

# RESILIENCIA EXPERIENCIAS INVESTIGATIVAS Y PROSPECTIVAS

Economía, Organización y Ciencias Sociales





# RESILIENCIA

## EXPERIENCIAS INVESTIGATIVAS Y PROSPECTIVAS

*Aida Monserrate Macías Álvia*  
*Alejandra Palacios*  
*Ana Castro Ríos*  
*Ana Oliva Ruíz Martínez*  
*Anicia Katherine Tarazona Meza*  
*Antonio Vázquez Pérez*  
*Aurea Alcalde*  
*Bibian Bibeca Bumbila García*  
*Cloris Mercedes Cevallos Caicedo*  
*Eleticia Isabel Pinargote Macías*  
*Eugenio Saavedra G*  
*Eugenio Saavedra Guajardo*  
*Eva Margarita Alcívar Medranda*  
*Gabriel Demera Ureta*  
*Gustavo Alberto Lozano Jaramillo*  
*Gustavo Rafael Escobar Delgado*  
*Héctor Lamas*  
*Jenmer Maricela Pinargote Ortega*  
*Johanna Mabel Sánchez Rodríguez*

*Karina Cecilia Arteaga Muñoz*  
*Kasandra Vanessa Saldarriaga Villamil*  
*Leila María Álava Barreiro*  
*Lorena Elizabeth Bowen Mendoza*  
*Luis Alberto Domínguez Utreras*  
*Malena Elizabeth Pico Macías*  
*Marely del Rosario Cruz Felipe*  
*Martha Adelina Torres Muñoz*  
*Miguel Giancarlo Ormaza Cevallos*  
*Norma Ivonne González-Arratia López-Fuentes*  
*Roberth Olmedo Zambrano Santos*  
*Ruth Leonor Bergmann Zambrano*  
*Sandra Auxiliadora Romero Chávez*  
*Sergio González Escobar*  
*Sonia Patricia Ubillús Saltos*  
*Tania Maritza Díaz Macías*  
*Tatiana Katuska Moreira Chica*  
*Yessica Paola Aguilar Montes de Oca*





**Editorial Área de Innovación y Desarrollo,S.L.**

Quedan todos los derechos reservados. Esta publicación no puede ser reproducida, distribuida, comunicada públicamente o utilizada, total o parcialmente, sin previa autorización.

© del texto: **los autores**

ÁREA DE INNOVACIÓN Y DESARROLLO, S.L.

C/ Els Alzamora, 17- 03802- ALCOY (ALICANTE) [info@3ciencias.com](mailto:info@3ciencias.com)

Primera edición: **julio 2018**

ISBN: **978-84-948995-8-4**

DOI: <http://dx.doi.org/10.17993/EcoOrgyCso.2018.43>

## PRÓLOGO

Cuando me propusieron escribir la presentación de esta obra, muchas ideas se me cruzaron por la mente pero la más importante era el estar a la altura de tan grande responsabilidad. De ahí el desafío de entender la esencia de este material y al leerlo me sentí agradecido de haber aceptado este privilegio.

**Resiliencia: Experiencias investigativas y prospectivas**, es una obra que encierra mucho más de lo que se imaginan. Es el primer libro en Ecuador que habla de resiliencia y que basa su campo de acción en un completo análisis que parte de lo científico hasta llegar a lo histórico.

Muchos son los especialistas que nos hablan de resiliencia. Sin embargo, en estas páginas, encontrará las bases científicas explicadas de forma práctica y sencilla, para llegar a la aplicabilidad.

Existe una tendencia clara en los países latinos para abordar esta propuesta desde la óptica tradicional, el enfoque para enfrentar a las adversidades. Habla de basarse en el problema que tiene la persona y las acciones a cumplir, tomando la raíz del inconveniente como la base para encontrar el camino que convierte en agresivo y que vulnera al ser humano en su esencia misma. El transitar por ese sendero rige en la gran mayoría de las sociedades y en esta obra encontrará un enfoque nuevo basado en los principios de la resiliencia y las potencialidades del individuo ante una posible sociedad adversa a la que enfrenta. La base general es el ser humano junto a sus potencialidades exploradas con respeto y sin violentar a la persona con el objetivo de encontrar la solución a un determinado inconveniente.

El enfoque y cuidado que se brinda en estas páginas pasa por cada una de las condiciones de vida, desde la fecundación hasta la edad adulta. Cada probable situación, cada realidad desenmascarada en el infortunio o la abundancia son analizadas con base a estudios de eminentes profesionales nacionales e internacionales.

En estas páginas, hallará aspectos trabajados desde la óptica de su autor que se materializan en conceptos conocidos como el autoestima, la confianza, la sociabilidad, habilidades de imitación, sentido de pertenencia, ambiente familiar y social cálido, elementos científicos considerados importantes para desarrollar resiliencia y calidad de vida.

También se considera los principales factores de riesgo que alteran y destruyen la resiliencia y al individuo en su propia particularidad, sin dejar por fuera factores biológicos y ambientales. Entre los primeros se destacan los defectos congénitos, la incapacidad física, el padecimiento de una enfermedad crónica incurable, la vejez, etcétera. Mientras que en los factores ambientales están la pobreza, la discordia familiar, la violencia, las enfermedades mentales presentes en la familia, pérdidas motivadas por desastres naturales, entre otros.

La resiliencia nos lleva a ver las potencialidades, las oportunidades y habilidades de la persona o grupo para salir de lo adverso. En el desarrollo de esta obra, encontrará que coexisten dos visiones que juegan un papel importante en la actualidad, siendo la resiliencia la que cada día tiene mayor notoriedad y fuerza. Por otro lado la calidad

de vida en donde está el equilibrio de nuestra existencia.

Esta destacada obra que se encuentra a su disposición, es un análisis que nos enseña que la actitud siempre superará a lo adverso y que las dificultades no son nada más que oportunidades para encontrar una solución a nuestros problemas.

La realidad social nos invita cada día a ser más conscientes de lo que queremos ser y deseamos tener. Pese a esto, existe una confusión marcada en algunos espacios que llevan a la persona a romper con el entorno, consigo misma y hasta cierto grado, dejar de lado sus principios y creencias, convirtiendo sus ideales en algo relativo. De ahí la importancia de investigar y hablar de resiliencia, buscar fuentes confiables, serias, con base metodológica y respaldo científico, herramientas que contiene este libro.

El Ecuador de hoy por todo lo que ha enfrentado en estos últimos años requiere de una intensa conciencia sobre lo que realmente es importante para sus habitantes.

A través de este libro sus autores nos muestran que la resiliencia no es permanente en una persona sino que está sujeta a cambios siempre que se la entienda como un proceso de crecimiento y una forma de coexistir frente a la tribulación.

Es notorio que el ser humano por naturaleza tiene la capacidad de interiorizar lo negativo. Busca lo complejo y trata siempre de entenderlo para encontrar una estrategia para restituirse en ascenso, convirtiéndose en un ente resiliente.

Finalmente, el enfoque que nos brindan cada una de las ilustraciones propuestas, se basan en la realidad nacional. Nos propone una introspección e independencia a la hora de enfrentar lo hostil. Nos señalan como comunicar el sentir y el actuar de manera asertiva para crear un ambiente de iniciativa propositiva bajo una conciencia inclusiva sin dejar de lado el sentido del humor, otro de los caminos para construir resiliencia.

Bienvenidas y bienvenidos a este espacio para sobreponerse. Para entender que a pesar de las adversidades siempre existe un mañana y para comprender que cuando aparentemente todo está perdido existe una palabra que encierra todo un mundo de oportunidades y esta es resiliencia.

*Christian Alberto Romero F.*  
*Facilitador Certificado de Resiliencia.*  
*Presidente Fundación Resilientes Ecuador.*  
*Vicepresidente de la Cámara Internacional de Conferencistas – CIC.*

# ÍNDICE

<b>CAPÍTULO 1. CUATRO ARISTAS DE LA RESILIENCIA EN LA PROVINCIA DE MANABÍ, ECUADOR</b>	<b>11</b>
1.1. Resiliencia y trabajo social comunitario	11
1.1.1. <i>Trabajo social y resiliencia. Encuentros y desenfoques</i>	12
1.1.2. <i>Resiliencia en función del trabajo social</i>	14
1.1.3. <i>Sinergia trabajo social-resiliencia</i>	15
1.1.4. <i>Resiliencia frente a las consecuencias de un sismo intenso</i>	18
1.1.5. <i>Las consecuencias sociales de los sismos</i>	19
1.1.6. <i>La ONU y su visión de la resiliencia</i>	20
1.1.7. <i>La resiliencia en las personas evacuadas</i>	21
1.1.8. <i>El trabajador social y la resiliencia en el sistema educativo</i>	24
1.1.8.1. <i>Los procesos de socialización cognitiva</i>	25
1.1.9. <i>El trabajo social en función de la resiliencia educativa</i>	26
1.1.9.1. <i>Resultados de la investigación</i>	26
1.1.9.2. <i>El trabajador social en la resiliencia de familias disfuncionales</i>	28
1.1.10. <i>La familia y la escuela</i>	29
1.1.11. <i>La desintegración familiar</i>	31
1.1.12. <i>El trabajo social en el sistema educativo</i>	31
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>37</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>39</b>
<b>CAPÍTULO 2. LA RESILIENCIA EN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS: UNA PROPUESTA PARA LOGRAR EL ÉXITO PROFESIONAL</b>	<b>43</b>
2.1. Introducción	43
2.2. Educación superior resiliente	44
2.3. El docente resiliente	47
2.4. Espacios naturales resilientes	48
2.5. Actividades dinámicas resilientes e integradoras	49
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>51</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>53</b>
<b>CAPÍTULO 3. MIGRACIÓN EN CHILE, UNA EXPERIENCIA DESDE EL PROCESO INDIVIDUAL DE LA RESILIENCIA</b>	<b>55</b>
3.1. La migración: tan antigua como la civilización, tan nueva como fenómeno social en movimiento en América Latina.	55
3.2. La micro experiencia personal de la migración: una mirada desde la resiliencia.	57
3.3. Metodología del Estudio	58
3.4. Resultados	58
3.5. Condiciones de riesgo	58
3.6. Elementos protectores	60
3.7. Conductas resilientes	61
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>65</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>67</b>
<b>CAPÍTULO 4. RESILIENCIA Y TRABAJO SOCIAL</b>	<b>69</b>
4.1. Esencia del trabajo social	69
4.2. Un repaso conceptual sobre resiliencia	71
4.3. Resiliencia e intervención social	72

4.4. La resiliencia en el sector educativo	74
4.5. La resiliencia desde el trabajo social comunitario	75
4.6. La resiliencia y el trabajo social en función del género	77
<b>CAPÍTULO 5. DISCAPACIDAD Y RESILIENCIA ACADÉMICA</b>	<b>89</b>
5.1. Discapacidad	89
5.2. Tipo de discapacidad	90
5.2.1. <i>Auditiva</i>	90
5.2.2. <i>Visual</i>	90
5.2.3. <i>Sordoceguera</i>	90
5.2.4. <i>Física</i>	91
5.2.5. <i>Intelectual</i>	91
5.2.6. <i>Autismo y asperger</i>	91
5.3. Dificultades de carácter cognitivo	91
5.4. Grupos de atención prioritaria	92
5.5. Resiliencia académica	92
5.6. Resiliencia académica en la Educación Superior	94
5.7. Resiliencia académica en personas con necesidades educativas especiales en la Educación Superior	94
5.8. Experiencias del progreso de resiliencia académica en estudiantes con atención prioritaria en la Universidad Técnica de Manabí	95
5.8.1. <i>Sistema de Inclusión</i>	95
5.8.2. <i>Políticas de acción afirmativa</i>	96
5.8.3. <i>Alianzas con instituciones nacionales e internacionales</i>	99
5.8.4. <i>Inclusión educativa de estudiantes con atención prioritaria en la Universidad Técnica de Manabí</i>	101
5.8.5. <i>Propuesta para fortalecer la resiliencia académica en estudiantes con atención prioritaria en la Educación Superior</i>	108
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>115</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>117</b>
<b>CAPÍTULO 6. LABOR ACADÉMICA E INVESTIGACIÓN DE LA SOCIEDAD PERUANA DE RESILIENCIA (SPR)</b>	<b>121</b>
6.1. Introducción	121
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>127</b>
<b>REFERENCIAS</b>	<b>129</b>
<b>CAPÍTULO 7. RESILIENCIA DESDE LA TEORÍA. RECOPIACIÓN. VARIOS AUTORES</b>	<b>131</b>
7.1. Resiliencia desde la teoría	131
7.1.1. <i>Conceptos de resiliencia de varios autores</i>	131
7.2. Recapitulando la resiliencia desde la concepción de varias profesiones	136
7.2.1. <i>Desde el Trabajo Social</i>	136
7.2.1.1. <i>Etapas en la investigación de resiliencia en Trabajo Social</i>	136
7.2.2. <i>Desde la Psicología</i>	138
7.3. Riesgos laborales	141
7.4. Desde lo educativo	142
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>145</b>
<b>CAPÍTULO 8. RESILIENCIA EN ADULTOS MAYORES</b>	<b>149</b>
8.1. La psicogerontología	150
8.2. Factores de riesgo y prevención	152



8.3. La resiliencia	155
8.5. La resiliencia en adultos mayores que viven en residencias de ancianos	160
8.6. El trabajo social con el adulto mayor	162
8.7. La universidad y sus posibilidades	165
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>167</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>169</b>
<b>CAPÍTULO 9. RESILIENCIA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN NIÑOS DE ESCUELAS DE ALTA MARGINALIDAD</b>	<b>175</b>
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>181</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>183</b>
<b>CAPÍTULO 10. SEXISMO, RESILIENCIA Y VIOLENCIA EN PAREJAS JÓVENES, SITUADAS EN UN CONTEXTO ESCOLAR</b>	<b>187</b>
10.1. Sexismo, desde lo individual a lo social	187
10.2. Resiliencia, una respuesta posible	188
10.3. Violencia en parejas jóvenes	192
10.4. Metodología	194
10.5. Instrumentos	195
10.6. Resultados	195
<b>CONCLUSIONES</b>	<b>199</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>201</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> Datos de los sismos más importantes.	19
<b>Tabla 2.</b> Datos generales del campamento de evacuados Los Tamarindos.	22
<b>Tabla 3.</b> Aspectos de desencuentro y encuentro.	76
<b>Tabla 4.</b> Puntaje promedio por dimensiones de resiliencia.	195
<b>Tabla 5.</b> Correlaciones por variables.	196

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Puntos de desencuentro y elementos comunes entre la resiliencia y el trabajo social.	13
<b>Figura 2.</b> Población ocupada por rama y actividad.	27
<b>Figura 3.</b> Participación electoral por género (2009 – 2014).	80
<b>Figura 4.</b> Distribución de los cargos principales y suplentes entre mujeres y hombres.	81
<b>Figura 5.</b> Porcentaje alcanzado por mujeres electas en las lecciones seccionales del año 2014.	81
<b>Figura 6.</b> Porcentaje alcanzado por mujeres electas en la provincia de Manabí en las lecciones seccionales del año 2014.	82
<b>Figura 7.</b> Matriz de resiliencia. (Saavedra, 2014)	191



# CAPÍTULO 1. CUATRO ARISTAS DE LA RESILIENCIA EN LA PROVINCIA DE MANABÍ, ECUADOR

Anicia Katherine Tarazona Meza  
Kassandra Vanessa Saldarriaga Villamil  
Antonio Vázquez Pérez  
Eleticia Isabel Pinargote Macías  
Luis Alberto Domínguez Utreras

**Universidad Técnica de Manabí. Ecuador**

## 1.1. Resiliencia y trabajo social comunitario

El fenómeno que representa el término resiliencia no es nuevo, aunque lo parezca, su historia marcha junto a la tradición del hombre y se fundamenta en la creencia de que lo positivo siempre tiene que ser superior a lo negativo y que las fortalezas tendrán un mayor peso que lo que las dificultades pueden representar.

Sin embargo es en los últimos años que el concepto de resiliencia ha tomado auge en el ámbito académico y científico, especialmente en el marco de las ciencias sociales; pero salvando sus preeminencias se puede asegurar, que radica en la capacidad humana de afrontar las adversidades y salir fortalecidos de ellas, una realidad que propone un modelo que enfatiza las fortalezas que los individuos son capaces de crear, condicionando su interacción con el medio a través de su paso por las distintas etapas vitales de la vida (Casas & Campos, 2015).

Más allá de cualquier debate conceptual se puede asegurar, que la resiliencia mirada como un fenómeno social que puede tener origen en la capacidad volitiva de los seres humanos, representa un cambio de paradigma: Privilegia el enfoque en las fortalezas, no en el déficit o problema; involucra a los individuos, familias, grupos, comunidades e instituciones, a que sean parte de la solución con el conjunto de recursos internos y externos que permitan enfrentar situaciones críticas de todo tipo; Supera la noción de resiliencia individual y se conceptualiza en América Latina sobre la resiliencia familiar o relacional, comunitaria, andina y empresarial (Casas & Campos, 2015).

La Resiliencia es retomada por las ciencias sociales a mediados del siglo XX, de las investigaciones anglosajonas que analizaron la superación positiva de experiencias violentas o traumáticas para sistematizar y proponer estrategias de comprensión y enfrentamiento del estrés, el conflicto, el disfuncionamiento y las crisis, como elementos ineludibles de la condición humana, pero también probabilísticos, en tanto no afectan de la misma manera a todos sus componentes (Quintero, 2005).

La Federación Internacional de Trabajadores Sociales (FITS) definió en su Asamblea de Montreal en julio del 2000, que la profesión de trabajo social promueve el cambio social, la resolución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento y liberación del pueblo para incrementar el bienestar. Mediante la utilización de teorías sobre comportamiento humano y los sistemas sociales. El trabajo social interviene en los puntos en los que las personas interactúan con su entorno. De esa manera los principios de los derechos humanos y la justicia social son fundamentales para el trabajo social (Almudena, 2012).

Trabajo social y resiliencia son, por tanto, dos realidades interconectadas y complementarias. El concepto y los modelos sobre la resiliencia no constituyen una panacea ni una receta simplificadora de los complejos procesos de intervención social, pero pueden constituir un enfoque que, con carácter transversal, oriente las intervenciones de los trabajadores sociales. La resiliencia se perfila como una línea investigadora con grandes posibilidades de desarrollo en el futuro para su aplicación al campo de lo social, en general y en el trabajo social particularmente.

La provincia de Manabí, que resulta una de las más pobres del Ecuador y que en abril de 2016 fue impactada por un sismo intenso que dejó pérdidas económicas por más de tres mil millones de dólares y cientos de vidas humanas que no se podrán recuperar, agravando la situación social de la provincia, especialmente de los niños, jóvenes, ancianos y personas de bajos ingresos, por lo que se consideró como un objetivo prioritario de la investigación social, exponer las sinergias que se pueden crear cuando se parte de la resiliencia para desarrollar el campo de acción del trabajo social, logrando aprovechar las fortalezas más allá del problema y las carencias, adoptando una nueva perspectiva de las personas y sus circunstancias, rebasando los límites estrechos del campo meramente asistencial, para pasar al desarrollo como función primordial del trabajo social.

### ***1.1.1. Trabajo social y resiliencia. Encuentros y desenfoques***

La labor del trabajo social se enfoca a reducir los efectos derivados de la pobreza y mejorar las relaciones que permiten elevar las condiciones de vida de muchas personas y no solo ayudan al individuo, sino que luchan por la justicia social en un clima de cooperación comunitaria, trabajando por eliminar el racismo, la discriminación por sexo, religión, la xenofobia y otros males sociales. Se destacan por su actuación como pioneros e innovadores, desarrollando su actividad en un clima complejo, donde otros profesionales no prefieren llegar, sin embargo, su función creadora de conocimientos ha sido poco reconocida y durante años la profesión ha tenido un papel sin mucha transcendencia (Moreira & Vincés, 2015).

Por su parte la esencia de la resiliencia remite a la capacidad de los individuos para afrontar la adversidad. Al respecto se destacan como cualidades el optimismo, el espíritu aventurero, el coraje, la auto comprensión, el humor, la capacidad de trabajar duro y la habilidad para relacionarse con otros. Bajo este enfoque se califica como resiliente a la persona que posee y desarrolla dichas cualidades; pero ello no se encuentra distante de los factores que hacen posible el desarrollo de las capacidades humanas para afrontar la adversidad, los cuales se localizan en el entorno y donde la persona asume un papel activo para encontrar las posibilidades que se pueden desplegar. De esa manera el entorno se constituye en el motivador para el despliegue de las capacidades resilientes (Casas & Campos, 2015).

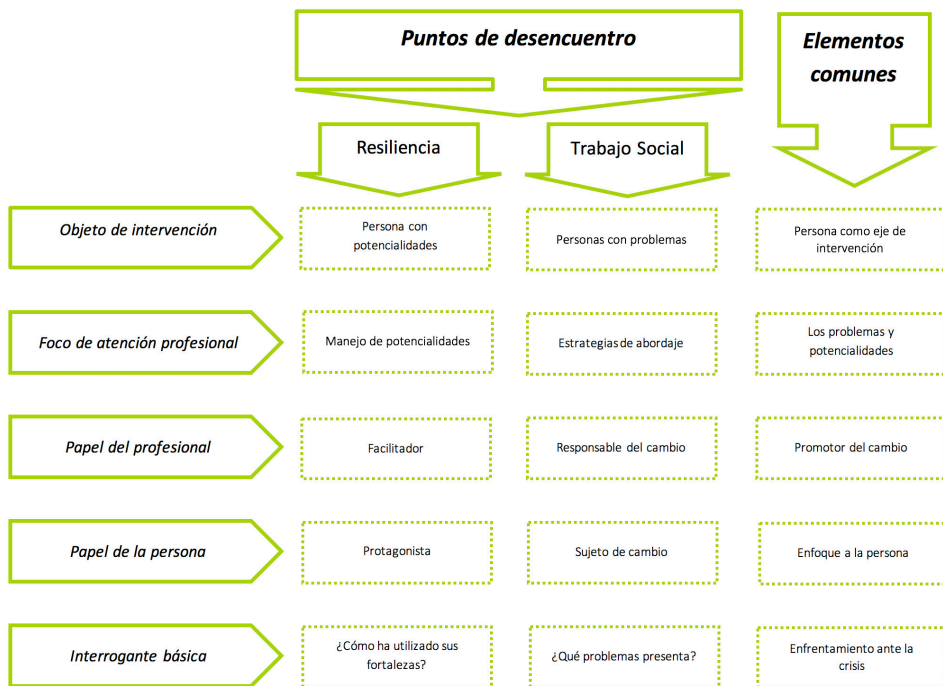
Cuando se analiza detenidamente el punto de partida del trabajo social y la resiliencia, se pueden notar importantes diferencias, pues el trabajo social inicia una intervención a partir del conocimiento de un problema o dificultad que tiene su centro de acción en la persona, donde adquiere significación la sumatoria de síntomas deficitarios que presenta. De esta manera la atención profesional focaliza y prioriza los problemas de la persona. La información que ofrece la investigación del caso, constituye la materia

prima para la elaboración del diagnóstico. En este caso se busca la intervención del trabajo social, porque las personas no conocen cómo resolver los problemas. El plan de tratamiento es diseñado por el profesional del trabajo social. En este sentido, las disfuncionalidades que se presentan definen las posibilidades para el desarrollo personal. Así mismo, los recursos con los que se cuenta en el plan de tratamiento, son el conocimiento, las destrezas del profesional y la red social.

La intervención profesional calificada está centrada en reducir los efectos de los síntomas y las consecuencias negativas personales y sociales, de esa manera el trabajo social inicia el proceso de transformación a partir de los problemas.

Por su parte la resiliencia propone una intervención desde un principio en las potencialidades y recursos de la persona, que se concibe como una amalgama de talentos y de recursos conceptualizados como fortalezas. Los recuentos personales sobre la forma de resolver dificultades, son la ruta esencial para el conocimiento de la persona.

Analizando lo planteado anteriormente se puede afirmar, que existen puntos de desencuentro y elementos comunes entre la resiliencia y el trabajo social, los que se muestran en la Figura 1.



**Figura 1.** Puntos de desencuentro y elementos comunes entre la resiliencia y el trabajo social.

En la Figura 1 se puede observar que el trabajo social privilegia los problemas y las dificultades para el proceso de transformación. En la resiliencia se pone el acento a la persona como portadora de un caudal de potencialidades, las cuales se constituyen en el núcleo para el proceso de transformación. El primero plantea la solución a un

problema, en el segundo la potenciación de una cualidad o cualidades. Sin embargo, existen determinados elementos comunes, donde ambos enfoques se funden, en particular cuando se retoman y priorizan las fortalezas para atender la adversidad y cuando se aspira a la construcción de valores como la solidaridad, la bondad y la incesante búsqueda de la armonía del ser humano con su entorno.

### ***1.1.2. Resiliencia en función del trabajo social***

La atención profesional del trabajo social retoma los recursos personales para enfrentar las problemáticas sociales y con ello atiende, en forma sucesiva, tanto la adversidad como los resultados personales. De esa manera el trabajo social parte del aprovechamiento de las fortalezas y oportunidades que ofrece la resiliencia. En ese sentido el enfoque se perfila en torno a lo que funciona bien, a los factores que hacen que la persona, la familia o una comunidad se orienten a la búsqueda de alternativas de crecimiento social, pese a las condiciones sociales de adversidad. Esto podría permitir a la profesión, ensayar caminos que le amplíen sus perspectivas de cómo las personas afrontan la vida cotidiana en forma única y exclusiva, partiendo de sus potencialidades (Casas & Campos, 2015).

Lo esencial parte de que el concepto de resiliencia y la disciplina del trabajo social comparten dos puntos de partida importantes: por un lado, ambos enfatizan el peso de las fortalezas que los individuos, grupos o comunidades que pueden desarrollar en función de la superación de la adversidad en su desarrollo y crecimiento personal y; por otro lado se activan cuando acontece una adversidad en la vida de los individuos, grupos o comunidades (Juárez & Lázaro, 2015).

Existen varios autores que hacen referencia sobre el trabajo social y la importancia de las capacidades de los individuos para favorecer la consecución de sus objetivos. Mediante la activación de las capacidades o recursos internos del individuo se consigue una mayor y mejor realización de la persona y por ende una mejor adaptación y bienestar (Escartín, 1998), (Moix, 2006). Dichas fortalezas denominadas recursos internos al individuo, son la base, el medio y el fin de muchas de las intervenciones profesionales que buscan alcanzar la promoción de las capacidades que suponen la realización y bienestar del individuo y la potenciación de su autonomía en todos los campos.

Es por ello que se señala como una misión del trabajo social, la de facilitar que todas las personas desarrollen plenamente sus potencialidades y enriquezcan sus vidas, así como la prevención de las disfunciones. Por ello los trabajadores sociales son considerados agentes de cambio tanto en la sociedad, como en las vidas de las personas, familias y comunidades con las que trabajan. Para llevar a cabo esta misión el trabajo social cuenta con un sistema de valores, teoría y práctica interrelacionados entre sí (Juárez & Lázaro, 2015).

En los últimos años el énfasis en las fortalezas se ha incrementado y se ha convertido en uno de los principales paradigmas, sustituyendo al enfoque basado en los problemas que había centrado el trabajo social durante largo tiempo. Ambos enfoques se mantienen y conviven en la actualidad, pero el que se centra en las fortalezas constituye una forma novedosa y diferente de ver a las personas, sus circunstancias y se caracteriza por una visión positivista y su manera de afrontar los cambios vitales.

### 1.1.3. Sinergia trabajo social-resiliencia

Con el objetivo de poner de relieve las sinergias entre trabajo social y resiliencia, se realizó un estudio de tipo cualitativo mediante entrevistas estructuradas, con el objetivo de explorar el conocimiento del concepto y los pilares de la resiliencia en un pequeño grupo de trabajadores sociales de la provincia de Manabí, pudiendo explorar en qué medida, muchos de sus elementos configurativos están incorporados en la práctica profesional, porque forman parte del cuerpo teórico y los valores de la profesión.

La finalidad de la investigación consistió en explorar el uso del proceso de resiliencia por parte de un grupo de trabajadores sociales, donde se plantearon un número de objetivos, que por razones de espacio solo se comentan los resultados obtenidos en relación con el primer objetivo:

- a) Indagar si en la intervención social se exploran, valoran y explicitan una serie de capacidades personales que favorecen que las personas respondan de forma exitosa a situaciones adversas que coinciden con lo que en la literatura sobre el tema se denominan pilares de la resiliencia;
- b) Conocer el peso que los trabajadores sociales otorgan a las fortalezas de las personas en sus diagnósticos profesionales y;
- c) Estimar el grado de conocimiento del concepto de resiliencia y el sentido que otorgan al mismo.

Para el estudio se entrevistaron 16 trabajadores sociales de los siguientes campos profesionales: mujer, discapacidad, familia, drogas, vivienda y servicios sociales generales y para recoger diversidad en la experiencia y antigüedad en el ejercicio profesional, se seleccionaron a 6 trabajadores sociales situados en el tramo de menos de cinco años de experiencia, 6 en el intervalo medio y 4 con más de veinte años de Trabajo en la profesión.

Del estudio realizado se lograron extraer algunos resultados que, si bien no resulta conveniente considerarlos como extrapolables a la globalidad de la profesión, debido al tamaño pequeño de la muestra, si se pueden tomar algunos datos interesantes que sirvan de base a líneas futuras de investigación:

- A) Los entrevistados apuntan como destinatarios principales de la actuación del trabajo social a las personas a nivel individual, más que al efecto que su acción profesional pueda tener en un contexto social más amplio tal como el grupo, la comunidad o la sociedad en su conjunto. Cabe resaltar la casi total unanimidad, en situar como sujeto destinatario de la acción del trabajo social a la persona y el papel central del apoyo que puede suponer el trabajador social para promover cambios hacia la autonomía de las personas. Esta apreciación es importante teniendo en cuenta que con posterioridad, se trataría de explorar si se trabajaba sobre las capacidades personales, por lo que el hecho de situar a la persona como epicentro de la actividad de los trabajadores sociales, sugiere la posibilidad de que se valoren como importantes sus propios recursos y fortalezas internas.

- B) Los resultados indican que las capacidades propuestas son exploradas casi en su totalidad por los entrevistados. Se pudo detectar que las capacidades de las personas, no se consideran como ítems a priori destacados como observables, sino que sólo se denotan si existe un alto déficit de dicha capacidad, en cuyo caso hay que trabajar sobre ello, o, si existe una incidencia significativa de cierta capacidad, que se tiene en cuenta porque beneficiará la intervención. Cuando esta capacidad está dentro de los límites de la normalidad, da la impresión de que puede pasar desapercibida. Se puede concluir, por tanto, que las capacidades son más evidentes cuando se muestran en sus extremos más polarizados, carencia de ellas o una evidente presencia.
- C) Relacionado con la consideración de las capacidades de cara a la planificación de la intervención, salvo en el caso de la capacidad de interacción/relación en la que existe un acuerdo más unánime, la potenciación o utilización de estas capacidades no forma parte de los objetivos de la intervención de manera expresa, sino que se constata que su presencia beneficia el proceso y se trabaja en ellas de forma indirecta, siendo otros profesionales, principalmente los psicólogos, los que trabajan más sus déficits. En este sentido podría considerarse que el trabajo de análisis y fortalecimiento de las capacidades personales, pudiera ser considerado más como una función del psicólogo que una tarea propia del trabajador social. Respecto a esta cuestión cabría señalar el valor terapéutico que el proceso de relación de ayuda conlleva y por tanto la capacidad de estos profesionales para esta labor, de forma complementaria y no excluyente con otros profesionales.
- D) En los resultados de las entrevistas, se aprecia que los profesionales del trabajo social tienen una vivencia del proceso de intervención como un continuo, en el que no hay una clara distinción entre las fases metodológicas de diagnóstico y de planificación. Al preguntarles como tenían en cuenta las capacidades resilientes en la fase de diagnóstico y en la de planificación, en sus respuestas mezclaban ambas fases, poniendo de manifiesto que aunque teóricamente las etapas metodológicas están bien diferenciadas y delimitadas con sus objetivos y procedimientos adecuadamente instruidos, en la práctica se viven como fases interconectadas, sin una adecuada diferenciación entre ellas.
- E) A pesar de que las capacidades fueran exploradas y se consideraran útiles para el proceso de intervención, no siempre se registraron en la documentación técnica. Esto parece romper la lógica equivalencia de que algo que se considera importante y que se indaga, debería quedar adecuadamente registrado y sistematizado en la documentación técnica del trabajador social.



- F) Las capacidades que los trabajadores sociales entrevistados consideraban más importantes en las personas con la que trabajaban fueron: la independencia; la interacción/relación con los demás y; la autoestima. La menos mencionada fue el sentido del humor. Esta selección parece estar en relación con el objetivo principal del trabajo social, que como ya se ha expuesto, se relaciona directamente con lograr la autonomía de las personas, forjar una buena red social de apoyo y fortalecer los procesos de autodeterminación de las personas. Llama la atención que la capacidad de iniciativa no esté ubicada entre las consideradas como más importantes por los entrevistados, al tratarse de una capacidad con un papel central, ya que una persona que tiene voluntad de hacer y establecer cambios en su vida, se encuentra en el mejor de los escenarios posibles para entablar una relación de ayuda.
- G) En cuanto al conocimiento que tenían los entrevistados del concepto de resiliencia, se constata que se trata de un concepto conocido pero difuso en su comprensión y en su significado. Identifican bien que se trata de superar adversidades de forma exitosa, pero haciendo más hincapié en el hecho de que la superación de la adversidad produce una adaptación, más que en el crecimiento y desarrollo personal postraumático, que es lo que caracteriza principalmente a la resiliencia.

Como conclusiones se puede asegurar que los resultados de la investigación demostraron la necesidad de que los trabajadores sociales aprendan a elevar la noción de su trabajo, llevándolo más allá del problema o de la carencia. Resulta necesario adoptar una nueva perspectiva de las personas y sus circunstancias, que permita traspasar los límites de lo asistencial y dar paso al desarrollo como función primordial del trabajo social.

Resulta indudable que el trabajo sobre las carencias ha de estar también presente, pero la perspectiva que se aporta desde el concepto de resiliencia puede constituir una guía privilegiada para una intervención de calidad, porque aporta una mirada positiva y optimista sobre las personas, refuerza la creencia en la importancia del entorno, conduce a rechazar los determinismos, las etiquetas sociales y refuerza la creencia en la importancia de la empatía y el respeto, como factores claves en la relación con las personas durante la intervención del trabajo social a partir de la resiliencia, que constituyen dos realidades interconectadas y complementarias.

El concepto y los modelos sobre la resiliencia no constituyen una panacea ni una receta simplificadora de los complejos procesos de intervención social, pero pueden constituir un enfoque que, con carácter transversal, oriente las intervenciones de los trabajadores sociales.

La resiliencia se perfila como una línea de investigación con grandes posibilidades de desarrollo en el futuro próximo, para su aplicación al campo de la intervención social en general y del trabajo social en particular.

### 1.1.4. Resiliencia frente a las consecuencias de un sismo intenso

Las consecuencias derivadas de la ocurrencia de un terremoto pueden ser directas o indirectas, afectando la resiliencia en todos los ángulos de la sociedad: Directamente provocando muertes; heridos; destrucciones de viviendas; de instalaciones públicas e industriales; etc. Indirectamente provocan deslizamientos; fuegos; inundaciones; tsunamis; epidemias; y la ruina económica de la región donde afecta (Vidal, 2010).

La ocurrencia de los desastres naturales puede anular años de desarrollo en pocas horas o incluso segundos. Las poblaciones de todo el mundo están cada vez más expuestas a peligros naturales a lo que se agregan las crisis provocadas por el hombre. Es por ello que las situaciones complejas necesitan ser manejadas con prevención, sin improvisaciones, con recursos y capacidades disponibles en el antes, no en el durante, ni en el después. Estas premisas pueden hacer la diferencia entre una sociedad resiliente y otra que no sea capaz de recuperarse de las destructivas consecuencias del impacto de un terremoto.

Los terremotos resultan fenómenos naturales que representan una preocupación de primer orden para las zonas amenazadas, dado su extraordinario impacto en todos los órdenes de la sociedad. Su estudio es tan antiguo como la humanidad misma. Existen registros escritos en China de hace tres milenios, en los cuales se describe el impacto de las sacudidas sísmicas tal como los percibimos hoy día. Registros japoneses y de Europa oriental con mil seiscientos años de antigüedad, describen en detalle los efectos de los terremotos sobre la población. En América se cuenta con códigos mayas y aztecas, que se refieren a este fenómeno natural. También existen documentos en la época colonial (Archivos de Indias) que detallaron los principales eventos que afectaron regiones americanas.

Los terremotos son fenómenos naturales azarosos que se presentan de forma instantánea y sacuden a la vez una gran área provocando serios daños; esto hace que sean uno de los fenómenos naturales más destructivos y temidos que pueden representar un duro reto para la homeostasis de la sociedad. Su intensidad puede ser capaz de sacudir la Tierra 10.000 veces más violentamente que la bomba de Hiroshima. Más de 500.000 movimientos sísmicos tienen lugar cada año (Sánchez, 2016).

El factor sísmico es una característica de la geología ecuatoriana, especialmente en la zona costera por su cercanía al llamado cinturón de fuego del pacífico y por lo tanto la mejor manera de asegurar la resiliencia ante este evento natural, es que la población y la infraestructura social se encuentren preparadas para reducir sus efectos y lograr en breves plazos recuperar la estabilidad funcional y operativa de la sociedad (Alfio & Henríquez, 2001), lo que en muchas ocasiones resulta un proceso complejo que para lograrlo toma un tiempo prolongado.

En lo que va del siglo XXI se han registrado unos veintidós terremotos intensos a nivel mundial, de ellos siete con una magnitud entre seis y siete grados en la escala Richter; diez entre 7,1 y 8 grados de magnitud y; cinco por encima de los ocho grados. Quince de los sismos intensos ocurrieron en el continente asiático, uno en Oceanía y seis de ellos en el continente americano. El saldo de fallecidos resulta en más de ochocientos veintinueve mil personas, más de un millón y medio de heridos y una cifra superior a los seis millones de damnificados.

En el continente americano los registros de Indias dan cuenta que ha sido azotado a través de la historia por grandes terremotos, entre los más grandes se encuentra: el terremoto de Lima del 28 de octubre de 1746, que según descripciones de la época tuvo una duración de varios minutos o de «más de tres credos mal rezados». Un tsunami posterior arrasó el vecino puerto del Callao, pereciendo cinco mil personas y desapareciendo miles más. Con anterioridad Lima fue destruida en 1534; el 2 de julio de 1581; 27 de noviembre de 1630; y el 20 de octubre de 1687. Hay otros terremotos que azotaron ciudades como Arica y Concepción en Chile. En México en 1985, un gran terremoto azotó la capital de tal manera que se pensó que había desaparecido.

Por su parte los procesos tectónicos de Ecuador son dominados por los efectos de la subducción de la placa de Nazca bajo la placa Sudamericana. El alto grado de acoplamiento en el borde de las placas donde la dorsal de Carnegie está siendo subducida bajo el norte de Ecuador, produce una deformación intraplaca inusualmente intensa. Esta situación implica que el Ecuador corresponda a una importante zona sísmica de América del Sur, especialmente sus zonas costeras por la cercanía que guardan con el cinturón de fuego del Pacífico.

En los últimos 475 años se han registrado 40 seísmos de magnitud considerable, que han reportado daños importantes en la infraestructura de la sociedad ecuatoriana. Entre 1541 y 2016 el Ecuador ha tenido en promedio un terremoto por cada 11,9 años.

### *1.1.5. Las consecuencias sociales de los sismos*

En la Tabla 1 se muestran los datos de los sismos más importantes ocurridos a partir del año 1900 en Ecuador.

**Tabla 1.** Datos de los sismos más importantes.

<b>Fecha</b>	<b>Lugar</b>	<b>Magnitud</b>	<b>Consecuencias</b>
31-01-1906	Esmeralda	8,8 tsunami	1600 muertos, miles de heridos y cuantiosos daños económicos
05-08-1949	Ambato, Tungurahua, Pelileo	6,8	6000 muertos. 100.000 Personas sin hogar.
19-01-1958	Costa norte ecuatoriana (Esmeralda)	8,0	111 muertos, 45 heridos
08-04-1961	Chimborazo	7	10 muertos y 28 heridos
19-05-1964	Manabí	8	44 muertos y 86 heridos
12-12-1979	Costa de Ecuador y Colombia	8,1 tsunami	800 muertos y 1000 heridos
05-03-1987	Sucumbíos y Napo	6,9	1000 muertos y 1000000 dólares en pérdidas
28-03-1996	Cotopaxi	5,7	70 muertos
04-08- 1998	Bahía de Caráquez, Manabí	7,1	El 10% de las edificaciones colapsaron.

12-08-2014	Quito	5,1	4 muertos y 10 heridos
16-04-2016	Pedernales, Ecuador	7,8	661 muertos, más de 6000 heridos. Tres mil millones de dólares en afectaciones.

Se puede constatar que en la centuria anterior y el tiempo transcurrido del presente siglo se han registrado en el territorio ecuatoriano 11 eventos sísmicos intensos, de los cuales 6 (más del cincuenta por ciento) han ocurrido en el territorio costero, donde por lo menos en dos de ellos se generaron tsunamis que intensificaron el potencial destructivo de estos fenómenos naturales. De los eventos sísmicos dos tuvieron una magnitud entre 5 y 6 grados; tres entre 6,1 y 7 grados; tres entre 7,1 y 8 grados y; tres con una magnitud superior a los 8 grados. Entre todos causaron más de diez mil trescientos fallecidos; decenas de miles de heridos y más de tres millones de damnificados.

Algunos técnicos y especialistas del Instituto Geofísico plantean que a pesar de que el Ecuador tiene una larga historia de actividad sísmica que ha provocado la destrucción de ciudades enteras y la muerte de más de sesenta mil personas, no existe en el país una conciencia real acerca del peligro sísmico. Cada nuevo terremoto ocasiona víctimas, las mismas que habrían podido evitarse si se hubieran asimilado las lecciones dejadas por estos eventos telúricos (Quiroz, 2016).

Por otra parte se puede apreciar que no existe relación entre la magnitud de los terremotos y los daños reportados. En ello pueden influir muchas variables como: la densidad poblacional existente en el momento de ocurrencia del sismo; la hora en que sucedió el fenómeno y; especialmente los elementos de la vulnerabilidad que puede presentar el territorio y la sociedad en función del peligro de desastre; entre otros.

El factor amenaza en estos fenómenos no se puede modificar, pues depende del comportamiento de la naturaleza, e incluso en el caso de un sismo resulta prácticamente imposible poder predecir con exactitud el momento de su ocurrencia; pero la vulnerabilidad si resulta perfectamente modificable en función de favorecer la resiliencia social para enfrentar fenómenos de esta naturaleza.

### **1.1.6. La ONU y su visión de la resiliencia**

Algunas personas consideran que la resiliencia entra en juego solamente cuando la capacidad de recuperación se pone en práctica luego del impacto de una adversidad y realmente dicha visión puede formar parte del concepto; pero no es lo esencial.

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) para la Alimentación y la Agricultura, mundialmente conocida como FAO, define la resiliencia como la capacidad de prevenir desastres y crisis, así como de preverlos, amortiguarlos, tenerlos en cuenta o recuperarse de ellos a tiempo de forma eficiente y sostenible, incluida la protección, el restablecimiento y la mejora de los sistemas de vida frente a las amenazas que afectan a la agricultura, la nutrición, la seguridad alimentaria y la inocuidad de los alimentos (FAO, 2016).

Se puede puntualizar que la resiliencia es la capacidad de las personas, las comunidades o sistemas que hacen frente a catástrofes o crisis a preservarse de

los daños y recuperarse rápidamente, por tanto, se trata de mejorar la capacidad de la sociedad y las instituciones para proteger a las personas y los medios de vida mediante medidas que eviten (prevención) o limiten (mitigación y preparación) los efectos negativos de los peligros y prevenirlos de manera fiable y oportuna.

La visión sobre la estrategia de resiliencia de la FAO se basa en cuatro pilares (FAO, 2016):

- a) Creación de un entorno favorable: Que implica el fortalecimiento institucional y gestión del riesgo y la crisis en los sectores agropecuarios.
- b) Vigilancia para salvaguardar: Constituye un sistema de información y de alerta temprana sobre seguridad alimentaria, nutricional y amenazas transfronterizas.
- c) Aplicar medidas de reducción del riesgo y de la vulnerabilidad: Incluye la protección, prevención, mitigación y construcción de los medios de vida con tecnologías, enfoques y prácticas en todos los sectores de la producción de alimentos.
- d) Preparación y respuesta: Es la preparación y respuesta ante las crisis relacionadas con la agricultura, la ganadería, la pesca y los bosques.

Desde esta óptica la FAO viene trabajando el concepto como un ciclo que incluye el antes, el durante y el después de la crisis y sólo así como se consigue fortalecer y consolidar la resiliencia de la sociedad ante las crisis provocadas por los desastres naturales; pero cuando se analiza que la resiliencia incluye la capacidad de volver rápidamente a la situación estable anterior, entonces adopta un enfoque frente a amenazas múltiples, según afirma la ONU-Habitat (HABITAT III, 2016).

### *1.1.7. La resiliencia en las personas evacuadas*

Luego de la ocurrencia del sismo del 16 de abril en la provincia de Manabí, la ciudad de Portoviejo calificó entre las más afectadas. Algunas personas se dieron a la tarea de combatir las adversidades y han sido capaces de superar las dificultades, mientras que otras se llenan de abatimiento y desesperación. Estas diferencias de afrontamiento solo se pueden explicar por la existencia de diferencias de tipo social, cultural, relaciones grupales previas o condiciones sociopolíticas diferentes, que vienen a influir en la resiliencia de las personas y en las comunidades cuando se manifiesta a una escala mayor.

En situaciones de desastres como el ocurrido en la provincia de Manabí el 16 de abril pasado, la resiliencia ha sido apoyada por la solidaridad nacional e internacional, aflorando en muchas personas cualidades positivas que incluso creían desconocer, se apresuran a la reconstrucción de la ciudad y a la prestación desinteresada de servicios, dispuestas para actuar a favor del beneficio colectivo y esta es una situación positiva que puede despertar capacidades en los afectados e incrementar la resiliencia de la comunidad.

En la ciudad de Portoviejo se habilitaron rápidamente varios campamentos de evacuados, logrando alejar del peligro a las personas más afectadas que lo habían

perdido todo y ello ha posibilitado extender la labor solidaria de ayuda a estos seres humanos. Uno de los campamentos de evacuados se refiere al de Los Tamarindos, ubicado en la Ciudad de Portoviejo. En la Tabla 2 se exponen los datos generales de dicho campamento de evacuados.

**Tabla 2.** Datos generales del campamento de evacuados Los Tamarindos.

<b>DATOS INFORMATIVOS</b>	
<b>Nombre del albergue</b>	"Los Tamarindos"
<b>Lugar</b>	Portoviejo
<b>Total de familias</b>	57
<b>Total de personas</b>	130
<b>Niños y niñas</b>	Por seguridad no se dio esa información
<b>Población</b>	130 personas
<b>Composición de la muestra para el test</b>	50 personas
<b>Mujeres encuestadas</b>	32
- <b>Mujeres de 18-40 años</b>	24
- <b>Mujeres de 41-100 años</b>	8
<b>Hombres encuestados</b>	18
- <b>Hombres de 18-40 años</b>	11
- <b>Hombres de 41-100 años</b>	7

**Fuente:** (Arguello, Lirizen, et al., 2016)

Durante la encuesta se aplicaron doce ítems que responden a las dimensiones consideradas en la metodología escala SV-RES desplegada por (Saavedra & Villalta, 2008). A continuación se expone cada una de ellas:

1. **Identidad:** (Yo soy-condición de base). Refiere a juicios generales tomados de los valores culturales que definen al sujeto de un modo relativamente estable.
2. **Autonomía:** (Yo soy-visión de sí mismo). Son juicios que refieren al vínculo que el sujeto establece consigo mismo para definir su aporte particular a su entorno socio-cultural.
3. **Satisfacción:** (Yo soy-visión del problema). Refiere a juicios que develan la forma particular en como el sujeto interpreta una situación problemática.
4. **Pragmatismo:** (Yo soy-respuesta resiliente). Refiere a juicios que revelan la forma de interpretar las acciones que realiza.
5. **Vínculos:** (Yo tengo-condiciones de bases). Juicios que ponen de relieve el valor de la socialización primaria y redes sociales con raíces en la historia personal.
6. **Redes:** (Yo tengo-visión de sí mismo). Juicios que refieren al vínculo afectivo que establece la persona con su entorno social cercano.
7. **Modelos:** (Yo tengo-visión del problema). Juicios que refieren a la convicción del papel de las redes sociales cercanas para apoyar la superación de situaciones problemáticas nuevas.
8. **Metas:** (Yo tengo-respuesta). Juicios que refieren al valor contextual de metas y redes sociales por sobre la situación problemática.

9. Afectividad: (Yo puedo-condiciones de base). Juicio que refiere a las posibilidades sobre sí mismo y el vínculo con el entorno.
10. Autoeficacia: (Yo puedo-visión de sí mismo). Juicio sobre las posibilidades de éxito que la persona reconoce en sí misma ante una situación problemática.
11. Aprendizaje: (Yo puedo-visión del problema). Juicios que refieren a valorar una situación problemática como una posibilidad de aprendizaje.
12. Generatividad: (Yo puedo-respuestas). Juicios que refieren a la posibilidad de pedir ayuda a otros para solucionar situaciones problemáticas.

En este caso la resiliencia es el desarrollo de doce factores que se sistematizan, sin embargo es probable que los factores de resiliencia se agrupen en uno de los niveles o ámbitos de las respuestas del sujeto. Es de esperar entonces que muchas conductas calificadas de resilientes sean acotadas al repertorio de acciones e interpretación de repuestas que el sujeto tiene incorporada en la socialización, mientras que otras conductas requieren sustentarse en una interpretación que la persona realiza de sí misma o de sus propias certezas en la vida, abriéndose a la posibilidad de la transformación como una posibilidad de crecimiento.

Como resultado final del trabajo se pudo comprobar que las personas del campamento de evacuados “Los Tamarindos”, en donde existen unas 57 familias, tienen un nivel de resiliencia promedio 32.4, lo que significa que son personas dispuestas a salir adelante a pesar de las adversidades que se les ha presentado luego del terremoto del 16 de abril del 2016. Muchas de estas personas se sienten inseguras en sus hogares y por tal motivo prefieren vivir en el campamento. Otras en cambio lo han perdido todo y ese lugar es el único refugio para su familia. Los casos y las historias son distintas para cada persona, pero todas comparten un sentimiento de querer superar este episodio y pronto volver a la normalidad de sus vidas.

La investigación permitió verificar que la provincia de Manabí donde se encuentra ubicada la ciudad de Portoviejo, posee un riesgo sísmico considerable, que condiciona el cumplimiento sistemático de medidas y actividades de preparación en todos los órdenes de la sociedad, de tal manera que las condiciones respondan a garantizar un elevado nivel de resiliencia ante el impacto de un terremoto intenso. Al propio tiempo se demostró que la metodología de las dimensiones diseñada por (Saavedra & Villalta, 2008), pueden ser aplicada como modelo para determinar la resiliencia de la sociedad ante el impacto de un sismo intenso.

Se logró comprobar que las personas que se encuentran protegidas en el campamento de evacuados Los Tamarindos de la ciudad de Portoviejo, han sido capaces de mantener resiliencia a pesar del duro impacto causado por el terremoto del 16 de abril de 2016.

### 1.1.8. El trabajador social y la resiliencia en el sistema educativo

La educación formal es una función de carácter social, que puede servir de medidor del grado de desarrollo económico y social alcanzado por una determinada sociedad en un período histórico concreto; es considerada como un factor determinante del desarrollo, ya que influye directamente en los procesos de cambio, es decir: la forma de educar; el contenido curricular; y la manera de categorizar a los alumnos están estrechamente relacionados con el tipo de sociedad que se desea construir (Aguado, Gil, & Mata, 2005).

Se puede afirmar que las relaciones entre la educación y la sociedad están estrechamente relacionadas en dos planos diferentes entre sí: en primer plano, la influencia de la sociedad como base objetiva del proceso de educación del individuo, con el fin de lograr su integración al contexto social, que la misma se realice como persona, obtenga una vida digna, y que logre el anhelo del Buen Vivir; y en un segundo plano la influencia de la educación en el proceso de desarrollo de la sociedad, es decir como factor de progreso económico, científico-técnico, de desarrollo de la cultura, de los valores éticos y del crecimiento espiritual de la misma sociedad (Merino & Namicela, 2012).

En Ecuador la educación pública (básica y de bachillerato) es un derecho constitucional que está garantizado por el estado a través de sus instituciones educativas, donde se oferta educación básica, es decir diez años o grados de educación; Colegios que generalmente ofertan el bachillerato general unificado; así como las unidades educativas que engloban y ofertan tanto la educación general básica (10 años) como la de bachillerato (3años) (Cajamarca, 2015).

La educación es un fenómeno social polifacético donde intervienen alumnos, maestros, padres, otros familiares, la comunidad, y donde pueden jugar un importante rol las instituciones y organizaciones de carácter estatal, social, los medios de difusión masiva, las instituciones religiosas y además las condiciones sociales propiamente dichas. Todo esto confiere a la educación un carácter complejo eminentemente social (Merino & Namicela, 2012).

Una sociedad es el resultado de las interacciones de los sujetos que la integran. El ser humano como parte del ente social, transforma su realidad al mismo tiempo que desarrolla y despliega sus capacidades, por ello se debe considerar que cada individuo vive experiencias distintas y que las relaciones con otras personas son únicas, esto hace que cada ser humano constituya una personalidad peculiar y única, según el proceso de socialización que experimentó cada persona en su relación con la sociedad. Por su parte la socialización como un proceso de aprendizaje dentro de los grupos sociales, dependerá de las circunstancias, de las características y de las estructuras objetivas que presenten los colectivos sociales (Cajamarca, 2015).

La misión del Trabajador Social en el ámbito educativo es la de facilitar que todos los educandos desarrollen plenamente sus potencialidades, enriquezcan sus vidas y la prevención de las disfunciones, porque el Trabajo Social profesional está enfocado a la solución de problemas y al cambio. Por ello, los Trabajadores Sociales son agentes de cambio en la sociedad y en las vidas de las personas, familias y comunidades para las que trabajan, es decir, es un sistema de valores, teoría y práctica interrelacionados entre sí (Moreira & Vinces, 2015).



Por todo ello resulta necesario resaltar la necesidad del trabajador social en el medio educativo, exponiendo los resultados de una investigación social realizada en el municipio de Portoviejo de la provincia de Manabí en Ecuador, donde se aplicó una encuesta a 98 trabajadores de la educación de diversas instituciones educativas del territorio y donde se demuestra que existe una demanda real de trabajadores sociales como apoyo a la labor de los docentes en función de la actividad educativa.

### *1.1.8.1. Los procesos de socialización cognitiva*

Generalmente la socialización primaria se desarrolla en el marco de la familia, en ella se desencadenan los procesos cognitivos y afectivos iniciales, donde el niño se comienza a identificar con lo que los otros quieren que sea, acepta los roles de los sujetos que lo rodean, vincula dichas relaciones con ciertas normas e identifica que las actitudes de los otros responden a dichos patrones de comportamiento (Corrosa & Monticelli, 2013).

La socialización secundaria lo acerca, lo conecta a otras realidades como son: el barrio; la comunidad; la escuela, el colegio o la unidad educativa. Estos contextos necesitan el aprendizaje de códigos y símbolos específicos, conocimientos que son transmitidos por portadores que se definen institucionalmente. En este proceso el niño internaliza su pertenencia al contexto de una institución educativa, donde comprende el rol que desempeña el docente como representante de significados institucionales específicos (Corrosa & Monticelli, 2013). Durante este proceso suelen aparecer situaciones de conflicto definidos como problemas de aprendizaje y de adaptación, esto debido a la diferencia o poca coherencia entre la primera y segunda socialización.

En las instituciones educativas se desarrolla una parte importante de la existencia del ser humano y ha sido creada socialmente para satisfacer la necesidad educativa, es un espacio público donde se da una interrelación grupal masiva y es un ámbito de socialización donde se integran valores, sentimientos de pertenencia e identificaciones sociales básicas (Corrosa & Monticelli, 2013).

Es importante considerar que la manera de formar a los alumnos está estrechamente relacionada con el tipo de sociedad que se desea conseguir. El sistema educativo ejecuta el mandato social a través de la acción de transmitir y distribuir los contenidos por medio de los currículos preestablecidos. La importancia del currículo está relacionada con el hecho de que, en las sociedades modernas, los saberes y los diplomas obtenidos permiten ocupar legítimamente determinadas posiciones laborales y sociales. Por esta razón, en torno a la educación se desarrollan fuertes disputas sociales. Están quienes quieren ingresar por que han sido tradicionalmente excluidos; los que reclaman una mejor calidad educativa, los que presionan para desplazar a otros y reclaman para sí una educación diferente; etc. En definitiva las instituciones educativas vienen a ser como una caja de resonancia de la sociedad, de las problemáticas sociales incluso desde la organización familiar (Corrosa & Monticelli, 2013).

### **1.1.9. El trabajo social en función de la resiliencia educativa**

El Trabajador Social se encuentra ligado a los ámbitos escolares, donde actúa como mediador de conflictos entre los integrantes de la comunidad educativa, quienes realizan terapias de tratamiento con familias, grupos, individuos, para buscar la resolución de los problemas de interrelaciones sociales (Moreira & Vincés, 2015).

La labor del trabajador social se enfoca a reducir los efectos derivados de la pobreza y mejorar las relaciones que permiten elevar las condiciones de vida de muchas personas, y no solo ayudan al individuo, sino que luchan por la justicia social en un clima de cooperación comunitaria, trabajando por eliminar el racismo, la discriminación por sexo, religión, la xenofobia y otros males sociales. Se destacan por su actuación como pioneros e innovadores, desarrollando su actividad en un clima complejo donde otros profesionales no prefieren llegar, sin embargo, su función creadora de conocimiento ha sido poco reconocida y durante años la profesión ha tenido un papel sin mucha transcendencia.

Desde el ángulo del trabajador social, se trabaja por lograr que la educación sea una herramienta de integración a la sociedad, es decir que los alumnos logren desarrollar las capacidades de la persona humana de ser parte de manera autónoma, activa y solidaria, de los procesos sociales en los que le corresponde desenvolverse.

La idea es que el trabajador social sea capaz de participar activamente en la formación de personas solidarias, conscientes y críticas del lugar que ocupan en la sociedad, capaces de emprender algo nuevo, es decir, de renovar el mundo a través de actos profundamente conscientes y responsables, a la vez que transformadores (Concha, 2012).

Es importante considerar que en Ecuador el Trabajador Social es un profesional que posee los conocimientos para planear, diseñar, implementar, sistematizar y evaluar políticas sociales. Asimismo, tiene habilidades y actitudes para ser un gestor social activo, reflexivo, crítico y propositivo; capaz de participar directamente en la resolución de necesidades sociales, que a partir de una forma holística integra los principios teóricos–conceptuales, metodológicos y técnicos de la disciplina de trabajo social y que se inserta en el ámbito educativo con dinamismo y responsabilidad en el actuar pedagógico.

La presencia del trabajador social en el ámbito educativo supone un reto investigativo, de diagnóstico, asesoramiento, orientación, capacitación, e intervención a favor de las familias y especialmente de los menores que se educan en los centros de educación, quienes viven inmersos en diferentes situaciones, conflictos familiares y educativos los cuales son negativos para el proceso de aprendizaje y del buen desarrollo integral de los mismos.

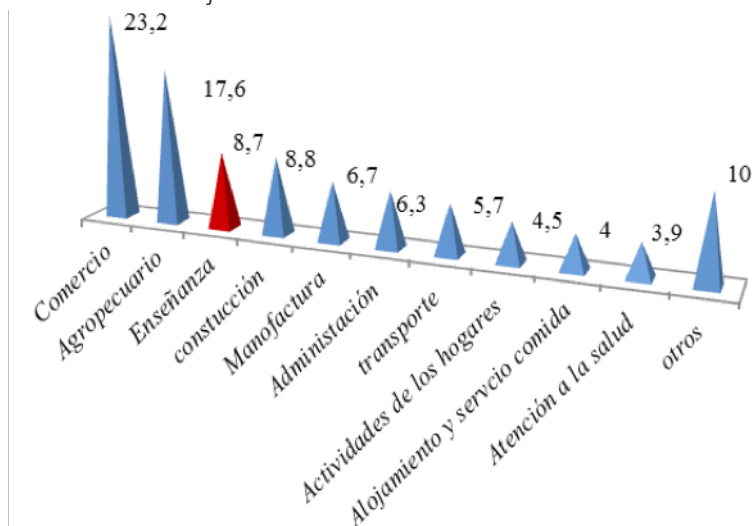
#### **1.1.9.1. Resultados de la investigación**

Durante la investigación fueron encuestados un total de 98 personas que laboran directamente frente a la docencia en 9 instituciones educativas del municipio Portoviejo, entre ellas se pueden mencionar: Colegio Olmedo, Paulo Emilio Macías, 18 de Octubre, 12 de Marzo, Uruguay, Portoviejo, Informática, Río Amazonas y Mercedarias.

La investigación se desarrolló en la ciudad de Portoviejo, capital de la provincia de Manabí, fundada el 25 de junio de 1824, siendo una de las 7 primeras provincias del Ecuador (Horswell, 2010), sin embargo, es un territorio que se encuentra entre los más atrasados y pobres, este se encuentra situado en el occidente del territorio nacional, en la zona geográfica conocida como región litoral o costa, con una extensión territorial equivalente a unos 18.400 km<sup>2</sup>, siendo la quinta provincia más extensa del país. Entre las actividades económicas principales destacan la agricultura, el comercio, la ganadería, la industria y la pesca. La asamblea nacional de la República del Ecuador reconoce: que la pobreza y capital humano son dos conceptos interrelacionados. La inversión en nutrición, educación y salud, resulta un medio por el cual la población puede incrementar sus capacidades y oportunidades para escapar de los círculos viciosos de la pobreza. En este sentido, un plan de reducción de la pobreza debe siempre priorizar la acción social sobre las clases desposeídas, incentivando la inversión pública y privada. (Asamblea Nacional, 2015).

En el municipio de Portoviejo, residen poco más del 20 % del total de población de la provincia, de ellos el 73,8 % residen en zonas urbanas, con un 50,7 % de mujeres y el 49,3 % de hombres. En el renglón económico se destaca la actividad comercial que representa el 22,3 % de la fuerza laboral, seguida de la actividad agropecuaria que representa el 17,6 %. Con presencia prácticamente simbólica del sector industrial que resulta muy pobre y subdesarrollado (INEC, 2010).

En el gráfico de la Figura 2, se puede observar que la enseñanza a pesar de no ser una de las actividades con menos niveles de ocupación, se debería proyectar la incorporación de los trabajadores sociales a este sector.



**Figura 2.** Población ocupada por rama y actividad.

**Fuente:** (INEC, 2010).

Los datos obtenidos mediante las encuestas realizadas a los profesores de las instituciones educacionales que fueron objeto del estudio permitió comprobar, que el 37 % de los estudiantes proceden de familias pobres con bajos ingresos, caracterizadas por no contar con un empleo fijo a tiempo completo, que residen en barrios ubicados en las colinas que rodean la ciudad, donde no hay calles pavimentadas, agua potable,

alcantarillado, no pasan las líneas de buses, ocurren deslaves existiendo inseguridad. Resultan variados los problemas que las personas deben enfrentar, entre los que se encuentra el consumo de drogas, existen estudiantes procedentes de familias disfuncionales, donde se practica el maltrato corporal, con padres divorciados que no se preocupan por la trayectoria de sus hijos en las escuelas.

El 89 % de los profesores encuestados respondieron que la desfavorable situación económica y la disfuncionalidad familiar asociada a los estudiantes, está influyendo directamente en los resultados académicos de las instituciones.

El 91 % de los profesores encuestados refirieron que a ellos les resulta difícil y materialmente imposible dedicar tiempo para ayudar a corregir los problemas sociales que presentan algunos estudiantes, mientras que el 86 % considera que resulta necesario la incorporación de trabajadores sociales en las instituciones educativas, que puedan dedicar tiempo en la atención social de los estudiantes vinculados con las familias que presentan dificultades económicas y problemas de disfuncionalidad.

Como conclusiones se puede afirmar que los trabajadores sociales pueden desempeñar una importante labor Social y docente, orientando, asesorando y dando seguimiento especial a los casos que más necesitan, mediando en la coordinación de acciones entre los docentes y padres de familias para llegar a un buen entendimiento con los alumnos, diseñar estrategias, ejecutar acciones de intervención, planificar y participar con los estudiantes en actividades que aportan al desenvolvimiento de la actividad docente y social de los estudiantes.

### *1.1.9.2. El trabajador social en la resiliencia de familias disfuncionales*

En los últimos años las familias disfuncionales se han convertido en el objeto de estudio de muchas disciplinas científicas, debido a su repercusión en el desarrollo integral de sus miembros y de manera especial en el ámbito educativo, ya que este es considerado como su segundo hogar.

La familia es una parte fundamental y básica de la sociedad, en la cual se establecen las normas que señalan cómo debe comportarse cada uno de sus integrantes, en especial los hijos. Siendo por ello el núcleo más importante de cualquiera de los grupos sociales. Sus elementos básicos son: el matrimonio y la filiación (los hijos) (Zuazo, 2013).

Los cambios en el pensamiento de la familia actual considerada “normal”, son producto de fenómenos sociales y culturales, pues cada vez se presentan más dificultades debido a la inadecuada comunicación que existe entre sus miembros, lo que puede conducir a la inevitable desintegración familiar afectando a todos ellos y especialmente a los hijos.

La desintegración familiar representa uno de los fenómenos con mayor impacto en la sociedad, pues afecta a su núcleo principal: la familia, produciendo un cambio en la misma. Este problema se ha generado debido al tipo de vida que se lleva en la sociedad actual tan preocupada por el desarrollo del capital, lo que ha producido el desgaste de ciertas relaciones sociales como las existentes en las familias.

El trabajador social desde sus inicios ha venido trabajando con la familia, la misma que ha dado cambios significativos en su estructura y obliga a los trabajadores sociales a buscar nuevas metodologías y estrategias para responder con eficiencia a cada una de las demandas que se presentan.

Las instituciones educativas acogen una cantidad importante de estudiantes que provienen de familias disfuncionales, siendo el absentismo escolar, bajo rendimiento, escasa comunicación, dificultad de aprendizaje y socialización, características muy marcadas en este tipo de colectivo social.

En el trabajo se realiza un análisis sobre las funciones que debe realizar el trabajador social, al intervenir con las diferentes problemáticas que enfrenta cada estudiante en particular. La propuesta de la investigación consiste en esquematizar y clarificar las funciones específicas que el trabajador social puede desarrollar en este escenario, considerando que en los momentos actuales es parte de los equipos interdisciplinarios implementados en la mayoría de los establecimientos educativos. También establecerá su empoderamiento y el empleo del utillaje profesional en su proceso de intervención, así como los logros alcanzados en la trayectoria de este nuevo campo ocupacional.

#### ***1.1.10. La familia y la escuela***

Se puede asegurar que la familia es un grupo social básico creado por vínculos de parentesco o matrimonio presente en todas las sociedades. En términos generales, la familia es el eje fundamental de todo ser humano y por lo tanto, de la sociedad. Dentro de ella se desarrolla el ser humano, no sólo físicamente sino también, psicológica y emocionalmente (Zuazo, 2013).

La familia es comúnmente definida como el conjunto de personas unidas entre sí por lazos del matrimonio o por parentesco, ya sea éste por consanguinidad o por afinidad que viven bajo un mismo techo y con intereses comunes y con derechos y deberes entre ellos, asistiéndose recíprocamente en el cuidado de sus vidas (Leistenschneider, 2005). Se constituye, se desarrolla y actúa en el seno de un grupo humano al cual se le denomina sociedad (Maldonado, 1998).

Se puede asegurar que la familia es el elemento fundamental de cada persona, puesto que en el seno familiar tiene lugar la formación de la identidad propia de cada persona.

En la familia moderna la mujer participa en la fuerza de trabajo y en la economía de la familia. La mujer tiene el rol de esposa compañera y colaboradora. Ambos padres comparten derechos y obligaciones y los hijos participan en la organización familiar y toma de decisiones. Los roles familiares son más flexibles, la autoridad paterna y marital se debilita porque es compartida por ambos cónyuges y se produce una relación de igualdad entre el hombre y la mujer (De La Cerda, Riquelme, & Guzman, 2003).

La familia adquiere valor porque permite el progreso de la sociedad en todas sus dimensiones. Así, por ejemplo: el matrimonio garantiza la procreación; incentiva y asegura el proceso de socialización; por el aspecto económico procura la satisfacción de las necesidades de la misma, ya que ésta constituye y garantiza la supervivencia

y desarrollo de la sociedad, la educación y la cultura. Siendo la célula básica de la sociedad, la familia es responsable de proteger y guiar a sus miembros, generar y consolidar valores, iniciar y fortalece el proceso de socialización y formar y desarrollar la personalidad.

Actualmente se puede asegurar sin temor a cometer errores, que resulta incuestionable el vínculo directo de la familia y la escuela. Ambas deben marchar juntas en la educación de los niños. Si algún padre cree que su responsabilidad en relación con la educación de los hijos es únicamente inscribirlos en la escuela, está totalmente errado. La responsabilidad educativa de los padres va mucho más allá, pues son un componente del proceso educativo en el que están inmersos sus hijos.

Los padres de familia deben estar al tanto del proceso y resultado del rendimiento escolar de sus hijos, deben principalmente tener una comunicación constante con los maestros y autoridades del plantel, para enterarse sobre el comportamiento, cumplimiento de tareas escolares, participación en actividades planificadas y no esperar a que se les llame por algún problema o para la entrega de calificaciones.

El padre de familia debe colaborar con la escuela, proporcionando toda la información sobre el alumno desde el momento de la inscripción escolar, para conocer como es el ambiente familiar, si han existido situaciones especiales que hayan provocado algún trauma que impida el normal desenvolvimiento del estudiante, como enfermedades, pérdida de algún ser querido, etc.

El problema de las relaciones entre el contexto familiar y el contexto escolar, se plantea con mucha frecuencia en términos de ajuste o desajuste entre la cultura familiar y la cultura escolar. El argumento de fondo remite a la deseabilidad de un cierto ajuste óptimo entre uno y otro contexto, lo que significa que el niño debe afrontar su experiencia escolar con actitudes, destrezas y conocimientos adquiridos en la familia que le sean útiles para su rendimiento escolar.

Dentro del seno familiar es donde el niño realiza el aprendizaje y socialización que le permitirán desenvolverse y participar en la sociedad de manera adecuada. La estructura familiar ha sufrido modificación, antiguamente se compartían prácticamente todas las labores, lo que permitía estrechar los lazos interfamiliares, esto se ha visto bloqueado actualmente debido a la influencia progresista.

Lo económico, cultural, psicológico y social ha sufrido cambios estructurales profundos debido a la revolución industrial, variando la estructura familiar, así como las costumbres y objetivos. La familia es el sitio donde se forja la personalidad del niño y del adolescente. Padres y educadores saben que para comprender al adolescente es indispensable conocer el medio en que se ha formado y principalmente su ambiente familiar. Es imposible disociar el ambiente familiar del rendimiento escolar. El grado de armonía que prevalezca en la familia repercutirá indudablemente en el equilibrio adecuado para el logro del buen rendimiento. El clima emocional de la familia es uno de los factores que más contribuyen en el proceso global del aprendizaje.

Uno de los temas inevitables en la psicología del desarrollo y la educación, es que la familia se torne como determinante fundamental o como simple coadyuvante del desarrollo. Su consideración no puede faltar en cualquier análisis que se interese por la evolución de los niños y a lo largo del tiempo la familia ha sido motivo de análisis

en su implicación en los procesos evolutivos y uno de sus rasgos tiene que ver con su consideración como contexto de desarrollo y de cómo influye sobre el desarrollo del niño.

Las situaciones que en el interior de la familia ocurran son diversas y de distinta naturaleza. Como contexto humano que es, lo más importante de todo lo que en ella ocurre, tiene que ver con las relaciones que se dan entre sus miembros.

### ***1.1.11. La desintegración familiar***

La desintegración familiar es el producto del quebrantamiento de la unidad familiar, que parte de la insatisfacción de las necesidades primarias que requieren sus miembros. Debe de entenderse no necesariamente como la separación o el divorcio, sino que es la descomposición de las relaciones entre miembros de una familia originando conflictos irresueltos en su interior produciendo la carencia de proyectos comunes entre sus integrantes (Laurens, 2006).

La desintegración familiar puede darse por problemas de drogadicción, religión, violencia, etc. que provocan la separación de una familia y que al separarse, los hijos son en sí los más afectados, con más incidencia cuando son adolescentes, ya que en esta edad se necesita del ejemplo de ambos padres y del apoyo de estos para solucionar los problemas y también se requiere del impulso emocional y material que pueden brindar para realizar los sueños y planes propios de la juventud, pero para eso hace falta una adecuada comunicación entre padres e hijos.

La comunicación inadecuada es lo que ocasiona la desintegración de una familia. Los padres no prestan atención a sus hijos, a los problemas de éstos y a sus necesidades afectivas, psicológicas, etc., y sólo se dedican a solucionar sus necesidades económicas, sin darse cuenta que un cariño, una palabra de aliento, un buen consejo, pueden evitar que su hijo caiga en algún tipo de vicio.

También, se puede definir la desintegración familiar como el rompimiento de la unidad familiar, lo que significa que uno o más miembros dejan de desempeñar adecuadamente sus obligaciones o deberes. Lamentablemente existen un gran número de factores para que los padres de familia y la misma familia se desintegren, tales como la migración a la ciudad, los divorcios, las adicciones y los problemas económicos, entre otros factores.

### ***1.1.12. El trabajo social en el sistema educativo***

El trabajo social es una profesión humanista y una disciplina científica que interviene con los grupos vulnerables de la sociedad, cuya acción está enmarcada en los derechos humanos y las políticas públicas con miras al mejoramiento de la calidad de vida y enmarcada en los principios del plan nacional del buen vivir. Es una profesión basada en la práctica y una disciplina académica que promueve el cambio y el desarrollo social, la cohesión social y el fortalecimiento y la liberación de las personas. Los principios de la justicia social, los derechos humanos, la responsabilidad colectiva y el respeto a la diversidad son fundamentales para el trabajo social (FITS, 2014).

En este sentido el rol del trabajador social es potencializar las habilidades de los grupos sociales desde su autonomía para superar cualquier situación que impida su

desarrollo personal, social, emocional, familiar y colectivo. Basando su intervención en métodos, técnicas e instrumentos aplicados a las problemáticas específicas de cada estudiante.

La familia se constituye en un campo histórico de intervención del trabajador social, cuyo objetivo es lograr un equilibrio en la dinámica familiar de la misma. Con el avance de la sociedad y el desarrollo de la tecnología, la familia comenzó a experimentar una serie de cambios en su estructura, de esa manera aparecieron otros tipos de familias como la mono parental, ampliada o extensa, funcional, disfuncional, entre otros, generándose problemáticas sociales como la ruptura y desequilibrio de ese núcleo familiar, separaciones, divorcios, agresiones, escasa comunicación entre padres e hijos, entre otros, en donde cada uno de sus miembros son afectados, por lo cual el trabajador social de hoy se enfrenta a nuevos retos, teniendo que innovar sus conocimientos y mejorar su metodología de trabajo para responder de manera crítica y propositiva a las demandas de las familias de hoy.

Al concebir la familia como sistema social, el trabajador social entiende que todos sus miembros están interrelacionados de manera tal que, si algo afecta a uno de ellos, a su vez afecta a todo el grupo familiar. Y esto se aplica tanto para las situaciones conflictivas, disfuncionales, como para las normales en cualquier momento del ciclo evolutivo (Guerrini, 2008).

Hablar de familia disfuncional es hablar de aquel núcleo que está literalmente desunido o no tiene una buena comunicación y entre sus miembros tienen conflictos de convivencia y estas generan un importante número de problemas psico-sociales en sus integrantes. Las maneras de corregir o criar a sus hijos no es la adecuada, pues emplean métodos de corrección muy rígidos y poco asertivos para el desarrollo integral de sus hijos, lo que repercute en cada una de las etapas evolutivas. La mayor parte de las problemáticas de este tipo de familia se deben a la escases y calidad de los recursos disponibles, que producen déficits de capital económico, pero también se detectan importantes déficits en el capital relacional y educativo (Fernandez, 2012).

Según lo referido por (Fernandez, 2012) el déficit del capital educativo no solo hace referencia a los rendimientos académicos insatisfactorios, sino al desarrollo de competencias, destrezas y habilidades emocionales e intelectuales que deben tener los estudiantes que están insertados al sistema educativo actual. Lamentablemente la población estudiantil está expuesta a varias dificultades escolares, algunas de las cuales se originan dentro del mismo sistema educativo y otras en su mayoría tienen que ver específicamente con la dinámica familiar donde se desenvuelve la niña, el niño o el adolescente.

La intervención del trabajador social en el ámbito referido anteriormente no puede tener otro objetivo que el de contribuir a que el estudiante, independientemente de su pertenencia a un entorno socio familiar u otro, tenga las mismas oportunidades educativas que los demás, procurando que el entorno más inmediato sea lo más motivador y estimulante posible, de cara a su adaptación y rendimiento escolar, trabajando conjuntamente con las familias e implicándolas al máximo en el proceso educativo (Nadal, 2013).



El abordaje familiar atañe a un proceso metodológico que incluye la valoración social, la planeación de las acciones, la intervención para el cambio y la evaluación de la misma. Es un proceso de ayuda dirigido a la persona en su dimensión individual, familiar y social, tendiente a activar cambios frente a los problemas familiares que los afecten y a lograr un mejor funcionamiento relacional y social.

Los problemas que presentan los niños, niñas y adolescentes dentro del ámbito educativo, han sido una preocupación para el Estado, quien ha generado cambios significativos en el mismo, promoviendo un nuevo modelo que brida una educación con altos estándares de calidad y responde de manera integral a los diversos problemas del ambiente social.

Es responsabilidad del estado garantizar la atención integral a este grupo de atención prioritaria, mediante los equipos interdisciplinarios que operan desde los departamentos en las unidades educativas. El año 2007 fue de profundos cambios para el Ecuador, se evidenciaron reformas tanto en el área de salud, rehabilitación social, educación, entre otros. En el área educativa se logró la implementación de los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE) en cada uno de los establecimientos educativos del país, incorporando un protocolo de atención integral que manifiesta: “La educación, concebida como un componente esencial del Buen Vivir y área prioritaria de la política pública, promueve un modelo centrado en el ser humano, su entorno social y natural, que incorpora y promueve sus derechos fundamentales, busca el desarrollo de sus potencialidades humanas, y contempla la preparación de los futuros ciudadanos y ciudadanas para una sociedad democrática, equitativa, inclusiva, pacífica, promotora de la interculturalidad, tolerante de la diversidad y respetuosa de la naturaleza” (D. N. E, 2012).

La provincia de Manabí cuenta con aproximadamente 198 planteles educativos, de los cuales se tomó como referencia varias unidades educativas que pertenecen a la ciudad de Portoviejo y que cuentan con los DECE, los mismos que están integrados por un equipo interdisciplinario conformado por un Psicólogo clínico, psicólogo educativo y un trabajador social, que cumplen funciones preventivas, de atención, coordinación, mediación, seguimiento, supervisión, evaluación, capacitación e investigación.

El aporte del trabajo social desde los DECE es comprendido como el área que investiga procesos específicos que se refieren a las condiciones de vida de los individuos, sus necesidades y potencialidades. Interviene también en el reconocimiento y la resolución de problemas entre las interacciones humanas e institucionales, a fin de lograr un mayor bienestar social. El trabajo social se ocupa del mejoramiento del entorno de los individuos y de atender las necesidades de una población específica, en un determinado periodo de tiempo con la meta de alcanzar mayor integración (D. N. E, 2012).

En este sentido dentro de los DECE el trabajador social cumple una diversidad de funciones que se encuentran establecidas en el modelo de atención integral de dichos departamentos, entre las que se pueden exponer las siguientes:

- Analizar las demandas y necesidades específicas de cada actor de la comunidad educativa, especialmente de los estudiantes, en lo referente al aspecto emocional, afectivo y de interrelaciones sociales dentro del contexto educativo.
- Identificar distintas problemáticas de determinados estudiantes, en áreas relacionadas con el manejo de situaciones de crisis, manejo de tensiones, autoconocimiento, relaciones humanas, conflictos personales o familiares, problemáticas psicológicas, casos de violencia, etc.
- Efectuar el abordaje de los casos que lo ameriten, realizando observaciones (individuales y grupales), acompañamiento, entrevistas y procesos reflexivos.
- Fortalecer la estima propia, confianza y seguridad de los estudiantes, así como la capacidad de reconocimiento de sus fortalezas, debilidades, necesidades, etc. con la finalidad de desarrollar un pensamiento crítico y creativo que les permita enfrentar las situaciones de la vida cotidiana, tanto dentro como fuera de la institución educativa y alcanzar metas y objetivos propios a nivel personal, escolar y familiar.

El trabajador social no basa su actividad en realizar acciones empíricas, puesto que, para el cumplimiento de las funciones, es necesario que en su intervención desarrolle todo un proceso metodológico que incluye las fases de investigación diagnóstico, programación, ejecución y evaluación, las mismas que le permiten accionar de una manera científica, crítica y propositiva.

Resulta importante señalar que la preparación académica del trabajador social aporta significativamente al buen desenvolvimiento de la profesión en el manejo de los protocolos existentes y compromiso social para mejorar el proceso de intervención en el área educativa.

Las familias disfuncionales y su repercusión en el proceso académico de sus miembros, es un problema social que está afectando a la comunidad educativa manabita, es por ello que los trabajadores sociales han creado retos en su accionar profesional, encaminado a lograr una intervención activa formando parte de un grupo interdisciplinario direccionado específicamente a los estudiantes que cursan el sistema de enseñanza en sus diferentes niveles y que se encuentran afectados por este problema social llamado familia disfuncional, teniendo en cuenta que el desempeño escolar influye mucho en el aprendizaje de los alumnos.

El desconocimiento y la falta de tratamiento profesional de la situación socio-familiar de los estudiantes dentro del proceso institucional de enseñanza aprendizaje, constituye un elemento que puede actuar como punto de ruptura para el sistema educacional y los objetivos de calidad social que se proponen. Por el contrario, cuando se logra una adecuada orientación y atención profesional de dichos problemas, se puede lograr un proceso socio-educativo encaminado al desarrollo integral de los estudiantes que confrontan dificultades en su seno familiar, logra

La investigación realizada muestra la necesidad de incorporar al trabajador social en los sistemas educacionales pudiendo éste vincularse a las acciones que desarrolla el equipo de educadores pudiendo profundizar en el procesos de los estudiantes que provienen de familias disfuncionales y darle solución a sus problemas, innovando nuevos conocimientos, metodologías y estrategias de intervención para los diversos programas o protocolos de trabajo, la que puede contribuir a lograr la resiliencia en el sistema educativo.



## CONCLUSIONES

En el trabajo se logran abordar las sinergias que se generan cuando se parte del constructo de la resiliencia como un campo de acción para el trabajo social, permitiendo aprovechar las fortalezas más allá del problema y las carencias, adoptando una nueva perspectiva de las personas y sus circunstancias, rebasando los límites estrechos del campo meramente asistencial, para pasar al desarrollo como función primordial del trabajo social.

En el trabajo se logran analizar los encuentros y desenfoques del trabajo social y la resiliencia, donde se destaca a la persona como centro del problema por ser la portadora por excelencia de un caudal de potencialidades que constituyen la esencia del proceso de construcción de la resiliencia, como un objetivo prioritario del trabajo social.

El trabajo permite distinguir que el trabajo social y la resiliencia son dos realidades interconectadas y complementarias, donde el primero constituye la vía de aplicación del constructo social y la segunda como una línea investigadora con grandes potencialidades de desarrollo en el campo social.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado Odina, Gil Jaurena I, & Mata Benito P. (2005). *Educación intercultural: una propuesta para la transformación de la escuela*. Madrid: Editorial CATARATA.
- Alfio B, & Henríquez S. (2001). Para defenderse los terremotos hay que saber de ellos. *Movimondo*. Unión Europea (DIPECHO), E. M. Defensa Civil, INETER. Disponible en: <http://webserver2.ineter.gob.ni/proyectos/movimondo/documentos/terremotos.pdf>.
- Almudena, J. R. (2012). Construir desde las fortalezas Trabajo Social y Resiliencia. *Miscelaneas Comillas*, 70(136). Disponible en: <https://revistas.upcomillas.es/index.php/miscelaneacomillas/article/viewFile/718/594>.
- Arguello A., L. L, Cruz E., Á. A., Espinoza L., S. E., Ganchozo R., K. N, Sacón M., D. E., & Zambrano V., E. A. (2016). Proyecto fin de ciclo. Repositorio de la Facultad de Ciencias Humanísticas y Sociales de la Universidad Técnica de Manabí.
- Asamblea Nacional. (2015). La pobreza y las necesidades básicas insatisfechas en Manabí. Publicación de la Asamblea Nacional de la República del Ecuador. Consultado el 15 de enero de 2017. Disponible en: <http://www.asambleanacional.gob.ec/es/blogs/ricardo-zambrano/40900-la-pobreza-y-las-necesidades-basicas>.
- Cajamarca F., J. L. (2015). *El trabajo Social y la Educación de Bachillerato General Unificado* (BGU). Universidad de Cuenca. Facultad de Jurisprudencia. Escuela de trabajo social y orientación familiar. Monografía previa a la obtención del título de Trabajo Social, Consultado el 16 de enero de 2017. Disponible en: <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/22960/1/tesis.pdf>.
- Casas, F. D., & Campos M. I. (2015). Enfoque de la Resiliencia en el Trabajo Social Facultad de Ciencias Sociales, Escuela de Trabajo Social, Universidad de Costa Rica, Consultado el 16 de enero de 2017. Disponible en: [www.ts.ucr.ac.cr](http://www.ts.ucr.ac.cr).
- Concha Toro, M. C. (2012). Trabajo social y educación formal e informal. Revista cuaderno de trabajo social. ISSN: 0718-946X. Universidad Tecnológica Metropolitana de Chile, 1(5).
- Corrosa N., López E., & Monticelli, J.M. (2013). *El trabajo social en el área educativa* (2ª edición). Buenos Aires: ESPACIO.
- D. N. E. (2012). Modelo de atención Integral de los Departamentos de Consejería Estudiantil. Ministerio de Educación. Dirección Nacional de Educación. Ecuador.
- De La Cerda, M., Riquelme, H., & Guzman, J. (2003). *Tipos de Familias de Niños y Adolescentes que acuden al colegio*. México.
- Escartín, M. J. (1998). *Manual de Trabajo Social. Modelos de práctica profesional*. Alicante: Aguaclara.

- FAO. (2016). Resiliencia. Consultado el 25 de octubre de 2016. Disponible en: <http://www.fao.org/emergencias/como-trabajamos/resiliencia/es/>.
- Fernandez, T. (2012). *Trabajo Social con familias*. Madrid, Ediciones académicas S.A, 144.
- FITS. (2014). *El trabajador social*. Federación Internacional de Trabajo Social.
- Guerrini. (2008). *La intervención con familias desde el Trabajo Social*. V Jornadas del Servicio, 4.
- HABITAT III. (2016). *Resiliencia: reducción de riesgos en catástrofes*. Consultado el 22 de octubre de 2016. Disponible en: <http://www.rumboahabitat3.ec/es/noticias/noticias/156-resiliencia.html>.
- Horswell, M. J. (2010). *La Descolonización del «Sodomita» en los Andes Coloniales*. 1ª Edición. Quito, Ecuador: Ediciones Abya Yala - Septiembre 2010, Capítulo 2, subtítulo; Hacia el tercer espacio: Cieza de León como Protoetnógrafo, 114-135.
- INEC. (2010). Ficha de cifras generales. Datos del censo de población y viviendas, Disponible en: [http://app.sni.gob.ec/sni-link/sni/Portal%20SNI%202014/FICHAS%20F/1301\\_PORTOVIEJO\\_MANABI.pdf](http://app.sni.gob.ec/sni-link/sni/Portal%20SNI%202014/FICHAS%20F/1301_PORTOVIEJO_MANABI.pdf).
- Juárez, R. A. & Lázaro F. S. (2015). *Trabajo Social y Resiliencia: Intervenir desde las fortalezas*. Universidad Pontificia Comillas de Madrid, Consultado el 17 de enero de 2017. Disponible en: <http://www10.ujaen.es/sites/default/files/users/factra/Congreso/1.pdf>.
- Laurens, Y. (2006). *Desintegración Familiar*. Sucre - Venezuela.
- Leistenschneider F, d. J. d. (2005). *La familia: su estructura y desintegración*. Consultado el 16 de enero de 2017. Disponible en: <http://www.libros.com.sv/edicion16/familia.html>.
- Maldonado La Barrera, G. (1998). *Educación Familiar*. Lima: Sevillano.
- Merino, C., & Namicela, G. (2012). *Modulo VI Trabajo Social en el ámbito de la educación*. Universidad Nacional de Loja, Consultado el 15 de enero de 2017. Disponible en: <http://www.unl.edu.ec/juridica/wpcontent/uploads/2010/03/M%C3%B3dulo-5-Trabajo-Social-en-el-%C3%81mbitoEducativo-2011-12.pdf>.
- Moix M. (2006). *Teoría del Trabajo Social*. Madrid. Síntesis.
- Moreira M., S. & Vines, G. G. (2015). *El trabajador social y su labor en las Unidades Educativas fiscales y particularidades de la ciudad de Portoviejo*. Repositorio de la Biblioteca de la Universidad Técnica de Manabí, Facultad de Ciencias Humanísticas y Sociales. Carrera de Trabajo Social. Tesis de grado previa a la obtención del título de Licenciada en Trabajo Social.



- Moreira, M. S. C. & Vines G. G. (2015). *El trabajador social y su labor en las Unidades Educativas fiscales y particularidades de la ciudad de Portoviejo*. Repositorio de la Biblioteca de la Universidad Técnica de Manabí., Facultad de Ciencias Humanísticas y Sociales. Carrera de Trabajo Social. Tesis de grado previa a la obtención del título de Licenciada en Trabajo Social.
- Nadal, E. R. (2013). *Reflexiones sobre la intervención del Trabajador Social en el contexto educativo*, 236.
- Quintero, V. Á. (2005). Resiliencia: Contexto no clínico para trabajo social. Revista latinoamericana de ciencias sociales niñez y juventud. *Manizales*, 3(1). Enero de 2005. ISSN 1692-715X.
- Quiroz, G. (2016). Ecuador no afrontaba un terremoto desde hace 18 años. *Diario El Comercio*. Consultado el 20 de octubre de 2016. Disponible en: <http://www.elcomercio.com/datos/terremotos-ecuador-sismos-data-emergencias.html>.
- Saavedra, G. E., & Villalta, P. M. (2008). *Medición de las características resilientes, un estudio comparativo en personas entre 15 y 65 años*. Universidad Católica de Maule Chile, Consultado el 20 de octubre de 2016. Disponible en: <file:///C:/Users/antonio/Downloads/Dialnet-MedicionDeLasCaracteristicasResilientesUnEstudioCo-2766774.pdf>.
- Sánchez, D. (2016). Terremotos. Cuando tiembla la tierra. *Estáticos El Mundo*. Material instructivo comunitario, Consultado 20 octubre 2016. Disponible en: <http://estaticos.elmundo.es/aula/laminas/terremotos.pdf>.
- Vidal F. (2010). *Los terremotos y sus causas*. Instituto Andaluz de Geofísica y Prevención de Desastres Sísmicos, Consultado el 25 de octubre de 2016. Disponible en: [http://www.dipalme.org/Servicios/Anexos/anexosiea.nsf/VAnexos/IEA-ETA-C1/\\$File/ETA-C1.pdf](http://www.dipalme.org/Servicios/Anexos/anexosiea.nsf/VAnexos/IEA-ETA-C1/$File/ETA-C1.pdf).
- Zuazo, O. N. (2013). *Causas de la desintegración familiar y sus consecuencias en el rendimiento escolar y conducta de las alumnas de segundo año de la institución educativa Nuestra Señora de Fátima de Piura*. Universidad de Piura. Repositorio Institucional. Facultad de Ciencias de la Educación. Tesis de Maestría en Educación con Mención en Psicopedagogía.



## CAPÍTULO 2. LA RESILIENCIA EN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS: UNA PROPUESTA PARA LOGRAR EL ÉXITO PROFESIONAL

Roberth Olmedo Zambrano Santos  
**Universidad Estatal del Sur de Manabí/  
Instituto Tecnológico Superior “Portoviejo” ITSUP**

Karina Cecilia Arteaga Muñoz  
**Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí**

Sonia Patricia Ubillús Saltos  
**Ministerio de Educación de Ecuador  
Instituto Tecnológico Superior “Portoviejo” ITSUP**

Johanna Mabel Sánchez Rodríguez  
**Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí  
Universidad Estatal del Sur de Manabí**

Aida Monserrate Macías Álvia  
**Universidad Estatal del Sur de Manabí**

### 2.1. Introducción

La **resiliencia** es la capacidad que tiene una **persona** o un grupo de **recuperarse frente a la adversidad** para seguir proyectando el futuro. En ocasiones, las circunstancias difíciles o los traumas permiten desarrollar recursos que se encontraban latentes y que el individuo desconocía hasta el momento (Pérez & Gardey, 2013).

El problema científico que orientó la investigación fue las deficiencias en el desarrollo de la capacidad de resiliencia que se han observado en los estudiantes de la carrera de enfermería de la Universidad Estatal del Sur de Manabí, teniendo como objeto de estudio la resiliencia y como objetivo identificar el nivel de desarrollo de la capacidad de resiliencia en los estudiantes. El trabajo de diagnóstico encontró en los estudiantes un bajo control de las emociones y de los impulsos, problemas en su autonomía, sentido del humor, empatía, capacidad de comprensión y análisis de las situaciones, capacidad de atención y concentración.

Este trabajo presenta los resultados de una investigación cualitativa desarrollada en el año 2016, con un grupo de estudiantes de la carrera de Enfermería de la Universidad Estatal del Sur de Manabí, Ecuador, se trató de un proyecto de investigación desde la asignatura de Pedagogía y Didáctica que se imparte en el sexto periodo académico de la citada carrera profesional. Se tomó una muestra de 97 estudiantes, con un nivel de significancia de 5%, a los cuales se les aplicó la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young (Wagnild & Young, 2016), lo que permitió identificar el nivel de desarrollo de esta capacidad. La información obtenida fue procesada estadísticamente con el software SPSS, dando los indicadores para diseñar una propuesta de cómo trabajar la resiliencia desde la docencia universitaria para garantizar el éxito en el desarrollo de los estudios y por lógica consecuencia una vida profesional más placentera.

## 2.2. Educación superior resiliente

La capacidad de resiliencia en un estudiante universitario, es algo que debe ser diagnosticado desde el proceso de nivelación para la inserción en una carrera profesional, esto garantizará que éstos puedan superarse y enriquecerse a pesar de las dificultades de ordenes comunicativas, socioeconómicas, intelectuales, raciales y de género que se pueden presentar en el proceso formativo.

Es de suma importancia que los estudiantes desarrollen prácticas actitudinales resilientes, ya que hay que reconocer que la resiliencia no es una capacidad que nace con el individuo, sino que puede aprenderse en cualquier momento de la vida, siempre y cuando hayan en su alrededor otras personas que los impulse a ese logro.

En la vida estudiantil universitaria, la resiliencia es importante para lograr establecer vínculos pros sociales positivos, reafirmar los valores y evitar el aislamiento social que conduce a la gestación de la violencia y la discriminación. La resiliencia promueve la estimulación de conductas solidarias y cooperativas indispensables para el óptimo rendimiento de la comunidad.

En este proceso, los docentes juegan un papel importante, es por ello que en esta propuesta se sugiere trabajar previamente en la implementación de proyectos de capacitación en los cuales se aborden las definiciones básicas que son los pilares de la resiliencia, sentimiento subjetivo de la resiliencia, los aspectos biopsicosociales de la adolescencia, La familia como núcleo central generador de resiliencia, factores de riesgo y factores protectores de la resiliencia, testimonios de personas con capacidad de resiliencia, entre otros.

Este proceso busca que los estudiantes: Fomenten la oralidad y la libre expresión de ideas. Contactarse con las emociones. Encuentren lo positivo dentro de cada uno. Acepten las diferencias. Desarrollen la responsabilidad. Reconozcan el valor propio y el del otro. Respeten lo que los demás valoran. Acrecienten los buenos modales. Practiquen la cooperación, la comprensión y la tolerancia. Replanten los puntos de vista, entre otras cualidades.

Un estudiante resiliente es identificado por el control de las emociones y de los impulsos, su autonomía, sentido del humor, mente positiva, empatía, capacidad de comprensión y análisis de las situaciones, capacidad de atención y concentración, aspectos que el docente siempre debe observar, identificando a quienes muestran condiciones adversas a las enunciadas para iniciar un proceso de ayuda y cuidado.

La promoción de la resiliencia no es tarea única del docente, sino la de todos los adultos que tiene la responsabilidad de cuidar y proteger a niños y adolescentes, asegurarles afecto, confianza básica e independencia. (Grotberg, 2003) ha creado un modelo donde caracteriza a un niño resiliente a través de lo que es capaz de verbalizar: “Yo tengo”, “Yo soy”, “Yo estoy”, “Yo puedo”, y aunque sean aspectos aplicados en niños, es importante reconocer que un estudiante universitario no muestra actitudes resilientes cuyo origen hayan sido en la vida universitaria sino por el contrario las raíces de este problema siempre son en la infancia.

En todas estas verbalizaciones aparecen las características que identifican al estudiante resiliente descritas en párrafos anteriores: autoestima, confianza en uno

mismo y en el entorno, autonomía y competencia social, además se logra identificar el origen del problema para retroalimentarlo. El docente en estos casos debe dar afecto incondicional para hacer sentir al estudiante que es una persona digna de afecto y cariño. Contando con esa base sólida de confianza en sí mismo y en el entorno, puede sentir que está seguro de que todo saldrá bien, porque también puede hablar de las cosas que le asustan o inquietan y encontrar la forma de resolver los problemas. La posesión de estas atribuciones verbales puede considerarse como un estímulo permanente de resiliencia, el sentido de estos verbos serían: Tener, Ser, Estar y Poder.

Es así que ante las adversidades un estudiante resiliente, puede “recurrir a la fuerza interior” (ser/estar), que el docente le ayude a adquirir; puede “recurrir a la habilidad con las relaciones sociales y humanas” (poder), que le ayuden a cultivar; y, puede “recurrir a los medios y al apoyo que se le brinde” (tener).

Como agentes de salud y docentes podemos promover la resiliencia si nos transformamos en facilitadores, desde la educación que impartimos, de situaciones que producen estas verbalizaciones en cada estudiante y por qué no de otros compañeros de trabajo que comparten nuestro entorno, haciendo entender a todos que los errores pueden ser una experiencia educativa o vergonzosa. Si el docente critica la forma de resolver los problemas y no permite el fracaso, lejos de fomentar la resiliencia, lo avergonzará, comenzará a dudar de su capacidad, destruirá su autoestima, desconfiando de sí mismo, del docente y del mundo entero.

Constituirse en un docente resiliente que quiera, respete y ayude a tolerar situaciones de frustración, proporcione el amparo imprescindible para que el estudiante adquiera la confianza básica necesaria para desarrollar su autoestima y potenciar su resiliencia es un gran reto que involucra primero predisposición y segundo que sea un docente resiliente.

Este proceso lleva varias fases, y son las familias la fuente principal de estimulación de ella, a través del modelo identificatorio, el relacionamiento con los estudiantes y la capacidad de jugar y de reírse de uno mismo. A diario se observa en las clases, estudiantes que necesitan del permanente tutelaje del docente. Por otro lado la pérdida del humor, producto del cansancio y el estrés que mantiene dormido al docente, paraliza la actividad educativa, perdiendo así un gran recurso que permite disminuir niveles de ansiedad, angustia y temor, que resiste situaciones adversas.

El humor mal concebido e ironizado se torna negativo, ya que el estudiante lo percibe como algo lesivo a la autoestima, perdiendo de vista su potencial de agente protector. En la medida en que el estudiante se siente valioso y creíble, puede ir forjando una red social en la cual insertarse, entendiendo el término red social como un grupo de personas, miembros, vecinos, amigos, y otras personas que aportan ayuda y apoyo reales y duraderos tanto a la familia como al individuo.

Las largas jornadas laborales, la falta de seguridad en las calles, la incertidumbre económico-social, hace que nos “refugiemos” en nuestra casa o en nuestros ámbitos más pequeños y privados, provocando una progresiva desintegración de las redes sociales y una sensación de desamparo y soledad.

Trascender a las circunstancias y darle sentido al dolor y al sufrimiento son factores que hacen resilientes a las personas. Sólo unidos en el afecto se puede sobrellevar situaciones adversas, pérdidas significativas, y sentir que esto puede ayudarnos a enriquecernos juntos y a unirnos más. Un vínculo afectivo profundo, se basa entonces en una autoestima positiva, humor, creatividad, sentido de pertenencia, redes sociales y el sentido de trascendencia de la propia vida.

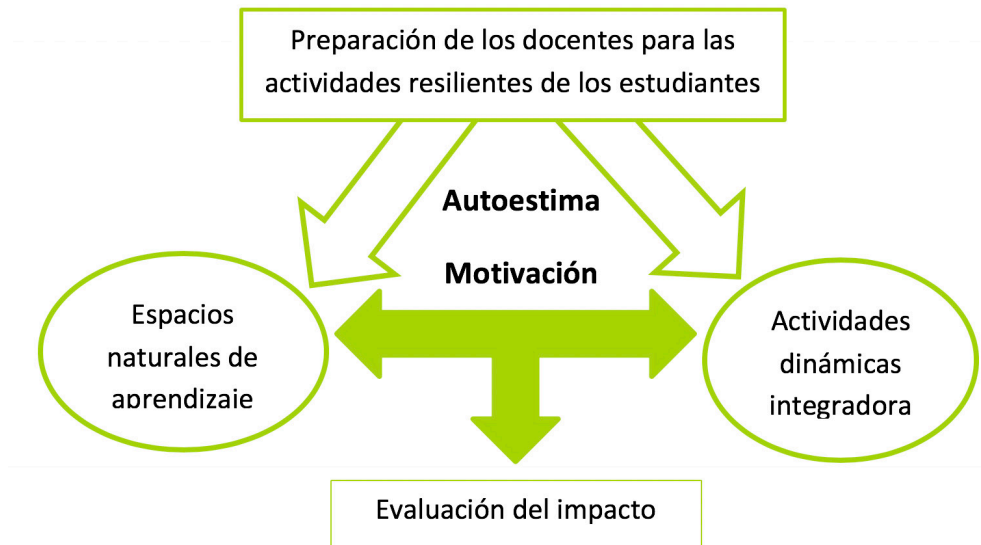
Los estudiantes universitarios en la actualidad, se ven envueltos en las adicciones, la violencia, las formas clínicas del malestar de hoy como la depresión, con un incremento significativo del suicidio; las crisis de ansiedad y angustia, los trastornos de la alimentación y otros, constituyéndose en los indicadores psicopatológicos de la actualidad, frente a esta situación nos parece esencial un abordaje preventivo, centrado en la estimulación de la resiliencia.

El contexto familiar y social (funcional o disfuncional), condiciona (no determina) su proceso de socialización, permitiéndole incorporar valores, creencias, modalidades afectivas y cognitivas, a partir de las cuales va a construir su subjetividad. Desde esta perspectiva, la prevención, debe estar orientada a fortalecer factores protectores individuales y socio familiares, que lo dejen menos vulnerable a la problemática cada vez más generalizada de la adicción y la violencia. Sólo desde el sostén de la familia y el sistema educativo, se hará posible, la recuperación y el fortalecimiento de la confianza en sí mismo.

El valor pedagógico de la resiliencia reside, en parte, en situar las nociones de estructura e intervención humana, y los conceptos de cultura y autoformación, dentro de una nueva problemática para comprender el proceso de la educación. Rechaza la noción de que las instituciones educativas son simplemente sitios de instrucción y, al hacer esto, no sólo politiza la noción de cultura sino que señala la necesidad de analizar la cultura de la institución dentro de un terreno cambiante de lucha y contestación. El conocimiento educativo, los valores y las relaciones sociales están ahora ubicados dentro de un contexto de relaciones antagónicas vividas, y que necesitan ser examinadas ya que están contenidas dentro de las culturas dominantes y subordinadas que caracterizan la vida. Los elementos de resiliencia ahora se convierten en el punto central para la construcción de diferentes conjuntos de experiencias vividas, en las que los estudiantes pueden encontrar una voz y mantener y extender las dimensiones positivas de sus propias culturas e historia.

Dentro de esta perspectiva, en esta propuesta se resalta: la promoción de los factores protectores del desarrollo, al contrario de los programas tradicionales, cuyo propósito es reducir o prevenir la presencia de los factores de adversidad y riesgo. Se puede observar cómo se construye en la práctica esta capacidad de superar condiciones y vivencias adversas y cómo se puede ayudar a las personas a desarrollar una nueva autoestima para crear su propio camino sin repetir las desgracias de su pasado.

El énfasis en la promoción de los factores protectores recae en el fortalecimiento de las capacidades del individuo y el grupo, como forma de afrontar y transformar los riesgos y adversidades resultantes de la pobreza, de la opresión social, de la falta de estructura familiar y otros. Sin embargo, esto no significa que esta propuesta deje de considerar la necesidad de los cambios estructurales en el contexto social en las acciones implementadas.



### 2.3. El docente resiliente

La actitud del docente es un aspecto sumamente importante a tener en cuenta en el proceso educativo resiliente, convirtiéndose en un aspecto determinante para entender el desempeño académico de cada uno de sus estudiantes. El docente resiliente, debe ser dinámico en cuanto persona y no un ser pasivo dependiente de la información externa (Aguaded & Almeida, 2016). El desarrollo es producto de la interacción del individuo con el medio ambiente, siendo un proceso de construcción que consiste esencialmente en la coordinación y sincronización de progresiones, en las que la crisis y el conflicto están siempre presentes y conducirán a la formación de patrones de relaciones y significados.

La dimensión personal del docente es vital; por lo tanto, debe ser un proceso de transformación interna y de descubrimiento para que posibilite al sujeto transponer al exterior y en su práctica, las acciones específicas en función de las experiencias que retira de las situaciones vividas. Por lo tanto, el docente como profesional y como persona, se desarrolla, crece como un sistema en interacción con otros sistemas que lo alteran, modifican, sobre los cuales ejercerá de forma recíproca su influencia. Teniendo en cuenta estos aspectos del desarrollo humano, se puede deducir que la participación del sujeto en actividades y experiencias innovadoras, con la posibilidad de actualización y de apertura al cambio, en relación a la sociedad y a su actividad profesional, lleva a que el educador se desarrolle como persona y como profesional no de forma automática, pero con un “crecimiento” flexible y capaz de ajustes y reajustes, teniendo en cuenta las distintas situaciones a las que está sujeto y los contextos en los que se encuentra.

Por lo expresado se infiere entonces que en la actualidad el desarrollo personal es la competencia fundamental de todo profesional educativo, por el papel potenciador

que esta competencia tiene en relación a todas las demás que tendrá que desarrollar en su desempeño. Es indudable que existe una clara relación entre el educador y la persona que educa. Es decir, el maestro es una persona y una parte integrante de esa cualidad está en el hecho de ser un buen educador. Por lo tanto, es urgente encontrar espacios de interacción entre las dimensiones personales y profesionales que permitan a los educadores apropiarse de sus procesos de desarrollo con el fin de darles un sentido en el contexto de sus historias de vida.

Los autores de este capítulo consideran que es esencial que el educador asuma una postura de reflexión crítica sobre sus propias prácticas, en constante construcción de su identidad personal. La resiliencia se presenta como un campo útil y positivo de investigación, ya que permite tratar de comprender las situaciones que hacen al sujeto más vulnerable en su proceso de desarrollo y cuáles son los mecanismos que le permiten, incluso teniendo en cuenta las situaciones más complejas o difíciles, caminar en la dirección que le permita lograr un crecimiento físico y psicológico equilibrado y saludable (Acevedo & Restrepo, 2012).

## **2.4. Espacios naturales resilientes**

Aunque necesarios, los espacios verdes tradicionales (parques, paseos arbolados, jardines,...) han resultado ser insuficientes a la hora de mejorar el bienestar global de los ciudadanos. Los planificadores de los espacios verdes urbanos están empezando a considerar un enfoque integral incorporando los enfoques económico, político, social y cultural (Intergovernmental Panel on Climate Change, 2014). Es por ello que cada vez son más numerosas las iniciativas colectivas que surgen como nuevos modelos de recuperación del espacio verde urbano.

Dentro de las instituciones educativas, en este caso, las universidades deben implementar una estrategia paisajística, debe evaluarse la calidad del lugar y realizar un estudio de placemaking. En la tradición paisajística anglosajona, el placemaking se define como ‘un enfoque multifacético para la planificación, diseño y gestión de los espacios públicos que aprovecha los activos, la inspiración y el potencial de la comunidad con la intención de crear espacios que promueven la salud, el bienestar y la calidad de vida de los ciudadanos (Diseño de Espacios Verdes Resilientes, 2016). Algo relevante de este enfoque es su capacidad integradora y transversal, pues está abierto a que participen los estudiantes y toda la comunidad universitaria.

La estrategia en sí, que se propone, tiene un enfoque en lo que se da por llamar una “estrategia de infraestructura verde”. La infraestructura verde se define como ‘una red de zonas naturales y seminaturales y de otros elementos ambientales, planificada de forma estratégica, diseñada y gestionada para la prestación de una extensa gama de servicios ecosistémicos (Asociación de Sostenibilidad y Progreso de Sociedades, 2016). Por tanto, se trata de una herramienta de planificación espacial que está orientada a interconectar espacios verdes o azules; si se está en la costa, multifuncionales y elementos físicos del espacio terrestre-marino, a fin de obtener beneficios ecológicos, sociales y económicos.



Esta estrategia funciona como un marco de referencia para integrar medidas de adaptación de la universidad. Por ejemplo, puede incluir el rediseño o la creación de parques resilientes, que aúna su función paisajística de espacio público para el estudio con su función ecológica de control y equilibrio del ecosistema. El parque universitario, con sus caminos peatonales y vegetación autóctona, estará diseñado para que los estudiantes encuentren paz y tranquilidad.

## 2.5. Actividades dinámicas resilientes e integradoras

La sociedad actual manifiesta que la felicidad consiste en comprar y usar determinados productos y quieren convencer que la misma es disfrutar de placeres materiales. Como docentes, se debe asumir la tarea de ser capaces de animarse y animar a los estudiantes, para ampliar esa concepción, para que los placeres no sean solo aspiraciones del consumismo.

Existen placeres asociados con el compartir, consolar, cooperar, que se transforman en alegría por la felicidad del otro y también por la propia. También está el placer por la creatividad, la invención y placeres que esconden mucha mística. Si el ser humano puede descubrir todos los placeres y ser feliz, seguramente contagiará de alegría y felicidad a muchos seres humanos más (Salafranque, 2018).

Santo Tomás Moro, señala en *Utopías*: “Ninguna virtud es tan propia del hombre como esta: suavizar lo más posible las penas de los otros, hacer desaparecer la tristeza, devolver la alegría de vivir, es decir, el placer”. Es así como el deseo de ser feliz lleva a ponerse en movimiento, lleva a una acción, y una vez alcanzado el objetivo, disfrutar en la satisfacción de haberlo logrado, habiendo alcanzado así un excelente circuito de recompensas, para volverlo a comenzar en cuanto el nuevo deseo se asome en el horizonte.

Las dinámicas bien planificadas y adecuadas a las condiciones y características del grupo, logran efectos motivadores importantes, disipan situaciones de conflictos internos y logran por el momento olvidar las situaciones adversas que pueden atravesar la vida de los estudiantes. Es importante que el docente seleccione bien la dinámica y sobre todo que busque siempre de integrar a los estudiantes vulnerables.



## CONCLUSIONES

- a) Muchos docentes se esfuerzan únicamente por desarrollar sus sílabos y cumplir con los porcentajes de clases teóricas y prácticas, raros son los casos de docentes que alientan a sus estudiantes a organizarse para ayudar a su propia comunidad. De esta manera, éstos aprenden a esperar que otros les solucionen los problemas, y a percibirse como incapaces de ayudarse a sí mismos o a sus comunidades.
- b) Una actitud resiliente no es permanente durante toda la vida de un ser humano, ésta puede variar a través del tiempo y las circunstancias. Es el resultado de un equilibrio entre factores de riesgo, factores protectores y personalidad del ser humano.
- c) Las buenas condiciones del medio ambiente social y familiar favorecen la posibilidad de ser resiliente por cuanto garantizará la seguridad de un afecto recibido por encima de todas las circunstancias y no condicionado a las conductas ni a ningún otro aspecto de la persona, la relación de aceptación incondicional y la extensión de redes informales de apoyo.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo, V. E. & Restrepo, L. (2012). De profesores, familias y estudiantes: fortalecimiento de la resiliencia en la escuela. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 301.
- Aguaded, G. M., & Almeida, P. C. (2016). Resiliencia del docente como factor crucial para superar las adversidades en una sociedad de cambio. *Tendencias Pedagógicas*, 4.
- Asociación de Sostenibilidad y Progreso de Sociedades. (2016). Hacia ciudades y territorios inteligentes, resilientes y sostenibles. *Science*, 52-64.
- Diseño de Espacios Verdes Resilientes. (2016). *Ciudad Sostenible*, 52.
- Grotberg, H. E. (2003). *Resilience for today*. London: Westport.
- Intergovernmental Panel on Climate Change. (2014). The physical science basis: Working group I contribution to the fifth assessment report of the intergovernmental panel on climate change. New York: Cambridge University Press. *Climate change 2013*. Sunlight.
- Pérez, P. J., & Gardey, A. (2013). *Definición.de*. Disponible en: <http://definicion.de/resiliencia/>
- Salafranke, B. (2018). Resiliencia- Circuito de recompensa. *Asociación Educar para el Desarrollo Humano*.
- Wagnild, & Young. (2016). *Scribd*. Disponible en <https://es.scribd.com/doc/138050300/Escala-de-Resiliencia-de-Wagnild-y-Young-Cuestionario>.



## CAPÍTULO 3. MIGRACIÓN EN CHILE, UNA EXPERIENCIA DESDE EL PROCESO INDIVIDUAL DE LA RESILIENCIA

Dra. Ana Castro Ríos  
Dr. Eugenio Saavedra Guajardo  
**Universidad Católica del Maule**

### 3.1. La migración: tan antigua como la civilización, tan nueva como fenómeno social en movimiento en América Latina.

Los procesos de migración, indicados como inmigración y emigración para destacar la entrada o salida a un país como dirección del movimiento, es parte del proceso de poblamiento de la sociedad.

Históricamente se han desarrollado movimientos migratorios, que han ido dando forma a los actuales países, la conformación de sus territorios y sus culturas.

Los estudiosos del tema, indican que se han ido desarrollando patrones en torno a este fenómeno y señalan que en cuanto al proceso en América, fundamentalmente entre la segunda mitad del siglo XIX y la primera del XX, se produce la inmigración denominada de ultramar (Villa & Martínez, 2001). Esta tuvo su origen principalmente desde el sur de Europa y tuvo incidencia en la configuración de varias sociedades nacionales de nuestra América.

Esta inmigración se relacionó de manera importante con los circuitos económicos internacionales y les permitió, de manera sostenida crear polos de desarrollo. Sin embargo, a contar de los años 70 y en virtud de la escasa renovación de los flujos comerciales, estos grupos de inmigrantes, comienzan a mostrar un sostenido envejecimiento; “en este contexto, la mortalidad y la migración de retorno redundaron en una gradual merma de su *stock*, cuya cifra estuvo bajo los 2.5 millones de personas hacia 1990” (Villa & Martínez, 2001, p.13).

El patrón migratorio denominado extra-regional, ha ido adquiriendo un rol protagónico en las últimas décadas. Este se caracteriza por encontrarse, mayoritariamente en los Estados Unidos y, en menor cantidad en Canadá y se le ha denominado el corredor *norte-sur*. Este patrón de migración es el más importante en la Región y ha tenido múltiples repercusiones para los países del norte de América Latina, especialmente México y para el Caribe; entre las más importantes, según los mismos autores, se destacan la pérdida de recursos humanos calificados y la exposición de los emigrantes al riesgo de no lograr una efectiva inserción en los lugares de destino.

Esta migración también ha implicado la formación de comunidades transnacionales de migrantes y la generación de un potencial económico asociado a las remesas que los emigrantes envían a sus lugares de origen, tema que revisaremos más adelante.

Según Bajraj, Villa y Rodríguez (2000), la descripción de los patrones migratorios quedaría trunca si no se hace mención a los efectos más generales de la migración. Según sostienen:

*“...en muchos países de la región la emigración ha contribuido a aliviar el impacto tanto de las tensiones entre las tendencias demográficas y la generación de empleo como de aquellas originadas en conflictos sociopolíticos, étnicos y religiosos o de las asociadas con formas agudas de degradación ambiental “(p.36).*

Asimismo, estos autores sostienen que la emigración se ha constituido en una alternativa para la búsqueda individual, fuera de los países de origen, de mejores oportunidades laborales y de formación personal.

En relación a los países de inmigración, estos han enfrentado algunos problemas, como la indocumentación y el surgimiento de percepciones negativas frente a los costos que involucra la utilización que hacen los inmigrantes de servicios sociales subsidiados (salud, educación, seguridad social). A pesar de ello, los países receptores han obtenido importantes beneficios de la inmigración, particularmente en cuanto al aprovechamiento de una oferta de mano de obra barata o altamente calificada, según sea el caso.

Retomando el tema de las remesas, Stefoni (2012) señala que el interés en estas es relativamente reciente y las razones que lo explican se vinculan al menos con cuatro factores: a) el aumento en el número de emigrantes, como ya se ha descrito, con lo que se establece algo evidente, a mayor número de emigrantes hacia economías desarrolladas, mayor cantidad de remesas ingresan a las familias, economías locales, regionales y nacionales de los países de origen. b) la visibilidad que se logra a partir de la cuantificación del monto que reciben los distintos países receptores y la constatación de que este número se ha incrementado en las últimas décadas. c) el hecho de que parte importante de los países receptores de remesas son aquellos que tienen mayores índices de pobreza, desigualdad y subdesarrollo, lo que lleva a ver en las remesas un factor clave en el desarrollo económico latinoamericano y d) un cuarto factor relacionado con la orientación que toma la política económica a nivel regional en un contexto de globalización de un modelo liberal de economía. En este escenario, el discurso respecto de que los migrantes pueden y deben jugar un rol fundamental en el desarrollo de sus comunidades, se visualiza como un discurso político que tiende a reafirmar un modelo de desarrollo donde el Estado termina ocupando una función de coordinación y apoyo, más que de gestor e impulsor del desarrollo.

Pareciera que, por lo menos a corto plazo, la migración tenderá a seguir aumentando, puesto que no se advierten aún indicios sólidos de una disminución de las grandes desigualdades en el grado de desarrollo relativo de los países.

Las relaciones entre la migración y la pobreza son complejas. Las evidencias indican que los grupos más pobres de la sociedad suelen ver restringida la posibilidad de mudarse de lugar de residencia, limitación que puede convertirse en una forma de confinamiento territorial; en otros casos, la migración de los pobres no parece obedecer al libre ejercicio de una opción sino más bien a los efectos de una virtual expulsión desde los lugares de origen (Bajraj et al, 2000).

Y especialmente en Chile, uno de los países con mayor índice de desigualdad- ocupa el 4° lugar entre 34 países- (OCDE, 2014), la migración es una realidad que recién comienza a perfilarse y por tanto a estudiarse como tema, del cual es necesario hacerse cargo en investigaciones y políticas públicas.



### 3.2. La micro experiencia personal de la migración: una mirada desde la resiliencia.

A partir de la afirmación de los teóricos de la modernización, según la cual los migrantes del campo a la ciudad debían ser los individuos con mentalidad más moderna dentro de sus comunidades de origen, se ha considerado que algunos rasgos de personalidad y ciertas actitudes hacia el cambio o los riesgos y la incertidumbre que esto implica, se relacionan con la decisión de migrar (Rodríguez & Busso, 2009).

Sin duda son muchas opciones teóricas las que se pueden hacer cargo de esta inmersión del tema de la migración, desde la vivencia particular de un sujeto. Optamos en este estudio por lo que nos aporta la perspectiva de la resiliencia y para ello nos centraremos en los relatos de los sujetos en torno a su experiencia de *riesgo, protección y conductas resilientes*.

La palabra resiliencia tiene su origen en el latín, básicamente en el término “Resilio” que significa volver atrás, rebotar. Claramente el término fue adaptado a las ciencias sociales para caracterizar a los sujetos que a pesar de haber nacido y vivir en situaciones de adversidad, se desarrollan psicológicamente sanos y exitosos (Rutter, 1994 en Saavedra, 2011).

La resiliencia en este sentido, puede transformar o fortalecer a aquellos enfrentados a la adversidad, manteniendo conductas de adaptación, permitiendo un desarrollo normal o promoviendo un crecimiento más allá del nivel de funcionamiento presente. Lo anterior refuerza la idea de que un sujeto no solo puede sobreponerse a la adversidad, sino que es capaz de construir sobre ella, convirtiendo estos obstáculos en oportunidades de desarrollo.

Cuando hablamos de *estar en riesgo*, estamos aludiendo específicamente a un número de factores adversos para el sujeto. La pobreza, las desavenencias familiares, la violencia, el abuso de sustancias y las enfermedades están entre los factores de riesgo más nombrados (Saavedra, 2011).

Por otra parte, los denominados *factores protectores*, como a) presentar un acercamiento activo hacia el problema; b) habilidad para captar la atención positiva de los otros; c) desarrollar una visión optimista de sus experiencias; d) habilidad para mantener una visión positiva de una vida significativa; e) habilidad para estar alerta y mantener la autonomía; f) tendencia a buscar nuevas experiencias; y g) desarrollar una perspectiva proactiva (Saavedra, 2011).

Además de los factores protectores antes mencionados, el autoconcepto construido juega un papel fundamental en la *conducta resiliente*.

De esta forma, la manera de entenderse a sí mismo y a los otros, establece los límites de comprensión para evaluar las situaciones vividas, dando significado y coherencia a las experiencias acumuladas por el sujeto (Guidano, 1994, en Saavedra, 2011).

La investigación que se presenta, pretende evidenciar a través de los discursos de los sujetos, de que manera elementos como: a) la autoestima, b) los vínculos afectivos y habilidades sociales, c) la creatividad y el humor, d) la red social y el sentido de pertenencia y e) el sentido de trascendencia; se encuentran presentes en la forma de enfrentar la experiencia de la emigración desde Colombia a Chile.

### 3.3. Metodología del Estudio

#### Objetivo

Identificar elementos de riesgo, factores protectores y conductas resilientes, en un inmigrante colombiano, establecido en la zona central de Chile.

#### Tipo de Estudio

Estudio de caso único, analizado desde una perspectiva hermenéutica – comprensiva.

#### Sujeto

W. es un hombre de 32 años, que hace 7 años está viviendo en Chile. Actualmente trabaja y ha formado familia en el país. Sus labores principales están en el ámbito de la educación y el deporte.

#### Técnica

El levantamiento de la información se hizo a través de la realización de entrevistas en profundidad. Se trianguló la información a través de una entrevista con un amigo de W. que lo conoce hace varios años.

#### Análisis

Se hará un análisis comprensivo abierto, levantando categorías y construyendo núcleos de significado en torno a los conceptos de Riesgo, Protección y Resiliencia.

#### Resguardos éticos

Antes de la realización de las entrevistas, se firmó consentimiento informado, para el resguardo de la confidencialidad y una correcta utilización de los datos.

### 3.4. Resultados

Luego de las entrevistas llevadas a cabo durante el mes de octubre de 2015, presentamos los resultados de dichos encuentros.

Los datos se ordenan partiendo por los elementos de riesgo encontrados en su biografía, para luego identificar los factores protectores existente en su vida y se finaliza con la identificación de conductas resilientes presentes en el sujeto.

Para orientar mejor al lector, las verbalizaciones originales del sujeto, están escritas con letra cursiva y entre comillas.

### 3.5. Condiciones de riesgo

W. proviene de una familia de la ciudad de Cartagena de Indias, la que estuvo marcada por una temprana separación de los padres: *“Mi papá, esa es una larga historia. Yo lo llegué a conocer cuando tenía doce años, porque cuando yo tenía dos años se fue de la familia, por lo tanto no lo conocí”*. Esta situación marco la biografía de W. afectando su niñez: *“No es lo mismo convivir con sus padres que con un padrastro, ya que sus hijos los va a tratar mejor que el de nosotros. Por lo tanto, por eso más que todo me alejé más de la familia por ese sentido”*, vivenciando situaciones de maltrato en su infancia: *“Sí pegaba, en el sentido de que cuando quisiera. Pegaba y nos pegaba como...no*

*castigaba en buena manera. Por lo tanto mi relación con él nunca fue la mejor, por eso me mantenía fuera de la casa, fuera de la casa”*

Nunca la relación con su padrastro fue buena y permanentemente entraban en conflicto: *“él me decía a mí que iba a ser otra persona, que iba a ser un drogadicto, que iba a ser un ladrón, que iba a ser un mafioso”.*

Frente a estas situaciones la madre no tenía un rol protector hacia él y por el contrario dejaba que éstas estuvieran presentes: *“mi mamá era sumisa, era sumisa, a los detalles... Por lo tanto, no discutía mucho con él en ese sentido. Me castigaba, yo sabes qué, me iba pa’ donde mi abuela y allá me quedaba”,* buscando refugio fuera de casa.

En esta misma dirección agrega que: *“bueno mi mamá o sea a pesar de que no me defendió en el momento exacto cuando mi padrastro me correg...me castigaba... yo sentía que no me quería...empecé a hacer las cosas que yo quería hacer, pero sin consultarle a él, eh trasnochada, jugar juegos de azar, sabemos que no está permitido, y cosas por el estilo, en ese sentido”.*

Dadas estas circunstancias en su infancia, W. debió tempranamente trabajar como cargador: *“Yo empecé a trabajar desde los diez años...y yo me montaba un bulto de cincuenta kilos, hasta de cien kilos”*, con ello W. lograba reunir algún dinero para su subsistencia.

También el ambiente que rodeaba a la familia, estaba cargado de riesgos, siendo uno de ellos el consumo de drogas: *“yo viví en esa circunstancia, en el sentido de que tenía muchos familiares, amigos, que se perdían en eso”.*

Otra queja importante que aparece en el relato de W. es la falta de hábitos formados en la familia y la carencia de cariño: *“desafortunadamente a mí no me crearon muchos hábitos, yo vengo de crear los hábitos cuando ya estoy viejo ya... Cuesta porque no tienes algo estructurado en la vida...Creo que faltó mucho cariño en la casa, en el sentido que estuviesen mis padres unidos, que no se hubiesen divorciado, hubiese sido otra la historia...cariño maternal es otra cosa...sí faltó mucho... de papá mucho más todavía, mucho más”.*

Cuando ya estaba más adulto, W. tiene una gran dificultad al hacer negocios y perder mucho dinero: *“sí, una vez caí, esa vez tenía que hacer un negocio, hartos millones, y la voz me decía no lo hagas, no lo hagas, no lo hagas. Pero era como ambicioso que lo hice, y perdí...Me destrocé, me destrocé en el sentido de que anímicamente me bajó, me bajé, me bajé...Pasé una semana, no deprimido, pero sí triste”.*

Fue en esas circunstancias que W. sufrió el ataque y la descalificación de algunas personas: *“que me iba a costar levantarme, que no iba a ser capaz de salir adelante, y que otras personas me iban a señalar...sí, más de una vez me lo restregaron”.*

Al llegar a Chile su vida tampoco fue del todo plena y de alguna forma sintió los obstáculos que le ponían las personas: *“al principio cuando yo llegué aquí a Chile, cuesta, en el sentido de que tú tienes que romper un esquema, tienes que romper una barrera a la sociedad de Chile...por lo tanto hay una barrera invisible”.* Barrera que se traducía en costumbres y valores diferentes, desde las comidas distintas, hasta la forma de ver la vida cotidiana: *“Es decir nunca yo pensé que iba a tener una familia chilena, sabemos que son culturas diferentes, son costumbres, hábitos, y toca cómo compaginar un poco”.*

### 3.6. Elementos protectores

Dentro de las fuentes que proveían protección en W. encontramos en primer lugar a la figura de la abuela, fuente de comprensión y cariño: *“Eh, cariñosa, mi abuela era mi madre. Sí, mi abuela era todo, o sea mi abuela me consentía... vivimos una buena infancia en el sentido con ellos,... de hecho mi hermana que está aquí en Chile, tenemos muy buenos recuerdos con ella, los mejor Mi abuela... Ella es la central ahí, es la principal, ella es el pilar, es el pilar”*.

También aprende de la abuela una forma paciente de enfrentar los problemas: *“Yo recuerdo que mi abuela, una de las cosas que le aprendí y que le sigo aprendiendo, que es muy paciente. Te pueden martillar, te pueden tirar piedras, pero ella ahí paciente, paciente, paciente... Ella se hacía respetar”*. Señala además que la fuente principal de cariño en su infancia fue ella: *“yo el cariño que recibí lo recibí de mi abuela y en la calle”*.

Justamente es en el ambiente extra familiar, donde W. también encuentra personas que lo apoyan y reconocen: *“Éramos siete amigos muy unidos, decíamos... oye sabes qué, reunamos plata de enero hasta noviembre y escogemos un país y nos vamos... Recorrimos el país, empezamos a cantar, ahí dirigimos muchas cosas, muchas personas que estaban en alcohol en drogas, los apoyamos, fuimos a la cárcel; y de ahí nos vinimos a Chile. Actualmente yo hago eso, hago trabajo en la cárcel, en la gobernación, y en pequeños grupos que necesiten esto... O sea me acogieron, me dieron cariño, me dieron ternura, que eso mucho lo necesita un extranjero, en ese sentido anduvo bien”*.

Familias amigas también lo han apoyado para sus estudios y en el aspecto económico: *“Por lo tanto mis amigos eran profesores, licenciados, diputados, senadores, esos son los amigos míos, eran mi círculo. Por lo tanto, nunca yo fumé, ni tomé, ni hice cosas que no debía hacer... Jorge ... yo lo recuerdo con mucho cariño, no solamente una persona confiable, una persona que me decía en el momento exacto, cómo tenía que hacer las cosas para que no me equivocara. Ellos (la familia de Jorge) me ayudaron a mí,...pagándome el arriendo del departamento”*.

Otra fuente de protección es la religión y la figura de Dios, al respecto señala: *“siempre Dios ha estado conmigo, en todo momento, en las buenas y en las malas. Pero sé quiénes me pueden guiar o quienes me pueden dirigir durante la vida, quienes son los más adultos, en el sentido de que ellos me dan consejos... Yo creo que siempre Dios ha estado conmigo, yo siempre he dicho que cuando uno puede, o quiere, puede... Yo creo que la religión es muy importante para el ser humano, es una brújula que te da para donde tienes que ir... Dios me abrazó”*.

Los valores juegan un papel importante en la vida de W. y señala guiarse por ellos: *“Nosotros si no respetamos a los demás, no respetamos a una persona que es mayor a nosotros, nosotros no somos nada. tú respetas al mayor, el mayor te va a respetar a ti... con esas claves yo llegaba a cualquier lado y me trataban bien”*. Agrega que algunas personas lo han guiado en torno a valores: *“cuando te dan principios y cuando te dan ideales”*.

Los intereses personales y su esfuerzo también han acompañado la vida de W. y señala: *“En el colegio nunca perdía año, eh, estudié en un colegio privado, me pagaban todo, por lo mismo...me gustaba leer...escribir música, cantar”*.

Lo anterior a redundado en que W. desarrolle una auto estima positiva que lo hace desenvolverse bien en diferentes ambientes: *“pasa que es como un don, es un don, porque mi autoestima, mi simpatía le hace caer bien a todo el mundo... Yo esa personalidad se fue desarrollando momento a momento, año por año, conociendo a personas, conociendo a personas que me daban consejos “tú tienes que pararte en esta forma, así y así” “no dejes que violen tus derechos”*.

Apoiado en esa auto estima positiva, W. se ha involucrado en proyectos, desarrollando un rol activo en lo social: *“Le propuse un proyecto para trabajar con jóvenes que estaban en peligro de drogas y alcohol, me aceptó el proyecto y me quedé... Empezamos a trabajar con jóvenes de la comuna, yo trabajaba con la parte de deporte, y trabajando en la parte de deporte ya te conoce mucha gente, porque estás ayudando en todos los clubes deportivos”*.

Otro pilar importante y fuente de protección es la familia, principalmente la familia que ha formado en Chile: *“actualmente conseguí mi pareja, tengo un hijo, un hijo chicolombiano, y ahora traje a mi hermana, que tiene un año aquí en Chile, mi hermana trabaja en un restaurante y mi sobrino estudia en el colegio San Ramón. Esos son parte de mi familia ahora en Chile... Actualmente mi presente está guiándose bien, tiene un buen cimientto, y con ese buen cimientto podemos esperar el futuro. Bueno en el personal, ha estado bien, tengo un hijo de dos años y ocho meses... con mi hermana somos mugre y uña, nosotros vamos pa todas partes, nosotros cuando queríamos llorar, llorábamos los dos juntos, sí, los dos somos muy unidos en ese sentido... el valor de la familia, que somos unidos, eso es lo que más rescato. Ese es un valor muy fundamental porque cuando uno menos piensa, falta algo, pero ellos están ahí apoyándote...quién me apoya, yo creo que me apoya mi hermana, mi pareja, mi hijo y me apoya el jefe. Sí, sí hay gente que me quiere”*.

También hay proyectos con su actual familia: *“Quiero que estudie la medicina... porque sabemos que los hijos si tu no los educas, en el sentido de los cuatro pilares fundamentales en la vida, que es lo físico, lo mental y lo espiritual y lo social, esos 4 pilares si no están juntos el niño va a decaer”*.

Finalmente una actitud optimista fortalece el quehacer de W. y agrega: *“Siempre soy optimista...el optimismo lo apoyo en el sentido de que puede que pase o puede que no pase, pero siempre voy con un grado de fe que va a pasar, que lo voy a lograr, aunque fracase me levantaré y seguiré adelante”*.

### 3.7. Conductas resilientes

Desde su niñez W. mostró características resilientes, enfrentando situaciones difíciles y resolviendo problemas: *“ya sabía cómo defenderme solo en la vida... Desde pequeño. Yo me sostenía vendiendo cosas. Entonces eso a mí me solventaba para tener plata en mis bolsillos y comprar lo que yo quería... la tuve en mis manos, todo, pero nunca, y esto no es pa’ mi (la droga). Yo ya tenía claro y específico pa’ donde iba la brújula mía, desde pequeño, ya sabía lo que tenía que hacer”*.

En etapas tempranas de su vida demostró entereza y fortaleza: *“yo ponía el pecho nomas... pa’ delante, no le prestaba atención a nada, yo sabía ya pa’ donde quería hacer o que quería hacer en el momento... por lo tanto no me lamenté, a lo contrario, volví más fuerte...pero si tú eres fuerte, puedes salir más adelante todavía, más todavía puedes llegar a ser más grande. Y ahí estaba yo...tenemos que levantarnos, tenemos que levantarnos, aunque esté lloviendo fuerte, vamos pa’ delante... la vida te enseña cómo pararte o como estar firme en el momento propicio, es decir que si a ti te molestan en la calle, tú tienes que tener personalidad suficiente para ir a parar ese grupo, decirle que están actuando mal, y si tienen educación corrijanse. Solamente hablando con educación, las personas saben responder”.*

La misma experiencia de no vivir con su padre, la enfrenta de manera resiliente: *“yo lo asimilo como para bien, en el sentido de que no necesité un papá, pero sí lo conocí cuando tenía los 12 años y él quiso darme su apellido, me reconoció como su hijo y yo “ya no, o sea no necesito su apellido...(le dice al padre) Sí, “ya tengo 12 años, mi mamá es mi papá al mismo tiempo y yo sé trabajar, y ya me sé defender en la vida, por lo tanto muchas gracias hasta aquí nos vemos... yo quería saber quién era usted, por lo tanto me da lo mismo lo que haga, ahora en adelante logré saber quién era, y ya la vida sigue... pero a pesar de todo eso estoy donde estoy, a pesar de todo eso... salí adelante, no me quedé en el pasado”.*

Esta fortaleza expresada, según W. tiene su origen dentro de él: *“me he expuesto a muchas cosas...y sigo en lo mío...gracias a Dios tengo bien claro. Y sé que también la fuerza no está en el músculo, está en el cerebro, saber hacer las cosas antes de hacerlas, en el sentido que tu puedes hacer cualquier cosa, pero a veces cometes errores que te vas a lamentar, por eso uno tiene que pensar muy bien”.*

Incluso con el humor, combate algunos ataques y descalificaciones: *“no le tomo importancia a la persona que te quiere hacer daño. Tú siempre tienes que tener la mente fija, el pecho elevado y seguir adelante, siempre en la vida...con buen humor, hago lo necesario para que el fracaso no exista, hago lo necesario para que el triunfo sí exista”.*

W. une la idea de ser algo o alguien en la vida con ejercer un rol social, y es así como él expresa esta área: *“yo tengo que ser algo o alguien importante, no solamente para mí mismo, sino para las personas que me rodean y pa’ la sociedad, aportar algo a la sociedad...en el sentido de la delincuencia, al delincuente se le rechaza por ser tal como es, pero sabemos que si al delincuente dan buenos hábitos, se le puede cambiar ese concepto, se le puede cambiar. De hecho yo he ido a la cárcel a hacer obras sociales con ellos... una vez pensé y dije, algún día yo ayudaré a personas como ellos, y actualmente lo estoy haciendo”.*

Unido a lo anterior desde pequeño W. quiere torcerle la mano a ese destino de pobreza: *“Esa motivación nace, cuando te dan principios y cuando te dan ideales. Que para nosotros, para poder salir de pobres, hay que estudiar. Por qué, porque los conocimientos y los libros, te hacen libre...de Ahí me levanté y seguí luchando... aunque te caigas levántate, porque no estás solo”.* Incluso en contra de las predicciones de su padrastro en torno a que sería igual que los del barrio...drogadicto...delincuente, W. señala que le cambió esa convicción.

Algunos proyectos actuales fortalecen aún más la vida de W.: *“sí, en estos momentos estamos optando pa’ futuro tener su propia casa, tener casa”*. Del mismo modo hoy día tiene planes de hacer una carrera política, para ejercer de mejor manera un rol social.

W. finaliza su relato agregando los elementos de determinación y aprendizaje en su conducta: *“sabemos que en la vida nosotros cometemos mucho errores y tenemos que defendernos de esos errores, seguir adelante, no quedarse en el vacío, hay que salir...es decir, si tú sabes que tienes que lograr algo lo vas a lograr, aunque te tiren piedras, aunque se te acabe el mundo, pero tú tienes una meta, un horizonte. Si nosotros nos trazamos algo desde el principio, lo podemos lograr”*.





## CONCLUSIONES

En coherencia con los estudios anteriores, las situaciones de ruptura familiar temprana, aparecen como elementos de riesgo que marcan el desarrollo posterior de W. Del mismo modo, las experiencias de maltrato físico en la infancia y la nula protección de la madre, constituyen otro elemento de riesgo.

El trabajo infantil aparece como otra situación de riesgo, debiendo asumir labores pesadas y permaneciendo en la calle por largos períodos. Referido a esta permanencia en la calle, adquiere relevancia el ambiente del barrio, que está cargado de situaciones de consumo y tráfico de drogas.

Para el caso analizado, el hacer malos negocios en la adultez, lo ponen en una situación crítica de dinero y sufre el rechazo de otros.

Al llegar a Chile, también está en una situación de riesgo, ya que debe enfrentarse con otra cultura con diferentes costumbres, a la vez de haber sufrido algunos ataques personales por su color de piel y nacionalidad.

Por su parte en torno a factores protectores, aparece la abuela, como primera y central figura de protección, que reemplaza incluso a la figura materna, la cual es percibida más distante y sumisa frente a su padrastro. La abuela también, se convierte en un modelo para el afrontamiento de problemas, enseñándole una forma paciente de actuar.

Los amigos son una fuente de apoyo y protección. A ellos acude cuando necesita consejos o bien ante las carencias económicas.

Otra fuente central de protección y orientación, se encuentra en la religión y sobre todo en la figura de Dios. Confesará que no realiza nada relevante sin antes pensar en Dios y ponerse en sus manos. Este punto, diversos estudios lo señalan como fuente de protección.

Ligado a lo anterior, el desarrollo de valores y la educación, le ofrecen a la persona, una orientación ante los desafíos y problemas. La educación pasa a ser uno de los pilares de la construcción de sus conductas. El valor de aprender de los adultos, en particular, ocupa un lugar central a la hora de enfrentar las dificultades.

Como se señalara en el apartado teórico, una autoestima positiva y una actitud de optimismo ayudan a fortalecer a las personas, que en este caso particular nuestro sujeto reconoce tener esta disposición para la solución de sus problemas.

A la vez la familia que ha formado en Chile, se ha convertido en fuente de apoyo y motivación. Es en torno a ella que aparecen algunos proyectos y tareas a futuro.

Una de las primeras conductas resilientes que aparece en esta persona, es el enfrentar su situación de pobreza económica, desarrollando trabajos para solventar sus gastos. Llama la atención como esta situación objetiva de riesgo, la transforma en una oportunidad de salir adelante.

Una actitud positiva frente a los ataques y las descalificaciones, lo acompañan para resolver dichas situaciones. Siempre hable de salir adelante, de enfrentar los obstáculos, de apoyarse en la educación. La misma experiencia de crecer sin su

padre, la transforma y hace frente a sus carencias materiales y afectivas, asegurando no necesitar dicha figura o reemplazándola por otras figuras significativas.

Aspectos como la habilidad intelectual, la fe, la simpatía y el humor, son descritos como elementos en los que se apoya la conducta de esta persona para afrontar sus dificultades, lo que resulta muy coherente con características descritas en la literatura acerca de resiliencia.

Finalmente, una conducta claramente constructiva y resiliente, la constituye el rol social que ejerce en algunas acciones: trabajar en la cárcel, asesorar a jóvenes drogadictos, hacer labores de orientación. El aprendizaje de los errores también, está presente en su relato, en el sentido de construir algo positivo desde los obstáculos y con determinación para salir adelante.

Podemos identificar claramente entonces los elementos de riesgo y protección en su biografía y como algunos de ellos, son acentuados por la situación de migración permitiendo en este caso, ocupar sus recursos internos para combatir sus dificultades y proyectarse hacia un futuro constructivo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bajraj, R., Villa, M. & Rodríguez, J. (2000) Población y desarrollo en América Latina y el Caribe: un desafío para las políticas públicas. *Serie Políticas y desarrollo*, 7, 1-46.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). (2014). Informe Anual. París: Autor.
- Rodríguez, J. & Busso, G. (2009) Migración interna y desarrollo en América Latina entre 1980 y 2005. Santiago: CEPAL.
- Saavedra, E. (2011) *Investigación en resiliencia: algunos estudios cualitativos y cuantitativos*. Alemania: Ed. Académica Española.
- Stefoni, C. (2012) Migración, remesas y desarrollo, *Polis* [en línea], 30, 2-19. DOI 104000/polis.2389.
- Villa, M. & Martínez, J. (2001) Resumen y aspectos destacados del Simposio sobre Migración Internacional en las Américas. *Serie Políticas y desarrollo*, 14, 1-82.



## CAPÍTULO 4. RESILIENCIA Y TRABAJO SOCIAL

Sandra Auxiliadora Romero Chávez

Leila María Álava Barreiro

Eva Margarita Alcívar Medranda

Tatiana Katuska Moreira Chica

**Universidad Técnica de Manabí. Ecuador**

### 4.1. Esencia del trabajo social

La disciplina de trabajo social tiene por objeto la intervención ante las necesidades sociales para promover el cambio, la resolución de los problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento y la libertad de la sociedad para incrementar el bienestar, mediante la utilización de teorías sobre el comportamiento humano y los sistemas sociales, aplicando la metodología específica en la que se integra el trabajo social de caso, grupo y comunidad. Los principios de los derechos humanos y la justicia social son fundamentales para dicha actividad.

La profesión de trabajo social promueve el cambio social, la resolución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento y liberación del pueblo para incrementar el bienestar. Mediante la utilización de teorías sobre comportamiento humano y los sistemas sociales (Almudena, 2012).

El trabajo social constituye un sistema de valores, teoría y práctica interrelacionados entre sí, donde los valores representan el trabajo social que ha crecido con ideas humanistas y democráticas, basando sus valores en el respeto a la igualdad y la dignidad de todas personas; la teoría se fundamenta en su metodología, que constituye un cuerpo sistemático de conocimientos sustentados en la experiencia y derivados tanto de la investigación y evaluación de la práctica incluidos los contextos locales; la práctica se basa en el enfrentamiento constante de inequidad, la desigualdad e injusticias que existen en la sociedad. Responde a las crisis y emergencias, así como a los problemas personales y sociales del día a día (Muñiz, 2014).

El trabajo social utiliza distintos conocimientos, técnicas y actividades consecuentes con su centro de atención holístico en las personas, por un lado y en sus entornos por otro. Las intervenciones de trabajo social abarcan desde los procesos psicosociales focalizados a nivel individual, hasta el compromiso con la política, la planificación y el desarrollo social (Muñiz, 2014).

Al Trabajador Social se le asignan las principales funciones a desarrollar en su ejercicio profesional, entre las que se pueden señalar las siguientes (Barahona, 2016):

- **Función preventiva:** que supone la actuación precoz sobre las causas que generan problemáticas individuales y colectivas derivadas de las relaciones humanas y del entorno social, así como elaborar y ejecutar proyectos de intervención para grupos de población en situaciones de riesgo social y de carencia de aplicación de los derechos humanos.

- **Función de atención directa:** que implica la atención de individuos o grupos que presentan o están en riesgo de presentar problemas de índole social. Su objeto consiste en potenciar el desarrollo de las capacidades y facultades de las personas para afrontar por sí mismas futuros problemas e integrarse satisfactoriamente en la vida social.
- **Función de planificación:** que implica la acción de ordenar y conducir un plan de acuerdo con unos objetivos propuestos, contenidos en un programa determinado mediante un proceso de análisis de la realidad y del cálculo de las probables evoluciones de la misma. Esta función se puede desarrollar en dos niveles: nivel micro social: que comprende el diseño de tratamientos, intervenciones y proyectos sociales y; nivel macro social: que comprende el diseño de programas y servicios sociales.
- **Función docente:** que consiste en impartir enseñanzas teóricas y prácticas de trabajo social y de servicios sociales, tanto en las propias escuelas como en otros ámbitos académicos. Contribuir a la formación teórico-práctica de pregrado y postgrado de alumnos/as de trabajo social y de otras disciplinas afines.
- **Función de promoción:** que se realiza mediante actuaciones encaminadas a restablecer, conservar y mejorar las capacidades, la facultad de autodeterminación y el funcionamiento individual o colectivo. Diseñar e implementar las políticas sociales que favorezcan la creación y reajuste de servicios y recursos adecuados para la cobertura de necesidades sociales.
- **Función de mediación:** donde el trabajador/a social/asistente social actúa como catalizador, posibilitando la unión de las partes implicadas en el conflicto con el fin de posibilitar con su intervención que sean los propios interesados quienes logren la resolución del mismo.
- **Función de supervisión:** para ejercer el control de las tareas realizadas por los profesionales, trabajadores/as sociales y miembros de otras profesiones que ejerzan sus funciones en departamentos o servicios de trabajo social.
- **Función de evaluación:** para contrastar los resultados obtenidos en las distintas actuaciones, en relación con los objetivos propuestos, teniendo en cuenta técnicas, medios y tiempos empleados. Asegurar la dialéctica de la intervención. Indicar los errores y disfunciones en lo realizado y permitir proponer nuevos objetivos y nuevas formas de conseguirlos. Favorecer las aportaciones teóricas del Trabajo social.
- **Función gerencial:** que se desarrolla cuando el/la trabajador/a social tiene responsabilidades en la planificación de centros, organización, dirección y control de programas sociales y servicios sociales.

Para el trabajador social constituye un objetivo prioritario la investigación de las sinergias que se pueden crear cuando se parte de la resiliencia para desarrollar el campo de acción del trabajo social, logrando aprovechar las fortalezas más allá del problema y las carencias, adoptando una nueva perspectiva de las personas y sus circunstancias, rebasando los límites estrechos del campo meramente asistencial, para pasar al desarrollo como función primordial del trabajo social.

## 4.2. Un repaso conceptual sobre resiliencia

La resiliencia es la capacidad humana de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito a la adversidad y desarrollar competencia social, académica y vocacional pese a estar expuesto a acontecimientos adversos (M. Kotliarenco, 2002).

La resiliencia puede ser apreciada como el resultado de una armonía entre factores de riesgo, factores protectores y la personalidad del ser humano. La persona puede estar más que resiliente. Su naturaleza es dinámica, puede considerarse como la adaptación psicosocial positiva. Es una técnica de intervención educativa, permite una nueva epistemología del desarrollo humano, enfatizando el potencial humano (Vanistendael, 1996).

La naturaleza de la resiliencia es dinámica, es la armonía entre los factores personales, familiares, sociales, protectores y de riesgo, es un camino de crecimiento. La construye la persona en función de sí misma y del contexto. Es un proceso donde interviene directamente la voluntad y las competencias afectivas. Así demuestra que no existe ningún determinismo genético o del medio ambiente en la persona. Es el medio para abrir el campo a la creatividad y al correcto ejercicio de la libertad, requiere mantener viva la curiosidad, atreverse a experimentar, abrir los sentidos y la mente a la paradoja, usar la lógica, la imaginación y ser responsable de sí mismo (Manciaux, 2003).

La resiliencia forma parte de un factor de la condición humana (Melillo, 2004). El acto volitivo se genera porque se tiene estructurada la voluntad como capacidad específicamente humana. La capacidad no está en decir sí o no, si no se tiene disciplina, capacidad de resistencia, ni costumbre de cumplir. La estructura volitiva es indispensable, sin ella no hay manera de avanzar.

Resistir es crear las condiciones. Y el proceso de creación es positivo, pero la resiliencia es el medio para conseguir la obra personal de cada quien, sus finalidades, metas, objetivos, propósitos, lograr el fin mismo del hombre, vivir en plenitud, no haciendo cosas buenas, sino siendo buena persona, es necesario hacer cosas buenas para alguien, para sí mismo, para los otros. De lo contrario la resiliencia se convierte en una doctrina del sobreviviente. Se trata realmente de aprender a vivir con conocimiento de causa y lograr el mayor gobierno de la propia vida, para afrontar los embates externos para realizar y resistir lo que cada persona se propone como fin. La clave es instaurar la diferencia y construir la singularidad. No hay resiliencia si no se quiere vivir mejor, ser una mejor persona (Melillo, 2004).

### 4.3. Resiliencia e intervención social

De acuerdo a las concepciones vigentes la presencia de la resiliencia en la historia del hombre se remonta hasta los comienzos de la raza humana. Ya en la Biblia, se relatan sucesos que involucran a personajes como Abraham, Moisés y el mismo pueblo de Israel, quienes sobre la base de la resistencia a la adversidad alcanzaron la gracia de Dios y llegaron a la Tierra Prometida (Vidal, 2008).

Situaciones más recientes en la historia, que implicaron el uso de la resiliencia, fueron los eventos vividos por las comunidades africanas que acabaron esclavizadas en América, las cuales superaron su condición de animal de trabajo, luego de un largo caminar por condiciones de discriminación, tortura y el terror de movimientos racistas como el Klu Klux Klan. Suerte análoga han corrido otros grupos humanos como los nativos de América y los judíos en los campos de concentración nazi (Vidal, 2008).

Ejemplos más cercanos son aquellos que impactan y se observan en la vida diaria donde jóvenes, a pesar de las condiciones de alto riesgo, son capaces sobreponerse y darse oportunidades, realidades diarias que se pueden palpar en las comunidades terapéuticas del Hogar de Cristo (Vidal, 2008).

Algunos autores consideran (Murrugarra & Lamas, 2006) que el enfoque de resiliencia es funcional en diversas modalidades para la investigación y la práctica terapéutica, entendidas estas como formas de intervención social:

Primero: los conceptos de resiliencia y vulnerabilidad de riesgo y factores protectores, contribuyen a dar cuenta de la complejidad de los desórdenes psiquiátricos y sus causas. Imponiendo la necesidad de sobrepasar las asociaciones simples entre los antecedentes y consecuencias, así como siempre observar e investigar las excepciones a la regla.

Segundo: el conocer por qué existen niños capaces de resistir la adversidad de luces para identificar factores no detectados anteriormente y así poder tomar acciones preventivas

Tercero: la noción de resiliencia permite sostener la esperanza en la práctica clínica, a pesar de que la situación se incline hacia un pronóstico negativo, y entendiendo que muchos niños pueden lograr escapar a su destino poco alentador.

También se plantea por los autores (Murrugarra & Lamas, 2006) que las modalidades de intervención que utilizan los conceptos derivados del enfoque de la resiliencia, han sido elaboradas por investigadores que trabajan entre el mundo académico y los sistemas de salud, orientando algunas estrategias de intervención al ambiente más lejano al sujeto en un nivel macro social de acción y otras al entorno más inmediato de grupos o individuos.

Se propone que a nivel macro social se pueda intervenir utilizando los medios de comunicación masivos y movilizandolos todos los recursos posibles para crear conciencia y entregar información. (Se pone como ejemplo disminuir consumo de tabaco o promocionar la práctica de deportes).

Otra intervención a ese nivel, consiste en generar grupos de apoyo en determinadas



capas de la población, como por ejemplo los ancianos, obviando la institucionalización en los asilos. Por último, los autores plantean (Murrugarra & Lamas, 2006) que otro tipo de intervención consiste en favorecer grupos para que tengan un mayor dominio sobre su propia actividad y solución de sus problemas.

En un nivel individual dichos autores exponen que en relación con la resiliencia se han utilizado técnicas de intervención, cuyo origen se sustenta en las teorías del aprendizaje, dirigidas a lograr los siguientes objetivos:

- Variaciones positivas en las formas de enfrentamiento a la adversidad.
- Desensibilización sistemática como una forma de regular la carga emocional de eventos traumatizantes.

Otro autor (Werner, 1989) enfatiza que el enfoque de la resiliencia constituye una temática importante a desarrollar, pues en base a su investigación y conocimiento es posible elaborar políticas de intervención. Según esta autora, la intervención, desde una perspectiva clínica, es posible entenderla como la posibilidad de cambiar el equilibrio en las personas, que se mueve desde la vulnerabilidad a la resiliencia. Para alterar este balance se puede recurrir a la disminución de la exposición a eventos estresantes o también aumentando la cantidad y calidad de factores protectores que no están o están presentes, respectivamente.

(Ospina, Jaramillo, Velez, & Uribe, 2005) proponen que un enfoque de promoción de la resiliencia involucra una modalidad de intervención psicosocial que impulsa procesos que consideran a la persona y su entorno social, apoyándolo en la superación de la adversidad, a adaptarse y a tener una mejor calidad de vida. Esto es considerar la intervención social bajo una mirada preventiva.

Otros autores (Castro & Llanes, 2006) afirman que la resiliencia no constituye una técnica de intervención en sí. Para ellos la resiliencia es un concepto que haya aplicaciones en técnicas que facilitan un mejor clima familiar y comunitario, favoreciendo las habilidades que posibilitan enfrentar en forma positiva y exitosa las situaciones de riesgo. Desde estas ideas sugieren que pueden distinguirse algunos componentes tales como:

- Desarrollar habilidades.
- Alterar positivamente los climas comunitarios.
- Desarrollar la evaluación y autoevaluación.
- En general todo aquello que favorezca el empoderamiento de las personas y sus comunidades, para enfrentar la vulnerabilidad psicosocial y así superar con éxito las condiciones adversas.

(Kotliarenco & Dueñas, 1994) plantean que cuando se conocen profundamente las condiciones y circunstancias en las cuales se basa el proceso de la resiliencia, se podrán implementar intervenciones, cuya dirección se oriente a producir y apoyar tales condiciones. Sin embargo, también exponen que existen muchas preguntas en relación al tema, ya que la mayoría de los estudios sobre resiliencia han sido realizados fuera del país y por lo tanto se tendría que, sin dejar de considerar los

aportes de otras naciones, observar lo que sucede al respecto dentro del país, con el objetivo de generar condiciones y estrategias que consideren la realidad propia.

#### 4.4. La resiliencia en el sector educativo

La resiliencia es un concepto con un enorme potencial para todos aquellos profesionales de la educación que trabajan con jóvenes, permitiendo sistematizar y poner en práctica aquello que se hace de forma cotidiana para el bienestar de los estudiantes. Ésta se propone como una definición pragmática, (Manciaux, 2003) que hunde sus raíces en las realidades educativas, con la finalidad de desarrollar habilidades para surgir de la adversidad, adaptarse, recuperarse y acceder a una vida significativa y productiva.

La resiliencia en educación es la capacidad de resistir, es el ejercicio de la fortaleza, como la entienden los franceses: *courage* para afrontar los avatares de la vida personal, familiar, profesional y social. El término se ha adoptado en cierta forma en lugar de: invulnerable, invencible y resistente. La acepción resiliente reconoce el dolor, la lucha y el sufrimiento implícitos en el proceso. El concepto de la resiliencia se aleja del modelo médico del desarrollo humano basado en la patología y se aproxima a un modelo pedagógico proactivo basado en el bienestar, el cual se centra en la adquisición de competencias y eficacia propias. Para ello es necesario explorar las fuentes de la fortaleza personal, considerando que la perfección de la fortaleza es la constancia, la capacidad de acometer y resistir. El proceso de adquirir resiliencia es el proceso normal de la vida y toda persona requiere superar episodios, traumas y rupturas en el proceso de vivir y lograr ser feliz (Pulgar, 2010).

Los educadores conscientes de su responsabilidad en clases pueden fomentar la resiliencia de manera permanente en sí mismos, en el aula y entre los estudiantes. En toda institución educativa el profesor tiene una función de guía, mediador y facilitador de aprendizajes significativos. La resiliencia está en relación directa con los ambientes de aprendizaje y cómo afectan a su desarrollo. Si el profesor genera un ambiente emocional de aprendizaje amable y agradable, logrará que los estudiantes estén motivados y puedan ver en su quehacer diario una realización personal (Pulgar, 2010).

El humor, la fantasía, el afecto, la aceptación de sí mismo, la ilusión, la alegría, el amor, la generosidad, el optimismo realista, la esperanza, son destrezas que pueden ser enseñadas, aprendidas y desarrolladas. La pedagogía resiliente favorece el movimiento continuo de la armonía entre riesgo-protección, abriendo a la persona del educador y el educando a nuevas experiencias en un contexto de seguridad y teniendo en cuenta sus límites (Pulgar, 2010).

Existen muchas oportunidades de intervención del profesor en interés de la resiliencia: Los educadores podrían ayudar al crear en sus aulas comunidades abiertas y francas donde se aceptan las diferencias como un elemento favorecedor de respeto igualitario; uno de los factores protectores primordiales es el apoyo de los otros, incluyendo a los educadores (Matta, 2010).

En la producción de resiliencia el educador apunta al tema de la productividad, es decir, se preocupa de desarrollar destrezas y habilidades más bien cognitivas para

que los estudiantes sean eficientes y produzcan más y con el supuesto que en la medida que producen más tienen más, y en la medida que tienen más son más felices (Borbarán, Contreras, Estay, Restovic, & Salamanca, 2005).

#### **4.5. La resiliencia desde el trabajo social comunitario**

El ejercicio del trabajo social, la enseñanza y la investigación, conducen a seguir rutas epistemológicas, teóricas y metodológicas que privilegian la iluminación de las deficiencias que viven y perciben las personas. La atención profesional del trabajo social retoma los recursos personales para enfrentar tales deficiencias, y con ello atiende, en forma sucesiva, tanto la adversidad como los resultados personales (Casas & Campos, 2014). Si bien es cierto esto ha sido una práctica predominante, se han querido compartir otras interrogantes en torno a lo que funciona bien, a los factores que hacen que la persona, la familia, una comunidad se orienten a la búsqueda de alternativas de crecimiento social, pese a las condiciones sociales de adversidad. Esto podría permitir a la profesión de trabajo social, ensayar caminos que le amplíen sus perspectivas de cómo las personas afrontan la vida cotidiana en forma única y exclusiva, partiendo de sus potencialidades (Palma, 2016).

Al respecto, las alternativas teóricas ligadas a la resiliencia, ofrecen un conjunto de conocimientos acumulados y una valiosa prueba empírica. Esta situación ha impulsado a profundizar en el enfoque y estudio de la relación con el Trabajo social.

No obstante, surgen básicamente dos interrogantes: una de ellas se refiere a la identificación de los puntos de encuentro de la resiliencia y el ejercicio del trabajo social y; otra ligada a la complementariedad de la resiliencia con el trabajo social (Morales, 2016).

El trabajo social ha acumulado múltiples conocimientos en torno al cómo las personas enfrentan en su cotidianidad, las redes causales de las perturbaciones, y de las deficiencias que se generan en la relación con el entorno. El trabajo social, en su función facilitadora, conoce las elecciones que hacen las personas para afrontar las crisis de la vida, al igual que las formas de sobreponerse a ellas (Morales, 2016). El punto de partida del trabajo social y la resiliencia, marca diferencias sustantivas. El trabajo social usualmente inicia una intervención a partir de la constatación del problema o dificultad que expresa la persona, conceptualizada como un caso, donde adquiere significación la sumatoria de síntomas deficitarios que presenta.

Así la atención profesional focaliza y prioriza los problemas de las personas. La información que ofrece el caso, denominado así en el lenguaje cotidiano del trabajo social, constituye la materia prima para la elaboración de un diagnóstico; la persona busca la intervención del trabajo social, porque no sabe cómo resolver sus dificultades. El plan de tratamiento es diseñado por el trabajador social. En este sentido, las disfuncionalidades que se presentan definen las posibilidades para el desarrollo personal. Así mismo, los recursos con los que se cuenta en el plan de tratamiento, son el conocimiento, las destrezas del profesional y la red social (Morales, 2016).

La intervención profesional calificada de ayuda, está centrada en reducir los efectos de los síntomas y las consecuencias negativas personales y sociales de las acciones del

denominado caso. Así es como el trabajo social inicia el proceso de transformación a partir de los problemas (Vidal, 2008).

La resiliencia, por otra parte, propone una intervención desde un principio, en las potencialidades y recursos de la persona. Definida ésta como única. Es una persona concebida como una amalgama de talentos y de recursos, conceptualizados como fuerzas. Los recuentos personales sobre la forma de resolver dificultades, son la ruta esencial para el conocimiento de la persona. Si bien es cierto la adversidad es parte de este recuento, es concebida como una posibilidad para originar el cambio (Vidal, 2008).

El eje de la acción del profesional son las aspiraciones de las personas, sus familias o la comunidad. Se desprende de lo anterior, el papel de sujeto en la intervención. La información que aporte la persona es significativa en la interpretación de su relación con el entorno. El profesional recuadra su mundo y se constituye en un soporte, en un apoyo más en la transformación de su situación.

La resiliencia y el trabajo social, como puede derivarse de lo anterior, expresan dos puntos de vista epistemológicos diferentes. Al respecto, en la Tabla 1 se exponen algunas de las diferencias básicas, lo mismo que las semejanzas. A las primeras la hemos llamado aspectos de desencuentro y a las segundas de encuentro (Casas & Campos, 2014). Estas afirmaciones resumen las tendencias generales y dominantes de la práctica en trabajo social; por consiguiente, no se trata de negar que parte de la práctica del trabajo social es preventiva o promocional.

**Tabla 3.** Aspectos de desencuentro y encuentro.

<b>Aspectos de desencuentro y encuentro entre la práctica predominante del trabajo social y la práctica del enfoque de la resiliencia.</b>			
<b>Desencuentro</b>			
<b>Aspectos</b>	<b>Resiliencia</b>	<b>Trabajo social</b>	<b>Encuentro</b>
Objetos de intervención	Personas con potencialidades	Personas con problemas	Persona como eje de intervención
Foco de atención profesional	Manejo de potencialidades	Los problemas y estrategias de abordaje	Los problemas y potencialidades
Papel del profesional	Facilitador	Responsable de cambio	Promotor del cambio
Papel de la persona	Protagonista	Sujeto de cambio	Enfoque a la persona
Interrogante básica	Cómo ha utilizado sus fortalezas	Qué problemas presenta	Enfrentamiento ante la crisis

**Fuente:** (Casas & Campos, 2014).

Como se observa en la Tabla 1, el trabajo social privilegia los problemas y las dificultades para el proceso de transformación. En la resiliencia se pone el acento a la persona como portadora de un caudal de potencialidades, las cuales se constituyen en el núcleo para su proceso de transformación. El primero plantea la solución a un problema, en el segundo la potenciación de una cualidad o cualidades. Sin embargo, existen tramos en el camino en que ambos enfoques se funden, en particular cuando

retoman y priorizan las fortalezas, aunque en momentos diferentes, para atender la adversidad, y en otro tramo, cuando se aspira a la construcción de valores como la solidaridad, la bondad y la incesante búsqueda de la armonía del ser humano con su entorno.

El papel del profesional que privilegia la resiliencia, se constituye en un facilitador del proceso de cambio. Sin embargo, el profesional que privilegia el problema, se convierte fundamentalmente en el responsable del cambio. Ambos enfoques comparten el propósito básico de la promoción del cambio en las personas. Esto conlleva a plantear una interrogante básica: ¿Cuál es el papel de la persona en cada enfoque? En este sentido, la resiliencia le provee a la persona el papel de protagonista, mientras que el trabajo social le convierte en sujeto de ayuda (Casas & Campos, 2014).

Lo anterior permite considerar tanto en sus puntos de desencuentro, aquellos que pueden constituirse en un espacio de reencuentro, donde se considera la aplicación del enfoque de la resiliencia en el trabajo social.

#### **4.6. La resiliencia y el trabajo social en función del género**

La violencia de género es un tipo de violencia física o psicológica ejercida contra cualquier persona o grupo de personas sobre la base de su sexo o género, que impacta de manera negativa en su identidad y bienestar social, físico, psicológico o económico. Especialmente este tipo de violencia ubica a la mujer en una situación de desventaja frente al hombre, limitando sus derechos y posibilidades como ser humano. De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2003), el término se utiliza para distinguir la violencia común de aquella que se dirige a individuos o grupos sobre la base de su género, constituyéndose en una violación de los derechos humanos.

La mujer ha sido objeto desde los inicios de la civilización, de un trato segregacionista en todos los ámbitos de la vida social y privada, es un tema que se ha tratado en muchos sitios a nivel global. Incluso actualmente para muchos la palabra mujer es referencia a un trato discriminatorio, pues solo se piensa que el hombre es capaz de realizar de manera correcta las obligaciones ante la sociedad (Vélez, Cedeño, & Moreira, 2018).

Actualmente en el mundo árabe, la ley fomenta la desigualdad de la mujer, investigaciones realizadas han valorado esta problemática que va de conflictos a crisis, llegando a consecuencias graves en distintos ámbitos: político, social, económico y cultural (Nasser, 2007). Los estudios realizados sobre el tema demuestran que los países árabes tienen las tasas mundiales más altas de analfabetismo femenino y bajos niveles de integración laboral de la mujer; y, por otro lado, una marcada marginación de la participación femenina en las esferas productivas y reproductivas públicas y privadas. En países como Marruecos, esta situación ha ido cambiando a partir de introducir nuevos conceptos, como el de la corresponsabilidad. Se consagra la igualdad de la mujer con respecto al hombre y se instaura el divorcio por mutuo consentimiento (Benlabbah, 2008).

La Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó como resolución sobre la participación de la mujer en la política (ONU, 2011): “las mujeres siguen estando marginadas en gran medida de la esfera política en todo el mundo, a menudo como resultado de leyes, prácticas, actitudes y estereotipos de género discriminatorios, bajos niveles de educación, falta de acceso a servicios de atención sanitaria y debido a que la pobreza les afecta de manera desproporcionada”.

A pesar de los esfuerzos que se han realizado por Naciones Unidas con la proclamación del principio de no discriminación basada en el sexo, de tal manera que en la actualidad es un precepto indiscutible de derecho internacional, esta problemática aparece reflejada por primera vez en la Carta de Naciones Unidas y en la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 (Falcón, 2005). Posteriormente se reitera en los pactos internacionales de derechos civiles y políticos y de derechos económicos, sociales y culturales, adoptados por Naciones Unidas en 1966.

Una muestra del carácter resiliente femenino está grabado en la lucha de las mujeres organizadas por el reconocimiento y garantía de sus derechos, que han tenido que cuestionar la definición misma de los derechos humanos e insistir en el peso específico de la voluntad. En pocas palabras, ha requerido demostrar de manera continua y fehaciente, que las mujeres son seres humanos y como tales, dotados de racionalidad y voluntad propia para existir (Falcón, 2005).

En México las mujeres no han sido reconocidas (no sólo no remuneradas) durante siglos, las mujeres continúan siendo víctimas de una serie de prejuicios que les impiden acceder a los mismos salarios, prestaciones y seguridad laboral que los hombres, en una construcción de la sociedad mexicana, donde las mujeres tienen el doble de participación en acciones sociales respecto a los hombres. (Horbath & Gracia, 2013). Según este autor, muchas mujeres de los sectores populares de México han sido educadas para realizar labores en el espacio doméstico, siendo excluidas del acceso a una educación que las pueda ayudar a mejorar sus ingresos económicos, con brechas educativas más amplias cuando son mujeres indígenas y de minorías religiosas como las protestantes.

En el resto de América Latina esta visión ha ido cambiando a pesar que falta mucho por hacer. En la actualidad la mujer se está insertando dentro de los temas de equidad económica y política, y muestra de ello es la lucha que ha llevado a cabo por una participación política sin exclusión.

Las mujeres alrededor del mundo se han liberado para asegurar que su voz y su participación en cualquier ámbito sea vista ante la sociedad y demostrar que realmente se puede lograr un trabajo exitoso. El líder Montonero ecuatoriano Eloy Alfaro a principios del pasado siglo en el despliegue de su política, se preocupó también por primera vez en la vida republicana del país suramericano, de liberar a la mujer de las ataduras del pasado conservador y de su dependencia frente al hombre (Carrión, Paz y Miño, & Cepeda, 2012), además de impulsar la educación pública para las niñas, abrió ciertas oficinas estatales para el trabajo femenino, como ocurrió en telégrafos y correos, así como en determinadas tareas de secretariado o ayudantía en la asistencia pública y en los ministerios. Incluso becó a varias mujeres: así por ejemplo tan temprano como en julio de 1895, Eloy Alfaro becó a Aurelia Palmieri para que, en reconocimiento a sus sobresalientes estudios, continuara

desarrollándolos en la educación superior. Se trató de una política que despertó serias resistencias sociales, en un país para nada acostumbrado a otorgar a la mujer un papel distinto al del hogar. Naturalmente, esta promoción femenina exasperó al clero más tradicionalista, que siempre se destacó por reforzar las ideas segregacionistas en contra de las mujeres (Carrión *et al.*, 2012).

En pleno siglo XXI, las luchas cuestionadoras del orden patriarcal continúan bajo el liderazgo de los movimientos de mujeres que han generado importantes conquistas de orden social hacia la inclusión, la equidad y la igualdad de género. Las mujeres lucharon por la igualdad de los derechos y el reconocimiento del papel protagónico que han jugado a lo largo de la historia por conseguir su objetivo. En el Ecuador, a partir de la Constitución de Montecristi en 2008, en el artículo 35 se expone: “Las personas adultas mayores, niñas, niños y adolescentes, mujeres embarazadas, personas con discapacidad, personas privadas de libertad y quienes adolezcan de enfermedades catastróficas o de alta complejidad, recibirán atención prioritaria y especializada en los ámbitos público y privado. La misma atención prioritaria recibirán las personas en situación de riesgo, las víctimas de violencia doméstica y sexual, maltrato infantil, desastres naturales o antropogénicos. El Estado prestará especial protección a las personas en condición de doble vulnerabilidad” (Asamblea Constituyente, 2008), esos elementos han provocado cambios positivos en el que hacer de la mujer ecuatoriana.

Más adelante en el propio texto constitucional, en el artículo 70 se plantea: “El Estado formulará y ejecutará políticas para alcanzar la igualdad entre mujeres y hombres, a través del mecanismo especializado de acuerdo con la ley, e incorporará el enfoque de género en planes y programas, y brindará asistencia técnica para su obligatoria aplicación en el sector público” y en el artículo 160 se señala: “Las personas aspirantes a la carrera militar y policial no serán discriminadas para su ingreso. La ley establecerá los requisitos específicos para los casos en los que se requiera de habilidades, conocimientos o capacidades especiales (Asamblea Constituyente, 2008), los miembros de las Fuerzas Armadas y de la Policía Nacional estarán sujetos a las leyes específicas que regulen sus derechos y obligaciones, y su sistema de ascensos y promociones con base en méritos y con criterios de equidad de género. Se garantizará su estabilidad y profesionalización...

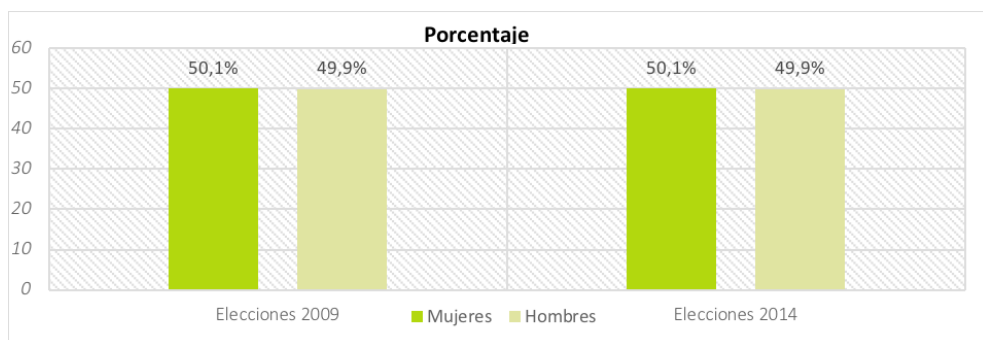
En el Ecuador la Constitución protege el derecho de la equidad de género para ocupar cargos públicos, evidenciándose así los cambios enmarcados en el principio de paridad en candidaturas electorales, instancias de dirección y decisión en el ámbito público, administración de justicia, organismos de control y en partidos políticos.

La discriminación de género en la región suramericana viene marcada por cuestiones tales como la religión, unos persistentes valores culturales asentados en ideas machistas y de sumisión de la mujer (Montaño, 2008), la pobreza y los enclaves multiétnicos, como ya se ha señalado. Junto a ello, el empleo deficitario y precario, el escaso acceso a los recursos económicos, como la posesión de tierras, se muestran como aspectos estructurales que impiden avanzar en la reducción de las desigualdades y constituyen elementos de riesgo que afectan la resiliencia de las mujeres latinoamericanas.

La participación política ha sido considerada durante mucho tiempo a través de su forma de expresión más habitual, las personas que buscan ejercer en la política tienen propuestas y programas establecidos en un momento, en que ellos puedan llegar a ser electos o asignado por la sociedad mediante una elección popular, con el fin de que los elegidos puedan satisfacer las necesidades que presentan los ciudadanos en un lugar determinado.

La participación política de las mujeres sigue siendo un reto para la sociedad ecuatoriana, ahora son actrices visibles y ha reivindicado la participación femenina. Es por esto, que el compromiso será siempre actuar con transparencia, justicia, equidad e inclusión de todos y todas desde cualquier ámbito donde se encuentre una fémica en la política.

En el Ecuador se han implementado políticas públicas en la cual se promueve la participación política sin exclusión alguna (CNE, 2014b) por lo tanto hombres y mujeres se incluyen en la lucha por el fomento de una sociedad justa y equitativa, en la cual se reconozca la capacidad de ambas partes. La distribución porcentual de electoras y electores por sexo desde las elecciones seccionales del 2009 hasta las celebradas en el 2014, se ha mantenido en ambos procesos electorales. En la Figura 1 se muestra dicho comportamiento en los años referentes.



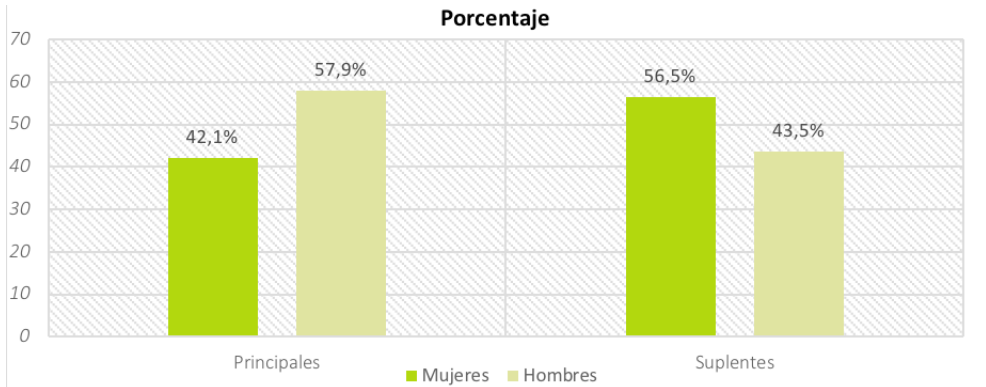
**Figura 3.** Participación electoral por género (2009 – 2014).

**Fuente:** Consejo Nacional Electoral, 2014.

En el gráfico de la figura anterior se observa que no existen diferencias significativas entre los electores y las electoras; pero cuando se analizan las diferencias entre candidatas y candidatos principales, así como suplentes se nota la diferencia, lo que se puede apreciar claramente en la Figura 2 (Vélez et al., 2018).

Para el caso de las candidaturas principales las mujeres ocupan un menor porcentaje y para suplentes ocupan un mayor porcentaje. Por lo que se puede notar el efecto de rasgos discriminatorios para que las mujeres ocupen cargos principales (Vélez et al., 2018).

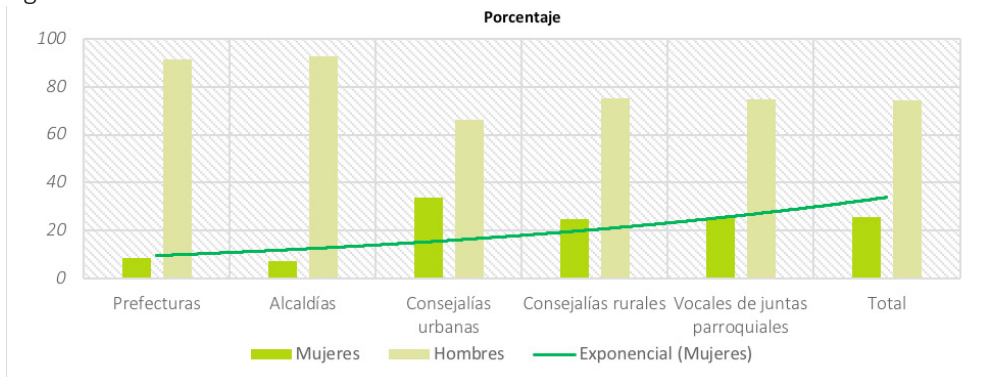




**Figura 4.** Distribución de los cargos principales y suplentes entre mujeres y hombres.

**Fuente:** Consejo Nacional Electoral.

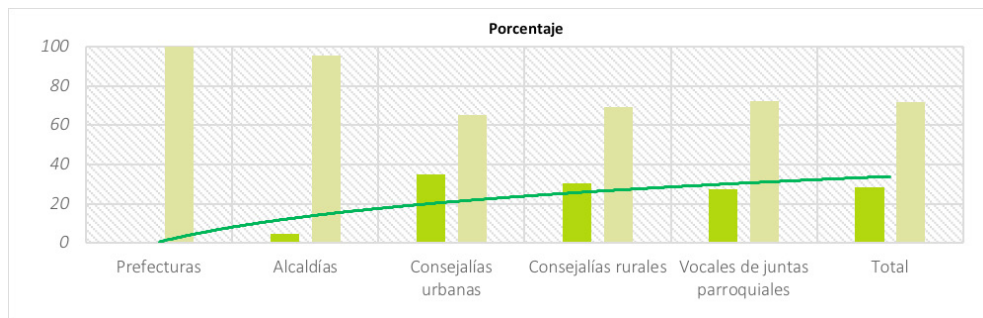
En las elecciones seccionales del Ecuador en el año 2014, el 25,7% resultaron ser mujeres electas en las distintas dignidades (CNE, 2014b). De acuerdo a los resultados se puede apreciar que en el nivel de prefecturas y alcaldías la diferencia es aplastante de los hombres en relación con las mujeres, pero en las concejalías urbanas y rurales y los vocales la situación fue mejor, notándose una línea de tendencia a favor del incremento gradual de la presencia de mujeres electas en las diferentes dignidades (Vélez et al., 2018). En la Figura 3 se observa el porcentaje alcanzado por mujeres electas, notándose que al menos en las juntas parroquiales ya se tienen valores significativos.



**Figura 5.** Porcentaje alcanzado por mujeres electas en las lecciones seccionales del año 2014.

**Fuente:** Consejo Nacional Electoral.

Especialmente en la provincia de Manabí durante las elecciones del año 2014, el 28% resultaron ser mujeres electas en las distintas dignidades (CNE, 2014a), ligeramente por encima de la media nacional. Sin embargo, se puede apreciar que en el nivel de prefecturas y alcaldías la diferencia es igual de grande que la media nacional. En las concejalías urbanas y rurales, así como las vocalías la situación fue mejor, notándose una línea exponencial que marca una tendencia a favor del incremento gradual de la presencia de mujeres electas en las diferentes dignidades (Vélez et al., 2018). En la Figura 4 se observa el porcentaje alcanzado por mujeres electas en la provincia de Manabí.



**Figura 6.** Porcentaje alcanzado por mujeres electas en la provincia de Manabí en las elecciones seccionales del año 2014.

**Fuente:** Consejo Nacional Electoral.

A nivel barrial la participación de las mujeres es una necesidad para el logro de la equidad, aunque ésta debe perfeccionarse para enfrentar los múltiples obstáculos que la realidad plantea, mucho camino falta aún por recorrer para que hombres y mujeres puedan ejercer sus derechos con equidad, contribuyendo y potenciando su propio desarrollo y el de la sociedad; pero la realidad de la resiliencia femenina se está imponiendo incuestionablemente (Vélez et al., 2018).

Según la UNESCO (UNESCO, 2010), “Los consejos barriales son un mecanismo de participación en un cantón”, vigentes desde 2010 han servido de marco idóneo para protagonizar el poder del pueblo, en función de tomar decisiones en el marco de un cierto número de habitantes, de manera directa tienen un rol protagónico y el proceso de conformar una lista es aplicando la paridad y así lograr la materialización de la política de inclusión. A pesar de ello el rol protagónico de la mujer no es tan visibilizado y se continúan manifestando diferentes acciones que discriminan la capacidad de gestión y además la reputación de las mujeres que se ven expuestas por empleados municipales y la misma comunidad que exige atención sin tomar en cuenta que los consejos barriales solo son un canal para que la autoridad sepa cuál es la necesidad de los ciudadanos.

La dirigencia barrial ha sido catalogada en años anteriores solo para buscar un beneficio propio, considerando que en la actualidad existen leyes que formalizan a cada consejo barrial como lo establece la ley de participación ciudadana y control social y el Código Orgánico de Organización Territorial, Autonomía y Descentralización (Presidencia de la República, 2010).

El Consejo Barrial es la forma de organización social más avanzada que puede darse entre los habitantes de un barrio o ciudadela, para asumir el ejercicio real del poder ciudadano, a fin de participar de manera protagónica en la toma de decisiones, la planificación y gestión de los asuntos públicos” (UNESCO, 2010), (Presidencia de la República, 2010).

Según los artículos 306 y 307 del Código Orgánico de Organización Territorial (COOTAD), los consejos barriales y parroquiales urbanos son órganos de representación ciudadana ante los gobiernos autónomos descentralizados municipales o distritales, otras instituciones como Consejo Electoral Nacional y CPCCS, también participan en la conformación de los consejos barriales, exigiendo por cada uno de ellos la

paridad entre la conformación de sus miembros, además del plan de trabajo, el estar activamente en capacidad de acción conlleva al empoderamiento de los y las ciudadanas para que exista una activa cooperación dentro de las diferentes localidades, generando un vinculación entre instituciones y comunidades, donde cada representante es de su mismo barrio velando por las necesidades de su sector.

Las comunas, comunidades y recintos serán consideradas como unidades básicas para la participación ciudadana al interior de los Gobiernos Autónomos Descentralizados y en el Sistema Nacional Descentralizado de Planificación en el nivel de gobierno respectivo. Los consejos barriales son necesarios dentro de cada comunidad ya que, gracias a estas organizaciones, los moradores pueden hacer llegar sus necesidades mediante los representantes a las autoridades.

Según estudios realizados por el Banco Interamericano para el Desarrollo (Bareiro, Soto, & Soto, 2007), se plantea que los temas centrales del debate relacionados con la mujer sobre la democracia, implica ir más allá de la ausencia de prohibiciones o impedimentos formales para hacerlo. Ecuador es un país democrático donde todos y cada uno de los ciudadanos tienen la libertad de expresión, si bien es cierto el reconocimiento acerca de las desigualdades, también hay que reconocer que día a día han ido cambiando las complejidades existentes en la sociedad; muchas de las mujeres también se auto discriminaban al pensar que no podían hacer énfasis dentro de este contexto social, que las perjudico por varios años.

La naturaleza profesional del trabajo social le impide abstraerse de la problemática asociada con la discriminación de género y las consecuencias socioculturales que se derivan de ello. La Federación Internacional de Trabajadores Sociales (FITS) definió en su Asamblea de Montreal en julio del 2000, que la profesión de trabajo social promueve el cambio de la sociedad, la resolución de problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento y liberación del pueblo para incrementar el bienestar. Mediante la utilización de teorías sobre comportamiento humano y los sistemas sociales. El trabajo social interviene en los puntos en los que las personas interactúan con su entorno. De esa manera los principios de los Derechos Humanos y la Justicia Social son fundamentales para el trabajo social (Juarez, 2012).

Trabajo social y derechos de la mujer son, por tanto, dos realidades interconectadas y complementarias. El concepto y los modelos para alcanzar la equidad de sexo no constituyen una panacea ni una receta simplificadora de los complejos procesos de intervención social, pero pueden constituir un enfoque que, con carácter transversal, oriente las intervenciones de los trabajadores y trabajadoras sociales en función de ir logrando los niveles de equidad social deseados entre hombres y mujeres (Vélez et al., 2018).

La labor del trabajo social se enfoca a reducir los efectos derivados de la pobreza y mejorar las relaciones que permiten elevar las condiciones de vida de muchas personas y no solo ayudan al individuo, sino que luchan por la justicia social en un clima de cooperación comunitaria, trabajando por eliminar el racismo, la discriminación por sexo, religión, la xenofobia y otros males sociales. Se destacan por su actuación como pioneros e innovadores, desarrollando su actividad en un clima complejo (Moreira & Vinces, 2015).

Por su parte la esencia del trabajo social en función de la equidad de género, remite a promover la capacidad de las mujeres para afrontar tareas en nuevos escenarios inexplorados para ellas. Al respecto se requiere alentar el optimismo, el espíritu aventurero, el coraje, la auto comprensión, el humor, la capacidad de trabajar duro y la habilidad para relacionarse con los hombres en un clima de respeto y consideración, en otras palabras, eso es alentar la resiliencia. Bajo este enfoque el entorno se constituye en el motivador principal para el despliegue de las capacidades de las mujeres para enfrentar su papel en condiciones de paridad con el hombre (Casas & Campos, 2015).

Cuando se analiza el punto de partida del trabajo social en interés de la equidad de género, se pueden notar importantes diferencias, pues el trabajo social consiste en una intervención a partir del conocimiento de un problema o dificultad, que tiene su centro de acción en la persona, donde adquiere significación la sumatoria de problemas y dificultades que se presentan. De esta manera la atención profesional focaliza y prioriza los problemas de las mujeres desde el ángulo de la discriminación de género (Vélez et al., 2018).

Nada impide a los trabajadores sociales apropiarse de las banderas de lucha por la equidad de género en la vida política del territorio, pudiendo jugar un papel como ninguna otra profesión, dirigido a identificar, preparar y preservar a mujeres con dotes de lideresas naturales, con capacidad para desplegar un genuino y original papel de orientación social de las masas populares en beneficio de la vida política de la provincia (Vélez et al., 2018).

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almudena, J. R. (2012). Construir desde las fortalezas trabajo social y Resiliencia. *Miscelaneas Comillas*, 70 (136). Consultado el 15 de febrero de 2018. Disponible en: <https://revistas.upcomillas.es/index.php/miscelaneacomillas/article/viewFile/718/594>.
- Asamblea Constituyente. (2008). *Constitución de la republica del Ecuador*. Consultado el día 10 de marzo de 2018. Disponible en: [https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4\\_ecu\\_const.pdf](https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf).
- Barahona, G. M. J. (2016). *El Trabajo social: Una Disciplina y Profesión a la Luz de la Historia*. Lección Inaugural 2016-2017, Universidad Complutense de Madrid.
- Bareiro, L., Soto, C., & Soto, L. (2007). *La Inclusión de las Mujeres en los Procesos de Reforma Política en América Latina*. Banco Interamericano de Desarrollo, Departamento de Desarrollo Sostenible, Disponible en: <http://services.iadb.org/wmsfiles/products/Publications/1442370.pdf>.
- Benlabbah, F. (2008). Islam y derechos de la mujer en Marruecos. *Cuadernos Pagu*, 30, 95-106.
- Borbarán, V. E., Contreras, A. M. L., Estay, S. P., Restovic, G. D., & Salamanca, G. S. (2005). *La Resiliencia como un tema relevante para la educación de infancia: Una visión desde los actores sociales*. Universidad de Chile. Departamento de Educación. Carrera de Educación Parvularia y Básica Inicial, Seminario para optar al Título Profesional de Educadora de Párvulos y Escolares Iniciales
- Carrión, S. D., Paz y Miño, J. J., & Cepeda. (2012). *Eloy Alfaro. Pensamiento y Políticas sociales*. [www. desarrollo social.gob.ec](http://www.desarrollo-social.gob.ec). [http://www.todaunavida.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/07/2\\_libro\\_elay\\_alfaro\\_ultima\\_version.pdf](http://www.todaunavida.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/07/2_libro_elay_alfaro_ultima_version.pdf).
- Casas, F. G., & Campos, M. I. (2014). *Enfoque de la Resiliencia en el Trabajo social*. Consultado el 14 de febrero de 2018. Disponible en: <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/docente/pd-000182.pdf>.
- Casas, F. G., & Campos, M. I. (2015). *Enfoque de la Resiliencia en el Trabajo social*. Facultad de Ciencias Sociales, Escuela de Trabajo Social, Universidad de Costa Rica, Consultado el 16 de enero de 2018. Disponible en: [www.ts.ucr.ac.cr](http://www.ts.ucr.ac.cr).
- Castro, M. E., & Llanes, J. (2006). Tutoría en resiliencia. *Rev. Liberaddictus*, ISSN 1405-6569, Nº 94, 2006, 101-104.
- CNE. (2014a). *CNE presenta “Indicadores de Participación Política de la Mujer Ecuatoriana-Elecciones Seccionales 2014*. Disponible en: <http://cne.gob.ec/es/institucion/sala-de-prensa/noticias/2599-cne-presenta-indicadores-de-participacion-politica-de-la-mujer-ecuatoriana-elecciones-seccionales-2014>.

- CNE. (2014b). *Indicadores de participación política de la mujer ecuatoriana*. <http://cne.gob.ec/documents/Estadisticas/indicadores%20de%20genero%202014.pdf>.
- Falcón, M. T. (2005). Género y discriminación. *El Cotidiano*, 134, noviembre-diciembre, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco, Distrito Federal, México, ISSN: 0186-1840. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/325/32513410.pdf>, 71-77.
- Horbath, J., & Gracia, A. (2013). La evaluación educativa en México: una propuesta de indicadores de tercera generación para valorar procesos y resultados. *Revista Temas de Coyuntura*, 64-65, UCAB, Caracas, 71-98.
- Juarez, R. A. (2012). Construir desde las fortalezas Trabajo social y Resiliencia. *Miscelaneas comillas*, 70, 136. Disponible en: <https://revistas.upcomillas.es/index.php/miscelaneacomillas/article/viewFile/718/594>.
- Kotliarenco, & Dueñas, V. (1994). *Vulnerabilidad versus Resilience*. Una Propuesta de Acción Educativa. CEANIM. Santiago. Chile.
- Kotliarenco, M. (2002). *Desarrollo Integral: Algunas consideraciones sobre el desarrollo cerebral*. Consultado el 13 de febrero de 2018. Disponible en: [www.resiliencia.cl/dintegr/](http://www.resiliencia.cl/dintegr/).
- Manciaux, M. (2003). *La resiliencia resistir y rehacerse en Ecología humana y social de la resiliencia*. Barcelona: Gedisa.
- Matta, S. H. H. (2010). *Grado de desarrollo de la resiliencia y su relación con los factores protectores y de riesgo, en adolescentes de Instituciones Educativas de Lima, Ica, yacucho y Huánuco – 2005*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Tesis para optar el grado académico de Magister en Docencia e Investigación en Salud. Lima-Perú.
- Melillo, A. (2004). *Proyecto de construcción de resiliencia en las escuelas medias*. Argentina: Secretaría de Educación de la Ciudad de Buenos Aires.
- Montaño, S. (2008). “Ni una más”. *Pensamiento Iberoamericano 2. (In)Seguridad y violencia en América Latina: un reto para la democracia*. Disponible en: <http://www.pensamientoiberoamericano.org/xnumeros/2/pdf/pensamientoIberoamericano-68.pdf>.
- Morales, G. J. P. (2016). *La Resiliencia desde la perspectiva del trabajo social en niños, niñas y adolescentes en acogimiento institucional*. Trabajo de Grado, previo a la obtención del Título de Licenciada en Trabajo Social, Universidad de Cuenca. Facultad de Jurisprudencia. Escuela de trabajo social.
- Moreira, M. S., & Vinces, G. G. G. (2015). *El trabajador social y su labor en las Unidades Educativas fiscales y particularidades de la ciudad de Portoviejo*. Repositorio de la Biblioteca de la Universidad Técnica de Manabí, Facultad de Ciencias Humanísticas y Sociales. Carrera de Trabajo Social. Tesis de grado previa a la obtención del título de Licenciada en Trabajo Social.

- Muñiz, A. S. (2014). *El trabajo social como profesion*. Consultado el 13 de enero de 2018. Disponible en: <https://es.slideshare.net/sandramunizaranda/el-trabajo-social-como-profesion>.
- Murrugarra, A., & Lamas, H. (2006). Resiliencia e intervención psicosocial. *INTERPSIQUIS*, Sociedad Peruana de Resiliencia. Disponible en: <http://www.psiquiatria.com/articulos/psiqsocial/24858/>.
- Nasser, E. P. (2007). Las mujeres árabes en las mil y una noches. *Feminismo y modernidad en Oriente*, 28, 133-155. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php>
- ONU. (2003). *Sexual and Gender-Based Violence against Refugees, Returnees and Internally Displaced Persons. Guidelines for Prevention and Response. United Nations High Commissioner for Refugees, 2003*.
- ONU. (2011). *Las mujeres y la democracia*. Consultado el día 3 de marzo de 2018. Disponible en: <http://www.un.org/es/globalissues/democracy/women.shtml>.
- Ospina, D., Jaramillo, E., Velez, D., & Uribe. (2005). Resilience and women's health promotion. *Invest. educ. enferm*, 23(1), 78-89. mar. /sep., ISSN 0120-5307.
- Palma, G. M. d. I. O. (2016). *Trabajo social y resiliencia: reenfocando la intervención e investigación social*. University of Malaga | UMA · Department of Social Psychology, Social Work, Social Anthropology and Oriental Asian Studies, Disponible en: [https://www.researchgate.net/profile/Maria\\_De\\_Las\\_Olas\\_Palma-Garcia](https://www.researchgate.net/profile/Maria_De_Las_Olas_Palma-Garcia).
- Presidencia de la República. (2010). *Código Orgánico Organización Territorial Autónoma Descentralización (COOTAD)*. Registro Oficial Suplemento 303 de 19-oct-2010, Disponible en: [http://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4\\_ecu\\_org.pdf](http://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_org.pdf).
- Pulgar, S. L. (2010). *Factores de resiliencia presentes en estudiantes de la Universidad del Bio Bio, Sede Chillan*. Tesis para optar al grado de Magister en Familia. Con mención en mediación familiar, Universidad del Bio Bio, Sede Chillan. Disponible en: [http://cybertesis.ubiobio.cl/tesis/2010/pulgar\\_l/doc/pulgar\\_l.pdf](http://cybertesis.ubiobio.cl/tesis/2010/pulgar_l/doc/pulgar_l.pdf).
- UNESCO. (2010). *Código Organico de Organización Territorial, Atonomía y Descentralización*. Consultado el 5 de marzo de 2018. Disponible en: [http://www.unesco.org/culture/natlaws/media/pdf/ecuador/ecuador\\_codorgter\\_10\\_spaorof](http://www.unesco.org/culture/natlaws/media/pdf/ecuador/ecuador_codorgter_10_spaorof).
- Vanistendael, S. (1996). *Resiliencia: Capitalizar las fuerzas del individuo*. Buenos Aires: Secretariado nacional para la familia, oficina internacional católica para la infancia (BICE).

- Vélez, Z. M. L., Cedeño, B. M. D. L. Á., & Moreira, C. T. K. (2018). Intervention of Social Work in Political Participation of Women in Forming Process of Neighborhood Councils of Canton Portoviejo. *International Journal of Social Sciences and Humanities*, 2(1), 134-146. Disponible en: <http://sciencescholar.us/journal/index.php/ijssh>. e-ISSN: 2550-7001, p-ISSN: 2550-701X.
- Vidal, R. (2008). *La contribución del enfoque de resiliencia en la intervención social*. Memoria para optar al Título de Psicólogo, Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Sociales. Carrera de Psicología.
- Werner, E. E. (1989). High-risk children in young adulthood: a longitudinal study from birth to 32 years. *American Journal of Orthopsychiatry*, 59(1), 72-81.



## **CAPÍTULO 5. DISCAPACIDAD Y RESILIENCIA ACADÉMICA**

Jenmer Maricela Pinargote Ortega  
Marely del Rosario Cruz Felipe  
Lorena Elizabeth Bowen Mendoza  
Gabriel Demera Ureta

**Universidad Técnica de Manabí. Ecuador**

### **5.1. Discapacidad**

La discapacidad ha sido percibida de diferentes formas por la sociedad usando un sinnúmero de términos peyorativos como: discapacitados, impedidos, inválidos, minusválidos, incapacitados o desvalidos, entre otros, que puede tener una connotación que señala sujetos sin habilidad, de menor valor o sin valor (Seda, 2016). En cambio el término persona con discapacidad por la Organización mundial de la Salud sugiere más la disminución de una capacidad en algún área específica sobre ciertas actividades ya sean físicas, intelectuales, emocionales y/o sociales (Organización Mundial de la Salud, 2001).

Según (Schalock & Luckasson, The 2002 AAMR. Definition, classification, and systems of supports and its relation to international trends and issues in the field of intellectual disabilities, 2004) la discapacidad se ve desde una perspectiva ecológica, desde la interacción persona ambiente, donde las limitaciones o barreras de una persona se convierten en discapacidad solo como resultado de la interacción de la persona con un ambiente que no le suministra el apropiado apoyo para reducir o mitigar sus limitaciones funcionales.

En España el colectivo de personas con discapacidad han propuesto el término de diversidad funcional (Romañach & Lobato, Diversidad funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano, foro de vida independiente, 2005) y se ha diseñado un modelo de diversidad funcional que parte de una visión basada en los Derechos Humanos y considera el trabajo en el campo de la bioética, una herramienta fundamental para alcanzar la plena dignidad de las personas discriminadas por su diversidad funcional (Romañach & Palacios, El modelo de la diversidad: una nueva visión de la bioética desde la perspectiva de las personas con diversidad funcional (discapacidad), 2008).

La limitación funcional es una verdad para todas las personas, la organización mundial de la salud indica que las limitaciones físicas y mental están en el mismo nivel, la discapacidad no es de la persona, sino de la interacción de la persona con el ambiente no solo físico sino también la comunicación de la política, de la información y de la actitud.

## 5.2. Tipo de discapacidad

### 5.2.1. Auditiva

Las personas con discapacidad auditiva tienen una capacidad intelectual semejante a la de los oyentes, sus únicos problemas se derivan de la dificultad para adquirir e interiorizar el lenguaje oral (Valsamedá, 1995 ); reciben la información sobre las relaciones interpersonales por medio de la vista y corren el riesgo de originar malentendidos y conflictos personales, pierden parte de la información y pueden interpretar de forma inadecuada a los demás (Reyes, 2015). Por ello algunas veces han sido diagnosticados erróneamente como autista o como personas con retraso mental. Se comunican por lengua de signos o bimodal con el lenguaje oral y el signado que lo realiza a través de la lectura labio-facial.

### 5.2.2. Visual

El concepto de discapacidad visual hace referencia tanto a la ceguera como otras deficiencias visuales de nacimiento y adquiridas, temprana o tardíamente, teniendo gran importancia el momento de dicha aparición porque de ello dependerá las experiencias visuales que haya podido adquirir antes de la lesión (Reyes, 2015). Las personas con discapacidad visual presentan un desarrollo cognitivo similar a los con de visión normal, acostumbran a desarrollar mucho la capacidad de atención y escucha, pueden seguir el currículo ordinario con las adaptaciones necesarias (Albertí & Romero, 2010). Aprenden a través del tacto ya que manipula los objetos, los presiona, los levanta y comienza a conocer sus cualidades: tamaño, peso, dureza, flexibilidad, temperatura, entre otros (Latorre, Bisetto, & Teruel, 2010). También aprenden con el computador ya que le permite utilizar opciones de accesibilidad y/o software adaptado como el lector de pantalla que describe lo que se muestra en la pantalla mediante voz o con una línea braille.

### 5.2.3. Sordoceguera

Es una discapacidad única causada por una combinación de deficiencia auditiva y visual, que la generan las personas que padecen problemas de comunicación únicos y necesidades muy especiales. Dependiendo del grado de deficiencia visual y auditiva, cada persona podría necesitar unas u otras medidas de accesibilidad en comunicación (Reyes, 2015).

Como consecuencia de la incomunicación y desconexión con el mundo que la falta de visión y audición genera, las personas con sordoceguera presentan dificultades para el acceso a la información, a la educación, a la capacitación profesional, al trabajo, a la actividad cultural y para la inclusión social (Arregui, Gómez, Romero, Puig, & Zorita, 2017).

Los alumnos con sordoceguera conforman un colectivo heterogéneo y complejo. En la etapa educativa son muchas las variables que deben considerarse en su atención y que condicionan la necesidad de servicios especializados, personal específicamente formado y métodos especiales de comunicación (Arregui, Gómez, Romero, Puig, & Zorita, 2017).

#### **5.2.4. Física**

La discapacidad física se puede definir como una desventaja resultante de la imposibilidad que limita o impide el desempeño de la persona afectada. Se origina por una deficiencia física, es decir la pérdida o anormalidad en la estructura anatómica de los sistemas osteo-articular (huesos y articulaciones), nervios o muscular (Reyes, 2015). Las personas con discapacidad física pueden tener una inteligencia normal o por arriba de lo normal, pueden padecer múltiples afecciones, como inhabilidades visuales y de lenguaje (Winebrenner, 2008).

En general, las personas con discapacidad motriz son las más observadas, debido a que suelen utilizar bastones, muletas o sillas de ruedas, tienen barreras de accesibilidad al medio físico (Seda, 2016).

#### **5.2.5. Intelectual**

La AAIDD (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities) la define como una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa que se manifiesta en habilidades adaptativas conceptuales, sociales, y prácticas (Schalock, y otros, 2010)

La discapacidad intelectual se expresa cuando una persona con limitaciones significativas interactúa con el entorno, por tanto, depende tanto de la propia persona como de las barreras u obstáculos que tiene el entorno. Según sea un entorno más o menos facilitador, la discapacidad se expresará de manera diferente (Reyes, 2015).

A las personas con discapacidad intelectual les cuesta más que a los demás aprender, comprender y comunicarse. La discapacidad intelectual generalmente es permanente, es decir, para toda la vida, y tiene un impacto importante en la vida de la persona y de su familia (Reyes, 2015).

#### **5.2.6. Autismo y asperger**

El autismo es un síndrome que afecta la comunicación social y la flexibilidad en distintos grados según sea el caso. No hay un solo tipo de autismo. Los síntomas del autismo se manifiestan de formas diferentes en cada individuo y su evolución sigue variadas trayectorias y caminos (Valdez, 2016).

Asperger es un trastorno del espectro del autismo que implica la alteración cualitativa del desarrollo social y comunicativo, e intereses y conductas restringidos y estereotipados, en personas con relativas buenas capacidades (es decir, sin retraso mental o del lenguaje graves) (Belinchón, Hernández, & Sotill, 2009) (Marr, 2017).

### **5.3. Dificultades de carácter cognitivo**

También existen dificultades de carácter cognitivo que afectan a los procesos de aprendizaje originadas o derivadas de alguna medicación y/o enfermedades mentales propiamente dichas (Hudson, 2017).

Dislexia, dislalia, afasia, agnosia, disgrafía, disfasia, entre otras son trastornos de articulación del habla, que conlleva que la persona tenga una pronunciación lenta con acentuación inadecuada y variable, o imprecisa.

La dislexia es una de las llamadas “dificultades específicas del aprendizaje” (DEA), que en estos momentos afecta a entre el cinco y el diez por ciento de la población mundial (Pearson, 2017).

Discalculia es un trastorno específico y exclusivo del cálculo, que causa que la persona tenga dificultades para aprender, memorizar e identificar datos numéricos básicos. La discalculia no se puede curar, pero con enseñanza efectiva, los alumnos logran dominar algunas habilidades aritméticas y diseñar unas estrategias de adaptación eficaces que les permitirán, tener éxito en su vida adulta (Hudson, 2017).

Las dificultades de aprendizaje pueden aparecer también de problemas familiares y/o económicos que limitan el aprovechamiento de las capacidades estrictamente cognitivas.

#### **5.4. Grupos de atención prioritaria**

En el Ecuador, los grupos de atención prioritaria son aquellos que históricamente, por su condición social, económica, cultural y política, edad, origen étnico se encuentran en condición de riesgo que les impide incorporarse al desarrollo y acceder a mejores condiciones de vida, al buen vivir. Así las personas adultas mayores, niñas, niños y adolescentes, mujeres embarazadas, personas con discapacidad, personas privadas de libertad y quienes adolezcan de enfermedades catastróficas o de alta complejidad son consideradas grupos de atención prioritaria (Constitución, 2008).

#### **5.5. Resiliencia académica**

El concepto de resiliencia en educación se ha construido como la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad, y de desarrollar competencia social, académica y vocacional pese a estar expuesto a un estrés grave o simplemente a tensiones inherentes al mundo de hoy (Henderson & Milstein, Resiliencia en la escuela, 2005). También se concibe como un resorte moral y se constituye en la cualidad de una persona que no se desanima, que no se deja abatir, que se supera a pesar de la adversidad (Henderson & Milstein, Resiliencia en la escuela, 2005).

Según (Henderson & Milstein, Resiliencia en la escuela, 2005) la construcción de la resiliencia en las instituciones educativas implica introducir seis factores de resiliencia: a) brindar afecto y apoyo dando respaldo y aliento incondicionales, como base y sostén del éxito académico; b) establecer y transmitir expectativas elevadas y realistas, todos los estudiantes pueden aprender; c) brindar oportunidades de participación significativas en la resolución de problemas; d) enriquecer los vínculos con un sentido de comunidad educativa buscando la conexión familia-comunidad; e) brindar capacitación al personal sobre estrategias y políticas de aula, y dar participación a la comunidad educativa; f) enseñar habilidades para la vida, cooperación, resolución de conflictos, destrezas comunicativas, habilidad para resolver problemas y tomar decisiones.

La importancia de fortalecer factores protectores de resiliencia desde los establecimientos educativos permite desarrollar vínculos prosociales y cooperativos, comportamientos positivos, reafirmar valores y evitar el aislamiento social. Estos elementos relacionados con la resiliencia otorgan significado a los de eficacia escolar; a su vez estos fortalecen las estrategias de resiliencia la que incide en el logro académico, el fortalecimiento personal y social de los estudiantes y el perfeccionamiento profesional de los profesores (Cardemil, Maureira, & Zuleta, 2012).

Entre las estrategias útiles para la promoción de la resiliencia en las establecimientos educativos son: comprometer esfuerzos políticos, generar redes con otros establecimientos educativos, crear instancias de acogida extracurriculares con los estudiantes (López V. , 2010) Mismas que están cobrando importancia y tiene relación con la obtención de resultados académicos efectivos que estimulen la equidad en los establecimientos educativos y la entrega de educación de calidad (Gómez, Valenzuela, & Sotomayor, 2012).

En el proceso de formación, la resiliencia juega un papel estratégico, ya que mediante la promoción de ésta, se puede favorecer el desarrollo de competencias académicas y personales, que le permitan al estudiante superar situaciones adversas y salir adelante en su vida (Rutter, 1987). La resiliencia también se aprende, por lo que es importante reconocer que es posible educarse y educar en la resiliencia (Aldana, 2011).

En la medida que los establecimientos educativos incorporen en sus proyectos educativos a través de prácticas en el aula y los modos de enseñanza que fomenten la motivación y confianza en sus habilidades, estarán estimulando la capacidad resiliente de sus estudiantes y con ello la mejora en los resultados de sus aprendizajes (Henderson & Milstein, Resiliencia en la escuela, 2005).

Los establecimientos educativos ejercen una acción específica respecto a formar estudiantes resilientes, puesto que es el lugar más propicio para que los alumnos experimenten las condiciones que promueven la resiliencia (Henderson & Milstein, Resiliencia en la escuela, 2005). Es un llamado a centrarse en cada individuo como ser único, enfatizando sus potencialidades y recursos personales que permiten enfrentar situaciones adversas y salir fortalecido, pese a estar expuesto a factores de riesgo (Velásquez & Aguayo, 2011); constituye una variable interna que puede predecir el rendimiento académico (Gaxiola, González, & Contreras, 2012).

Se puede desarrollar la resiliencia en los estudiantes, dependiendo de las interacciones existentes en su interior y de cómo se establece la relación de las personas y la sociedad. En la medida que los planes de mejora se asuman como tarea de toda la comunidad educativa se otorgarán responsabilidades y oportunidades de participación para construir una cultura resiliente efectiva (Cardemil, Maureira, & Zuleta, 2012).

Un estudiante resiliente es el que detecta condiciones sociales o personales desventajosas o de riesgo y un rendimiento académico superior a lo esperado; el riesgo representa las posibilidades de obtener un rendimiento insatisfactorio o las escasas posibilidades de obtener un rendimiento destacado (Gómez, Valenzuela,

& Sotomayor, 2012); de esta manera un estudiante podrá superar el riesgo inicial y llegar a ser resiliente académico (Aldana, 2011). Se podría incluso decir que muchos estudiantes con discapacidad son personas resilientes, ya que han tenido que enfrentarse a situaciones adversas y sobreponerse a las barreras encontradas (Zakour & Gillespie, 2013).

### **5.6. Resiliencia académica en la Educación Superior**

Comprender la resiliencia en el contexto de la educación superior implica abordar la resiliencia desde una perspectiva ecológica, a través de la cual se estudien en que forma la interacción personal y ambiental puede promover la resiliencia en estudiantes de educación superior (Acle, 2012). Es decir implica reconocer su importancia, trascendencia y cómo estas instituciones pueden ayudar a los individuos a sobreponerse y convertirse en estudiantes y seres humanos exitosos para su integración en una sociedad compleja, favoreciendo el desarrollo individual y social (Henderson & Milstein, Resiliencia escolar, 2003). Porque los seres humanos tienen el potencial para desarrollar la resiliencia y afrontar los acontecimientos negativos.

El paradigma de la resiliencia nos ofrece la posibilidad de analizar las competencias como estudiantes de educación superior, a partir de la reflexión y análisis de los actores de este nivel educativo (Puig & Rubio, 2011). Al hablar de desarrollo de competencias, la resiliencia propone que pese a las situaciones adversas por las cuales atraviesa un estudiante de educación superior, éste puede desarrollar todo su potencial humano y sus competencias que a su vez lo puedan llevar a ser un promotor de cambio social (López V. , 2010).

Por lo que, una actitud constructora de resiliencia en educación superior implica buscar todo indicio de resiliencia, rastrear ocasiones en las que los estudiantes lograron superar, vencer o sobrellevar la adversidad (Henderson & Milstein, Resiliencia escolar, 2003). Los individuos socialmente competentes han desarrollado el pensamiento crítico, la capacidad de resolver problemas y tomar la iniciativa, tienen firmeza en sus propósitos y una visión positiva de su propio futuro, metas claras y realistas, motivación para superarse en la vida escolar y personal. Participan en iniciativas de cambio social, y, muestra capacidad de dar un positivo al estrés y las situaciones adversas que han experimentado (Henderson & Milstein, Resiliencia escolar, 2003).

### **5.7. Resiliencia académica en personas con necesidades educativas especiales en la Educación Superior**

En la enseñanza superior es conveniente incluir a personas con discapacidad, ya que contribuyen a construir una universidad mejor (Shaw, 2009). Las universidades de calidad lo son si son también inclusivas (Gairín & Suárez, 2014). Una universidad es más inclusiva en la medida que se hace cargo de la diversidad de su alumnado, de manera de asegurar que el sistema favorezca el aprendizaje de todos. Un sistema inclusivo, por otra parte, no considera a la diversidad como un obstáculo o problema, sino como una realidad que complejiza y a la vez enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje (Lissi, 2009a).

Para las personas con discapacidad supone una oportunidad, una experiencia de empoderamiento y mejora su calidad de vida (Riddell, Tinklin, & Wilson, 2005), convirtiéndose en una persona resiliente (Zakour & Gillespie, 2013).

En muchas ocasiones el acceso a la universidad se agudiza por las barreras que han sido experimentadas en el sistema de enseñanza media, deben asumir una actitud más autónoma o más adulta al pasar a educación superior; estos universitarios se enfrentan a una serie de barreras para aprender y participar en la institución universitaria (Gibson, 2012), entre las principales tenemos las actitudinales, estructurales y organizativas (Moswela & Mukhopadhyay, 2011), y muchos culminan habitualmente en un complicado acceso al mercado laboral.

Es imperioso ejecutar estrategias que fomente la educación inclusiva y la resiliencia académica de los estudiantes con discapacidad como: apoyo de los servicios de atención al alumnado con discapacidad (Riddell, Tinklin, & Wilson, 2005); ayuda del profesorado a través de su conocimiento y amistad (Ferni & Henning, 2006); redes de apoyo entre iguales (Gibson, 2012); apoyo familiar (Riddell, Tinklin, & Wilson, 2005); o apoyos personales, referidos a las propias estrategias personales que implementan para hacer frente a las dificultades en su día a día universitario (Moriña, 2015).

## **5.8. Experiencias del progreso de resiliencia académica en estudiantes con atención prioritaria en la Universidad Técnica de Manabí**

La Universidad Técnica de Manabí de la República del Ecuador ha realizado grandes esfuerzos en el campo de la educación inclusiva (Herrán, Pinargote, & Véliz, 2016), se esbozaron las siguientes estrategias para empezar el andar de apoyar a los estudiantes con atención prioritaria en ser resilientes académicos:

### **5.8.1. Sistema de Inclusión**

En diciembre de 2012 por iniciativa del Rector se creó a la Unidad de Inclusión, Equidad Social y Género para dar servicios a estudiantes con atención prioritaria. Misma que tiene como misión: diseñar y coordinar como prioridad la implementación de la política de inclusión, equidad social y género en el marco de las prioridades estratégicas y la jurisprudencia del Estado Ecuatoriano y su correspondiente incidencia en la educación superior del país, al igual que integrar en sus estudiantes indígenas, y afro descendientes, así como también a sus servidores docentes, administrativos y trabajadores o aquellos jóvenes con discapacidad para integrarse a la educación superior (Honorable Consejo, Reforma al reglamento de la unidad de inclusión, equidad social y género de la Universidad Técnica de Manabí, 2014).

Y tiene como función: apoyar a la comunidad universitaria con atención prioritaria, gestionar becas para estudiantes con discapacidad, coordinar campañas de sensibilización, capacitar a la comunidad universitaria en educación inclusiva, promover la accesibilidad, y mancomunar esfuerzos con otras instituciones con la misma misión y objetivos. El Reglamento fue aprobado por el Honorable Consejo Universitario el 6 de diciembre de 2012 y se reforma el 3 de septiembre de 2014 (Honorable Consejo, Reglamento de políticas de acción afirmativa de la Universidad Técnica de Manabí, 2014).

Está estructurada por una dirección, miembros de la comisión de inclusión-equidad conformada por: Vicerrectora Académica (presidenta), dos representantes de empleados, dos representantes de docentes, un representante de estudiantes y miembros de la subcomisión. Apoyados por el liderazgo del Rector.

### **5.8.2. Políticas de acción afirmativa**

Otra de estrategias fue elaborar políticas de acción afirmativa, que están planteadas en la sesión tres del reglamento de políticas de acción afirmativa de la Universidad Técnica de Manabí, aprobado por el Honorable Consejo Universitario el 11 de diciembre de 2014, fundamentadas en los Instrumentos Internacionales de Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, la Constitución de la República del Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Superior, el Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Superior, la Ley Orgánica de los Consejos Nacionales para la Igualdad, la Ley Orgánica de Discapacidades y su reglamento, en concordancia con todas las leyes, decretos, acuerdos, ordenanzas de carácter social, inclusivo que protejan los derechos de las personas que requieren atención prioritaria.

El siguiente compendio son las políticas de acción afirmativa más aplicada para los estudiantes con atención prioritaria con la finalidad que logren ser resilientes académicos:

#### **1. De la igualdad y diversidad**

- a) Las autoridades, docentes, empleados y estudiantes de la Universidad Técnica de Manabí, según las circunstancias y sus competencias, en el momento de adoptar alguna decisión académica, administrativa o de cualquier otra índole observarán los principios de acción afirmativa contemplados en la Constitución de la República, leyes, reglamentos y en la presente normativa.
- b) Se deberá hacer cumplir los derechos preferentes de las personas de la comunidad universitaria pertenecientes a los grupos de atención prioritaria.

#### **2. De la educación**

- a) Mediante la participación del personal encargado de nivelación de carrera, se identificarán a las o los estudiantes con atención prioritaria y necesidades educativas especiales y este a su vez remitirá la información a la Unidad de Inclusión, Equidad Social y Género para que le den la ayuda necesaria.
- b) Los funcionarios respectivos deberán hacer cumplir que a las o los estudiantes con un 60% de discapacidad física con movilidad reducida, o que su situación así lo amerite, se les asigne un aula en la planta baja y en lo posible que todas las asignaturas las reciba en la misma aula.
- c) Mientras se efectúan las obras de accesibilidad, se les deberá brindar una asistencia personalizada en lo académico y tecnológico dentro de los predios universitarios.



- d) Es obligación de las autoridades y los funcionarios competentes gestionar becas de tercer y cuarto nivel a las o los estudiantes, docentes, empleados y obreros con discapacidad, aplicando criterios de equidad social y género.
- e) Las o los docentes que tienen estudiantes con discapacidad, están autorizados a realizar adaptaciones curriculares y ejecutarlas de acuerdo a las necesidades educativas especiales. En este contexto, se podrá conceder plazos flexibles de acuerdo a las circunstancias para que el estudiante con discapacidad pueda rendir las pruebas, enviar tareas, trabajo de investigación y proyectos que se le han encomendado.
- f) Se garantizará el acceso y aprobación de las prácticas pre-profesionales o pasantías en el área de estudio a las o los estudiantes con discapacidad, observando los siguientes parámetros: Tipo de discapacidad, accesibilidad, adaptaciones curriculares, debiendo tener como primera opción para el desarrollo de las prácticas a la Universidad Técnica de Manabí.
- g) Las o los estudiantes con discapacidad visual podrán solicitar la digitalización de los libros de su curso a la biblioteca central. Por lo menos el 5% de las computadoras que están en la biblioteca central deberán tener instalado programas de lector de pantalla de software libre.
- h) En las clases en las que existan estudiantes con necesidades educativas especiales, se procurará ofrecer las facilidades técnicas necesarias (grabación, subtítulos, audiolibros, literatura escaneada y pasada por OCR, mobiliario adaptado, etc.), para que estos puedan cumplir con sus obligaciones académicas de la mejor manera.

### **3. De la matriculación, tutorías y entorno virtual de aprendizaje**

- a) En el proceso de matriculación de las personas pertenecientes a grupos de atención prioritaria se deberá cumplir los siguientes parámetros: 1ª) Se permitirá matricularse con antelación cuando la planificación del régimen académico lo permita, y en los demás casos se matricularán sin restricciones durante los periodos de matrícula previstos. 2ª) De crearse dos o más paralelos en una carrera, no deberá matricularse a más de dos personas con discapacidad en cada uno y tampoco podrán coexistir en estos dos discapacidades distintas (visual, auditiva, intelectual o cualquier otra que lo amerite). 3ª) Se reducirá el cupo máximo del curso, según las necesidades educativas especiales de los estudiantes con discapacidad, previo un informe de la Unidad de Inclusión, Equidad Social y Género. 4ª) Las o los estudiantes con discapacidad que tengan una necesidad educativa especial (mobiliario adaptado, instalación de un programa específico, entre otros) la deberán registrar en el Sistema de Gestión Académica (SGA)-UTM, la misma que será remitida a la Unidad de

Inclusión, Equidad Social y Género, la cual tendrá la responsabilidad de gestionarla.

- b) Le corresponde al Vicedecanato velar que en el desarrollo de las tutorías se cumpla con los siguientes parámetros: 1ª) Se asignará un tutor personal a cada estudiante con discapacidad en caso de así ameritarlo. 2ª) Una vez matriculado, se enviará al estudiante mediante correo institucional, personal la información del tutor (nombre completo, teléfono móvil, correo electrónico, oficina de trabajo y horario de atención o tutoría). 3ª) Previo al inicio de clases, el tutor tendrá una entrevista de acogida para la evaluación didáctica inicial y planificación de las tutorías. 4ª) El tutor tendrá una entrevista con los profesores que vayan a tener en sus clases al estudiante que tutela, con quienes compartirá su evaluación didáctica inicial. 5ª) Se procurará que el tutor mantenga reuniones semanales para realizar evaluaciones formativas, tanto con el estudiante como con los profesores.
- c) En el desarrollo de las clases en el Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) de las personas con discapacidad, se deberá cumplir con los siguientes parámetros: 1ª) Prioridad en la accesibilidad en el EVA. 2ª) Que al momento de asignar actividades, proyectos e investigación se considere el tipo y porcentaje de discapacidad. 3ª) Proveer herramientas y material académico accesible, así como brindar todas las facilidades para el desempeño óptimo de las o los estudiantes con discapacidad, que requieran de adaptaciones en el cumplimiento de tareas académicas que les fueren asignadas, dependiendo del tipo de discapacidad; entre estas medidas podemos citar las siguientes: Para la discapacidad visual se considerará el sistema de lector de pantalla y cualquier otra aplicación en audio, imágenes descriptivas, botones de contraste y zoom; para la discapacidad auditiva se debe tomar en cuenta que los videos sean subtítulos y las imágenes tengan señaléticas; para la discapacidad intelectual se debe considerar que el material objeto de estudio sea ilustrado.
- d) Que el cuerpo de docentes que se encarga de elaborar los materiales en el EVA sean capacitados con el fin de alcanzar un alto estándar educativo inclusivo.

#### **4. De la accesibilidad**

- a) Se brindará el servicio de transporte en la zona urbana, para personas de la comunidad universitaria que tengan discapacidad y que así lo amerite.

#### **5. De la capacitación**

- a) Los miembros de la comunidad universitaria serán capacitados en las siguientes áreas: Discapacidad, etnia, factor económico, equidad de género, interculturalidad; entre otros; la capacitación será dirigida a los siguientes estamentos.

- Jefes departamentales con el fin de alcanzar ambientes inclusivos en todo el entorno universitario.
- Autoridades de cada una de las facultades para lograr establecer un régimen acorde a la realidad inclusiva y según sus funciones.
- Docentes con el fin de ensamblar una educación inclusiva para el cumplimiento de los plenos derechos de la población estudiantil de atención prioritaria.
- Empleados, trabajadores y personal de seguridad, con el objeto de brindar un servicio eficiente y particularizado según sea el caso a los miembros de la comunidad universitaria que requieran atención prioritaria.
- Estudiantes con la misión de ir fortaleciendo una sociedad inclusiva, y para que esta trascienda se harán campañas de sensibilización y se brindará apoyo a los proyectos, investigaciones y publicaciones concernientes a la diversidad.

## **6. De la salud**

- a) La Universidad estará obligada a brindar atención médica en todas las áreas que esta posea, de manera preferencial a las personas que se encuentren en los grupos de atención prioritaria de la comunidad universitaria.
- b) Se promoverá dentro de la comunidad universitaria campañas de sensibilización, prevención de discapacidad y de la disfuncionalidad de la familia.

### ***5.8.3. Alianzas con instituciones nacionales e internacionales***

Para fortalecer la resiliencia en la Universidad Técnica de Manabí se establecieron alianzas con varias instituciones nacionales e internacionales: Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (CONADIS), Secretaria Técnica para la gestión Inclusiva en Discapacidades (SETEDIS), en especial con el Ministerio Coordinador de Conocimiento de Talento Humano (MCCTH), mismo que busco vínculos para que varias Universidades del Ecuador visitaran la Universidad de Harvard, Massachusetts, Institute For Human Centered Design (Instituto de Diseño Centrado en el Ser Humano), CAST-Universal Design For Learning-UDL (Centro de Investigación del Diseño Universal de Aprendizaje y Tecnología para la Inclusión).

La visita a cada una de estas instituciones fue enriquecedora, se conoció el sistema de inclusión de la Universidad de Harvard (<https://diversity.college.harvard.edu/>), en donde los estudiantes llenan un formulario y entregan documentación sobre su discapacidad, las personas encargadas de brindar el servicio analizan las necesidades de los estudiantes para ofrecer apoyo, remiten información al docente que el estudiante tiene discapacidad, precautelando que los compañeros no se enteren, se reúnen con el estudiante, para adaptar el material de acuerdo a las necesidades.

El sistema de inclusión de la Universidad de Massachusetts (<https://www.umb.edu/odei>) es semejante a la Universidad de Harvard, destacando que tienen varios programas de maestrías y doctorados orientados a inclusión global.

Del Instituto de Diseño Centrado en el Ser Humano (<http://www.humancentereddesign.org/universal-design/principles-universal-design>) que trabaja en accesibilidad física, se conoció el software para evaluar la accesibilidad de los edificios tanto interior como exterior con el que trabaja el equipo, y el diseño de una universidad accesible, en que han realizado un mapa para que las personas con discapacidad se puedan movilizar en un camino accesible y la elaboración de un sitio web accesible.

El CAST-Centro de Investigación del Diseño Universal de Aprendizaje y Tecnología (DUA) (<http://udloncampus.cast.org>), explicó que el DUA se implementa al desarrollo del currículo, los principios del DUA vienen de la neurociencia y de la investigación en la educación, en EEUU apareció el DUA en la ley de educación superior como mejor práctica para llegar a estudiantes trilingües, de otras culturas, discapacidad, entre otros; muchas universidades están buscando que el currículo incluya el diseño universal del aprendizaje.

También se ha establecido alianzas con Universidades de España, con la ayuda mancomunada del Departamento de Escultura de la Universidad de Granada (España) y la Facultad de Formación del Profesorado y Educación de la Universidad Autónoma de Madrid (España) se ejecutó el I Congreso Internacional de Educación Inclusiva en la Universidad Técnica de Manabí para el fortalecimiento de la enseñanza superior y de otros niveles educativos. Mismo que se seguirá ejecutando con la finalidad de crear un espacio de intercambio de ideas, experiencias, reflexiones e investigaciones entre profesionales de diferentes países, en el ámbito de la inclusión educativa (Pinargote, y otros, 2016), (García-Sempere, Pinargote, Véliz, Herrán, & Montiano, 2017).

Se forma parte del proyecto “Consortio Iberoamericano de Inclusión Educativa en la Universidad de personas con discapacidad intelectual”, con la Universidad Autónoma de Madrid y Central de Chile. En este proyecto se aborda la educación inclusiva en la universidad como ámbito emergente que pretende transformar el entorno universitario y mejorar las posibilidades de las personas con discapacidad en el acceso a la educación superior. Concretamente el proyecto trabaja con uno de los colectivos tradicionalmente con más barreras en el acceso a la universidad: los estudiantes con discapacidad intelectual (Izuzquiza G. D., 2012). La experiencia del Programa Promotor demuestra que la inclusión de personas con discapacidad intelectual en la universidad es posible y deseable, tanto para las propias personas que tienen la oportunidad como para la universidad y el mundo laboral (Izuzquiza & Rodríguez, 2016). En la Universidad Técnica de Manabí se celebró las Jornadas Iberoamericanas de Formación “Inclusión educativa, social y laboral de personas con discapacidad intelectual a través de la Universidad” con el propósito de formar a estudiantes, profesores, directivos, centros o instituciones educativas, familias, administración, etc., sobre la inclusión de personas con discapacidad intelectual en el entorno universitario, la participación social y la inserción en el mundo laboral.

#### **5.8.4. Inclusión educativa de estudiantes con atención prioritaria en la Universidad Técnica de Manabí**

Tomando de base las políticas de acción afirmativa y las experiencias de instituciones nacionales e internacionales se inició el camino hacia la inclusión educativa en la Universidad Técnica de Manabí para que los estudiantes con atención prioritaria sean resilientes académicos.

Mediante la Unidad de Inclusión, Equidad Social y Género se trata de conocer cuáles son las necesidades, expectativas, intereses y dificultades que tienen los estudiantes con atención prioritaria dentro del aula o en cualquier espacio de la universidad.

El sistema de inclusión empieza registrando al estudiante con atención prioritaria mediante un formulario con datos: personales, domiciliarios, académicos, discapacidad/enfermedad y los apoyos que necesita.

Sustentando la política de la igualdad y diversidad, se da apoyo a 161 estudiantes con discapacidad: 78 con discapacidad física, 45 con discapacidad visual, 27 con discapacidad auditiva, 1 con discapacidad mental, 3 con discapacidad psicológica, 5 con discapacidad intelectual y 2 con discapacidad de lenguaje; de los cuales 29 ya egresaron.

Al inicio de cada periodo académico los estudiantes con atención prioritaria indican sus dificultades y se mitigan ejecutando estratégicamente capacitaciones con el ánimo de concientizar y a su vez impulsar el desarrollo académico desde sus bases.

Para emprender la política de educación, se ejecutan mancomunidades con otros departamentos como el centro de promoción y apoyo al ingreso, que en cada inicio de periodo académico da a conocer cuáles son los estudiantes con atención prioritaria que ingresan a la universidad; con esto se prepara el contingente humano para brindar una educación especializada.

Se asignan estratégicamente aulas en la planta baja a estudiantes con discapacidad física que lo ameriten; se brinda asistencia en el traslado de una facultad a otra a estudiantes con discapacidad visual, una vez que el estudiante resuelve tener pleno conocimiento del espacio en las instalaciones universitarias, este informa la suspensión de la asistencia; los estudiantes con discapacidad auditiva son apoyados por el intérprete de lengua de señas.

Se otorga beca para estudiantes con atención prioritaria que sirvan de apoyo a las actividades académicas de los mismos, también se ha establecidos vínculos con la Secretaría Nacional de Educación Superior Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), misma que otorga una beca de un salario básico unificado vigente por el tiempo de duración de los estudios.

Se autoriza para que el cuerpo docente que tenga en sus clases estudiantes con atención prioritaria trate de adecuar o adaptar el recurso, tiempo y materiales según el tipo de discapacidad; para ello se le guía sobre que adaptación curricular podría realizar: los que tienen baja visión necesitan impresión con tamaño de letra más grande, los que tienen ceguera total necesitan material que el lector de pantalla lo pueda leer, descripción de imágenes; los que tienen discapacidad auditiva necesitan

videos subtítulos; también se recomienda conversar con el estudiante con discapacidad intelectual para que adapten el material de acuerdo a como él pueda aprender.

Se apoya para que los estudiantes con atención prioritaria realicen sus prácticas pre-profesionales en la misma universidad.

La biblioteca central tiene el 5% de computadoras adaptadas para que los estudiantes con atención prioritaria puedan trabajar sin inconvenientes; así mismo un personal capacitado para la digitalización documental bibliográfica.

En mérito a las necesidades educativas especiales se permite que los estudiantes con atención prioritaria realicen grabaciones, y a los de movilidad reducida utilicen un mobiliario adaptado.

Para efectuar la política de matriculación, tutorías y entorno virtual de aprendizaje, se realiza matriculación preferencial mediante el sistema SGA donde los estudiantes con atención prioritaria disponen de un tiempo anticipado.

Se realiza análisis de necesidades educativas en las asignaturas virtuales, para enfrentar este desafío se orienta al departamento de tecnología para el aprendizaje y el conocimiento para que en sus materiales formativos e informativos sean amigables con los estudiantes de atención prioritaria, así mismo se implementa charlas del uso de herramientas tecnológicas tales como lector de pantalla, zoom, entre otras.

A inicios de cada periodo académico se solicita la asignación de tutores para el acompañamiento de los estudiantes con discapacidad severa. Mismos que deben recopilar los contenidos con antelación de cada una de las materias que estén cursando y monitorear el proceso académico.

Para llevar la ejecución de la política de accesibilidad se ha emprendido alianzas estratégicas con otras instituciones como CONADIS (Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades), SETEDIS (Secretaría Técnica para la gestión Inclusiva en Discapacidades) que manejan técnicamente las adecuaciones físicas, esta sociedad ha iniciado por capacitar al departamento de obras y docentes de la Universidad Técnica de Manabí para que evalúen, diagnostiquen las falencias y aciertos; y así potenciar la accesibilidad en el entorno universitario.

Se brinda el servicio de transporte para las personas con atención prioritaria severa de la Universidad Técnica de Manabí, estudiando la situación geográfica, el grado de dificultad, condición socioeconómica y horarios por cada periodo académico; se destina una furgoneta para los estudiantes con discapacidad, y para los estudiantes que usan sillas de ruedas se les asigna un vehículo que preste las facilidades ya que a causa de la distrofia muscular que padecen podrían lesionarse con facilidad.

Al Sitio Web de la Unidad de Inclusión Equidad Social y Género se está implementando normas de accesibilidad bajo el estándar W3C, con la finalidad que la comunidad universitaria con atención prioritaria pueda interactuar.

La política de capacitación, se ha podido solidificar con el apoyo de grandes instituciones nacionales e internacionales que han estado siempre presta a brindar sus experiencias, y con la ayuda de varios departamentos que han sabido dirigir acertadamente el

desarrollo académico inclusivo como: Unidad de Inclusión, Equidad Social y Género, Biblioteca Audio-Digital, Rectorado, entre otros.

Se capacita con el software libre de lector de pantalla NVDA, como herramienta de accesibilidad para los estudiantes con discapacidad visual en su vida diaria por la gran cantidad de funcionalidades que presenta dicha aplicación.

Se instruye en lengua de señas básica a docentes, empleados y estudiantes con la finalidad de mejorar la calidad de atención y la inclusión de la comunidad universitaria con discapacidad auditiva.

La Biblioteca Audio-Digital ayuda en el entrenamiento en orientación y movilidad, y en instruir sobre herramientas tecnológicas a los estudiantes con discapacidad visual.

Con la ayuda de varios departamentos de la Alma Máter se sensibiliza en temas de inclusión y equidad a toda la comunidad universitaria.

Se forma a los docentes que tienen en sus clases a estudiantes con atención prioritaria en Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), con el objetivo que ellos diseñen un currículo con la expectativa que en el aula de clases van a tener a estudiantes diversos, cada uno con su propia forma de aprender, con una variedad de capacidades distintas y con necesidades especiales, y que cada uno tiene un cuerpo diferente, por tanto cada uno tiene un cerebro único según sus experiencias, intereses y capacidades; también se encamina en dar recomendaciones en función de la discapacidad y sobre acceso al currículo.

Se da a conocer que el DUA está formado por tres redes: a) redes de conocimiento (el qué del aprendizaje), cómo los estudiantes según el tipo de discapacidad pueden recabar la información y categorizar lo que ven, escuchan o leen; b) redes estratégicas (el cómo del aprendizaje), cómo los estudiantes con discapacidad pueden planificar y ejecutar las tareas, la forma de organizar, expresar sus ideas, por ejemplo al escribir un ensayo, resolver un problema; c) redes afectivas (el por qué del aprendizaje), cómo los estudiantes con discapacidad se comprometen y se motivan.

Se explica que para evaluar a un estudiante con atención prioritaria, se debe preguntar al estudiante con que se siente más cómodo para dar las pruebas, si necesita algún material adaptado o herramientas tecnológicas.

Se recomienda a los docentes para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales:

- a) Crear actividades guiadas y estructuradas para la interacción y relaciones sociales.
- b) Ubicar al estudiante en el aula donde se encuentre muy cercano al docente.
- c) Procurar dar la clase hablando de frente al estudiante y evitando en la medida de lo posible, los paseos por el aula durante los cuales el estudiante no puede leer los labios (discapacidad auditiva) o no pueda escuchar (discapacidad visual, sordoceguera).
- d) Para los estudiantes con discapacidad física tener en cuenta la

- accesibilidad del edificio y aula, así como la disponibilidad de mobiliario adecuado.
- e) Al estudiante con discapacidad visual se le debe informar de la distribución del aula (o cualquier otro espacio), intentando mantener fija la ubicación de los materiales y mobiliario, notificándole cualquier cambio.
  - f) Mantener un espacio físico, aula virtual y/o comunicar por correo electrónico avisos sobre fechas de pruebas, plazos de entrega de trabajos, cambios de horarios, entre otros.
  - g) Utilizar recursos de apoyo pedagógico y tecnológico, para discapacidad auditiva tales como: glosarios terminológicos, mapas conceptuales, esquemas, diagramas; para discapacidad visual: material digital, láminas en relieve, fotocopias limpias y de buen contraste, entre otros.
  - h) Permitir en caso necesario la presencia de voluntarios en el aula para que tomen apuntes de la clase.
  - i) Permitir y facilitar a los estudiantes que puedan utilizar materiales específicos y/o adaptados a su circunstancia: emisora FM, audífonos, teléfono adaptado, ordenadores, grabadoras, entre otros.
  - j) Distribuir ordenadamente la información en la pizarra, escribiendo las palabras claves y usándola como guión de la explicación del tema para estudiantes con discapacidad auditiva. Para discapacidad visual al escribir en la pizarra decir en voz alta lo que se está escribiendo o mostrando, usando lenguaje descriptivo.
  - k) Utilizar materiales audiovisuales, a ser posible con la información auditiva adaptada (subtitulado, traducción a lengua de señas).
  - l) Facilitar, en los casos que sea necesario, la presencia en el aula del intérprete de lengua de signos.
  - m) Proveer según el tipo de discapacidad con antelación de material por escrito o digital de la programación, objetivos, contenidos, bibliografía, plazos de presentación de trabajos, estrategias generales durante el curso, método de prueba, o cuando sea posible ampliar el tamaño de la letra de los textos.
  - n) Cuando se exponga información gráfica en clase mediante transparencia, videos, entre otros, es preciso que se realice una descripción verbal de las mismas para estudiantes con discapacidad visual e intelectual.
  - o) Flexibilización de los plazos para la presentación de trabajos.
  - p) Posibilitar pruebas alternativas (oral, por ordenador, tipo test, adaptadas, entre otras.) cuando sean necesarias. En caso de prueba oral es conveniente grabar la prueba para poder hacer revisión de la misma.



- q) Las instrucciones, aclaraciones relativas a las pruebas es conveniente entregarlas para discapacidad auditiva por escrito, o en su defecto, se darían directamente al estudiante de frente y con buena vocalización, si tiene restos auditivos, o a través de un o una intérprete de lengua de signos.
- r) Incrementar el tiempo de la prueba cuando sea necesario y en función de las necesidades del estudiante, se recomienda: 25% adicional para discapacidad auditiva, 50% adicional para discapacidad visual e intelectual, para discapacidad física podrá ser ampliado en función de la dificultad motora.
- s) Posibilidad de aplazar la prueba o cambiar la fecha de la misma, debido a tratamientos médicos, revisiones y/o posibles estancias en hospitales; siempre que se justifique adecuadamente y se informe previamente.
- t) Para la discapacidad intelectual en la evaluación de los conocimientos aprendidos por el alumno, siempre que sea posible, utilizar las mismas técnicas de examen empleadas con sus compañeros. No hay ninguna razón que justifique la falta de exigencia en el cumplimiento de los criterios exigibles. No es beneficioso ni para el implicado, ni para la propia sociedad.
- u) Si lo anterior no es posible, realizar la prueba acorde con las capacidades personales del estudiante, a través de evaluaciones continuas, exámenes orales, trabajos complementarios entre otros. Se debe tener en cuenta que tanto los síntomas de alguna enfermedad como los efectos secundarios de la medicación pueden hacer que el rendimiento del estudiante disminuya sensiblemente.

Los docentes aplican todas las pautas del DUA y las recomendaciones, para que el estudiante con atención prioritaria obtenga logros académicos, que son importantes porque suponen un medio de compensación de sus limitaciones personales y sociales.

La formación del profesorado se sigue afianzando mediante programas de doctorados y proyectos de investigación orientados a la inclusión educativa. La Facultad de Ciencias Informáticas está ejecutando el proyecto “soluciones informáticas para la inclusión de estudiantes con discapacidad en la Universidad Técnica de Manabí”. Se está ejecutando sistema de alerta de obstáculos para estudiantes con discapacidad visual empleando tecnología RFID y la solución informática para la comunicación de estudiantes con discapacidad auditiva mediante entrada símbolos emoji y palabras claves entendibles, y salida con frases correctamente entendibles; y en implementación un sistema de control mediante comando de voz que permita la movilidad de una silla de ruedas para estudiantes con discapacidad física.

La Facultad de Filosofía está implementando el proyecto “análisis de la accesibilidad a los entornos virtuales y las competencias digitales para el mejoramiento de aprendizaje de los estudiantes en los programas de inclusión en la Educación Superior-UTM”, y la Facultad de Humanística está ejecutando el proyecto “resiliencia y discapacidad”.

En la política de la salud, los estudiantes con atención prioritaria por medio de la Unidad de Bienestar Estudiantil reciben servicios: psicología educativa y orientación, trabajo social y atención médica. En especial los estudiantes con discapacidad intelectual y desmotivados reciben el apoyo psicológico.

Se acompaña a los estudiantes con atención prioritaria para que sean partícipes de la red de estudiantes por la inclusión a nivel nacional con la intención de contribuir y hacer efectivo el derecho de que reciban una educación con igualdad de oportunidades; así mismo que sean parte de la FEUE de la universidad.

Para que los estudiantes con atención prioritaria desarrollen competencia sociales, vínculos prosociales y cooperativos se ejecutan actividades recreativas de deportes adaptados en conjunto con la carrera de Educación Física, también los estudiantes con discapacidad auditiva hacen representaciones de teatro con la ayuda del intérprete de lengua de señas, entre otras.

Con el apoyo psicosocial los estudiantes con atención prioritaria disminuyen el estrés, mejoran las relaciones con los profesores y sus compañeros, batallan la soledad y enfrentan mejor las pruebas disminuyendo el riesgo de fracaso académico.

Cada año se ha ido incrementando la población estudiantil con necesidades educativas especiales en cada una de las carreras de nuestra Alma Máter por el referente de ser resiliente:

1. Administración de empresas: 7 con discapacidad física, 1 con discapacidad visual egresado.
2. Bibliotecología: 2 con discapacidad visual, 1 con discapacidad mental y 1 con discapacidad psicológica.
3. Ciencias Experimentadas en Biología-Química: 1 con discapacidad física.d) Ciencias Experimentadas en Física-Matemáticas: 1 con discapacidad física.
4. Contabilidad y auditoría: 2 con discapacidad física (1 egresado), 4 con discapacidad visual (2 egresados), 1 con discapacidad auditiva egresado y 1 con discapacidad psicológica.
5. Economía: 3 con discapacidad física, 1 con discapacidad visual y 1 con discapacidad psicológica.
6. Educación física: 1 con discapacidad visual.
7. Educación general básica: 4 con discapacidad física (1 egresado), 1 con discapacidad visual egresado y 1 con discapacidad auditiva.
8. Educación inicial: 1 con discapacidad visual y 1 con discapacidad intelectual.
9. Enfermería: 8 con discapacidad física (1 egresado) y 2 con discapacidad visual.
10. Idiomas y lingüísticas: 2 con discapacidad física (1 egresado) y 2 con discapacidad visual egresados.

11. Ingeniería agrícola: 1 con discapacidad física egresado.
12. Ingeniería agronómica: 1 con discapacidad física y 1 con discapacidad de lenguaje.
13. Ingeniería civil: 1 con discapacidad física, 1 con discapacidad visual, 4 con discapacidad auditiva (1 egresado) y 1 con discapacidad intelectual.
14. Ingeniería eléctrica: 1 con discapacidad física y 1 con discapacidad visual.
15. Ingeniería eléctrica-distancia: 1 con discapacidad visual.
16. Ingeniería en acuicultura y pesquería: 2 con discapacidad física, 1 con discapacidad visual egresado y 1 con discapacidad intelectual.
17. Ingeniería en industrias: 1 con discapacidad física y 1 con discapacidad auditiva.
18. Ingeniería en industrias agropecuaria: 2 con discapacidad física.
19. Ingeniería en sistemas informáticos: 5 con discapacidad física (2 egresados), 5 con discapacidad visual, 1 con discapacidad auditiva y 1 con discapacidad intelectual.
20. Ingeniería industrial: 1 con discapacidad visual egresado y 1 con discapacidad auditiva.
21. Ingeniería mecánica: 1 con discapacidad física, 1 con discapacidad visual y 1 con discapacidad auditiva.
22. Ingeniería química: 5 con discapacidad física (1 egresado), 1 con discapacidad visual.
23. Ingeniería zootécnica: 2 con discapacidad física, 1 con discapacidad visual.
24. Laboratorio clínico: 1 con discapacidad física y 5 con discapacidad auditiva.
25. Medicina: 6 con discapacidad física (5 egresados), 1 con discapacidad visual, 2 con discapacidad auditiva y 1 con discapacidad intelectual.
26. Veterinaria: 1 con discapacidad física (1 egresado), 1 con discapacidad visual y 1 con discapacidad auditiva egresado.
27. Nutrición y dietética: 4 con discapacidad física (1 egresado) y 1 con discapacidad visual.
28. Optometría: 2 con discapacidad física, 1 con discapacidad visual y 2 con discapacidad auditiva.
29. Pedagogía en lengua nacional y extranjera: 2 con discapacidad física.
30. Psicología clínica: 4 con discapacidad física y 7 con discapacidad visual.

31. Psicología y orientación vocacional: 1 con discapacidad física egresado y 1 con discapacidad visual egresado.
32. Trabajo social: 7 con discapacidad física, 5 con discapacidad visual, 7 con discapacidad auditiva y 1 con discapacidad de lenguaje.

Con la aplicación de cada una de las estrategias y de los factores resilientes han sido beneficiados directamente sin duda los estudiantes con atención prioritaria que luego de superar tantas dificultades ha visto en esta institución una esperanza a un cambio progresista. Mismas que se han podido cristalizar con la predisposición del Dr. Vicente Véliz Briones, Rector de la Universidad Técnica de Manabí de cimentar una universidad resiliente.

### ***5.8.5. Propuesta para fortalecer la resiliencia académica en estudiantes con atención prioritaria en la Educación Superior***

El proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad se constituye como un campo emergente que exige un cambio global de la cultura y una mayor implicación de todos los actores involucrados (López M., 2008).

La relevancia de establecer normativas específicas en educación superior, y de disponer de un programa encargado de asegurar condiciones para la inclusión de estudiantes con discapacidad, es una garantía que determina lineamientos respecto de las acciones que favorezcan la plena participación de estos estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Salinas, Lissi, Medrano, Zuzulich, & Hojas, 2013).

Se propone implementar un programa desde un modelo de resiliencia donde se promueva los factores de resiliencia descritos por (Henderson & Milstein, Resiliencia en la escuela, 2005) para fortalecer la adaptación de los estudiantes con atención prioritaria a la vida universitaria. Se fomentaría también con: a) introspección que comprendan las cualidades de sí mismo y de los otros; b) iniciativa que puedan hacerse cargo y ejecutar el control de los problemas; c) interacción para que establezca lazos o intimidad con otros; d) independencia que sepan cómo fijar límites entre ellos mismo y el medio; e) humor que tengan capacidad de encontrar lo cómico en la tragedia; f) creatividad que adquieran capacidad de crear orden, belleza y finalidad a partir del caos y el desorden; g) moralidad que tengan capacidad de comprometerse con valores; h) pensamiento crítico que puedan analizar críticamente las causas y responsabilidades de la adversidad que se sufre (Wolin & Wolin, 1993) (Kotliarenco, Cáceres, & Fontecilla, 1996) (Suárez, 2003) (Melillo & Suárez, 2008).

La aplicación de estos factores de resiliencia conduciría a crear estrategias para que el estudiante con atención prioritaria sea autónomo, reduzca el yugo familiar, enfrente la adversidad siendo responsable de sí mismo.

Se propone las siguientes estrategias para fortalecer la resiliencia académica en la educación superior:

- a) Aplicar acciones para asegurar las condiciones de estudiantes con atención prioritaria implementando en mayor medida políticas de acción afirmativa en la educación superior.

- b) Establecer vínculos con los departamentos de orientación educativa de los centros de educación media, para que ellos conozcan el sistema de inclusión, recursos disponibles según el tipo de discapacidad (motórica, visual, auditiva, intelectual.....), las titulaciones que oferta cada una de las universidades con sus respectivos planes de estudios, metodología académica; y, así desde el bachillerato le den a los estudiantes con atención prioritaria orientación vocacional, ayudándoles a reconocer sus aptitudes, habilidades, competencias, capacidades, preferencias u orientación educativa y profesional.

Es importante que la educación media prepare al estudiante con atención prioritaria en su imagen personal, sesiones de entrevistas, sesiones de disertaciones, acciones donde enfrente situaciones adversas y fomente habilidades sociales e incentive ejecutar prácticas hacia el campo profesional; también es necesario que las asociaciones vinculadas con discapacidad orienten en los materiales de apoyo que necesitan los estudiantes con atención prioritaria para desenvolverse de forma autónoma; y los padres de familia se comprometan en dejar el yugo familiar y animar a sus hijos a perder los miedos de enfrentar la etapa universitaria.

- c) Instituir acuerdos institucionales de colaboración entre: Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), Universidades, Ministerio de Educación y departamento de orientación educativa de los Centros de Educación Media, de modo tal que se coordine y se fundamente las vías de operatividad del ingreso de estudiantes con atención prioritaria a la educación superior con antelación.

Esta estructura de coordinación deberían mancomunadamente deliberar la carrera más óptima que el estudiante con atención prioritaria pueda desempeñar profesionalmente mediante estudios psicológicos, psicopedagógicos, pruebas de acceso analizando las adaptaciones académicas y metodológicas necesarias, y los medios de apoyos que requiera el estudiante con necesidades específicas por su discapacidad y así lograr la igualdad de oportunidades; y no solo tomar en cuenta el puntaje de la prueba de acceso sino las habilidades, capacidades, competencias con las que el estudiante con atención prioritaria pueda desenvolverse en el campo profesional.

De esta manera será beneficioso para las universidades tener a conocimiento con antelación de la situación de los estudiantes con atención prioritaria que van a determinadas carreras, así se preverá las necesidades, adaptaciones, recursos y se podrá planificar las medidas de apoyos necesarias para brindar una atención de calidad antes de que comience el periodo académico, con la finalidad que se conviertan en resilientes académicos.

- d) Crear o fortalecer el servicio de atención prioritaria mediante sus departamentos en la universidad, interconectado con el resto de servicios: biblioteca, acceso, transporte, actividades deportivas y/o culturales, federación de estudiantes universitarios, departamento de obras, entre otros.

Cada universidad debe definir la estructura y extensión de su servicio. Se plantea que este conformada por varias áreas: trabajo social, psicología, pedagogía, medicina, orientación educativa y laboral, recreativa, investigación y accesibilidad; conformando un equipo asesor y/o mediador para el acompañamiento del estudiante con atención prioritaria en su trayecto estudiantil analizando las capacidades del estudiante y los recursos existentes del entorno.

- e) Implementar servicios de:

- Tutorías personalizadas, en donde el docente o personal administrativo o un estudiante tome la figura de tutor de resiliencia que se vincule con los estudiantes con atención prioritaria, acompañándolos en sus procesos sociales y de aprendizaje, aportando consejos y apoyo (García & Torbay, 2012). Capacitar al tutor para que a través de sus sesiones fomente la resiliencia en los alumnos (Montes, Alcántar, Padilla, & Pulido, 2015). Y así la universidad se convierte en un espacio importante para la promoción de la resiliencia, donde los docentes se transformen en promotores o guías de resiliencia, un apoyo emocional importante para sus alumnos ayudándolos a que generen fortalezas, recursos y aprendizajes ante las vivencias de situaciones adversas y/o traumáticas (Mateu, 2011).
- Formación a todos los docentes, cimentada en la perspectiva del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) del inglés Universal Design for Learning (UDL), que es un paradigma emergente e innovador que favorece la igualdad de oportunidades y garantiza apoyos significativos para la construcción de conocimiento de todos los estudiantes (Díez, 2011). Es importante resaltar que las adaptaciones curriculares para estudiantes con discapacidad servirán también para todos los estudiantes (Schelly, Davis, & Spooner, 2011).

Para ello es importante:

Gestionar alianzas con el Centro de Investigación del Diseño Universal de Aprendizaje y Tecnología para la inclusión (CAST-Universal Design For Learning (UDL)); mismo que afirma: el currículum que se crea siguiendo el marco del DUA es diseñado, desde el principio, para atender las necesidades de todos los estudiantes, haciendo que los cambios posteriores, así como el costo y tiempo vinculados

a los mismos sean innecesarios. El marco del DUA estimula la creación de diseños flexibles desde el principio, que presenten opciones personalizables que permitan a todos los estudiantes progresar desde donde ellos están y no desde dónde nosotros imaginamos que están. Las opciones para lograrlo son variadas y suficientemente robustas para proporcionar una instrucción efectiva a todos los alumnos (CAST, Pautas sobre el diseño universal para el aprendizaje, 2013).

Visitar la página <http://udloncampus.cast.org> donde se encuentran consejos de cómo se aplica el DUA en las universidades, syllabus, tecnologías, entre otros.

Concientizar a los docentes a aplicar en el aula de clases los tres principios del DUA (CAST, Guía para el diseño universal del aprendizaje, 2008) (CAST, Pautas sobre el diseño universal para el aprendizaje, 2013).

Principio I: proporcionar múltiples formas de representación (el qué del aprendizaje). Las personas son diferentes en la forma en que perciben y comprenden la información que se les presenta. Por ejemplo, aquellos con discapacidad sensorial (ceguera o sordera), dificultades de aprendizaje (dislexia), con diferencias lingüísticas o culturales pueden requerir maneras distintas de abordar el contenido. Otros, simplemente, pueden captar la información más rápido o de forma más eficiente a través de medios visuales o auditivos que con el texto impreso. Por tanto es fundamental proporcionar múltiples opciones al ofrecer la información.

Principio II: proporcionar múltiples formas de acción y expresión (el cómo del aprendizaje). Las personas tienen diferentes maneras de aprender y de expresar lo que saben. Por ejemplo los que tienen alteraciones significativas del movimiento (parálisis cerebral) o los que presentan barreras con el idioma se aproximan a las tareas de aprendizaje de forma muy diferente. Algunos pueden aprender o expresarse utilizando texto escrito, pero no oral, y viceversa. También hay que reconocer que la acción y la expresión requieren de una gran cantidad de estrategia, práctica y organización, y este es otro aspecto en el que los aprendices pueden diferenciarse. En realidad, no hay un medio de acción y expresión óptimo para todas las personas; por ello es preciso proporcionar diferentes opciones para llevar a cabo las tareas de aprendizaje y de forma de expresar que se ha alcanzado.

Principio III: proporcionar múltiples formas de implicación (el por qué del aprendizaje). El componente emocional es un elemento crucial en el aprendizaje que se pone en evidencia al ver las diferencias en lo que motiva a los estudiantes o en la manera que se implican para aprender. Existen múltiples fuentes que influyen a la hora de explicar la variabilidad individual afectiva, como pueden ser los factores neurológicos y culturales, el interés personal, la subjetividad y el conocimiento previo. Algunos estudiantes se interesan mucho con la espontaneidad y la novedad, mientras que otros no se interesan e incluso les asustan estos factores, prefiriendo la estricta rutina; en otros casos prefieren trabajar solos, mientras que otros prefieren trabajar con los compañeros. En realidad, no hay un único medio que sea óptimo para todos los estudiantes en todos los contextos. Por tanto, es fundamental proporcionar múltiples formas de implicación, múltiples medios de compromiso.

El DUA ofrece un marco de opciones, por ejemplo: ofrece varias formas de que el estudiante pueda aprender. Tener en cuenta en no generar la exclusión, por ejemplo. Se tiene un estudiante con discapacidad visual y se le da un audiolibro, esa opción debe ser dada para todos los estudiantes.

- Formación pertinente en materia de inclusión educativa en los currículos de todas las carreras universitarias. Para alcanzar esta formación es importante introducir en los planes de estudios los siguientes objetivos (CRUE, 2006): a) concienciar al alumnado universitario de la necesidad de crear entornos respetuosos con la diversidad humana, incluyendo al propio entorno universitario; b) dotar a los futuros profesionales que intervendrán en el diseño de los entornos, de una herramienta que les permita abordar los problemas de accesibilidad de sus proyectos; c) describir la realidad actual para que el alumnado la conozca y pueda ser crítico a la hora de valorar los pros y contras de un diseño; d) definir la aplicación e implicación del diseño para todas las personas en los diferentes proyectos; e) conseguir que los futuros profesionales introduzcan el diseño para todas las personas, incluso en sus proyectos o trabajos fin de grado; f) desarrollar líneas de investigación relacionadas con el diseño para todas las personas en los distintos ámbitos de conocimiento académico. Todos estos objetivos se pueden aplicar en las asignaturas de las diferentes carreras o en proyectos de investigación de cualquier línea.
- Elaboración de materiales, donde en primera instancia se reúnan con el estudiante con atención prioritaria para adaptar el material de acuerdo a como él pueda aprender, por ejemplo, los que tienen baja visión necesitan impresión



con tamaño de letra más grande, los que tienen ceguera total necesitan documentación que el lector de pantalla pueda leer, que describan los gráficos, fotos, pinturas; los que tienen discapacidad auditiva requieren de videos subtítulos y todas las discapacidades necesitan de algún software especializado.

- Acceso a la comunicación por tecnología, lengua de señas, braille. Los estudiantes con atención prioritaria tienen el mismo derecho de acceder a los espacios universitarios que las demás personas, no debe existir discriminación.
- Campañas de sensibilización en donde se enfatice que la discapacidad es parte natural del ser humano, que las barreras es la sociedad, que no es la persona con atención prioritaria que tiene que cambiar sino el ambiente que tiene que cambiar.
- Redes de apoyo social entre compañeros, establecer grupos y vínculos entre los mismos miembros. A través de esta red de apoyo los alumnos pueden dar lo mejor de sí en cada momento y retroalimentarse de la gratitud y de la bondad que reciben por parte de sus compañeros (Moll, 2014). Es decir instituir amistades que persistan en el tiempo y en la adversidad; estos apoyos, no deben variar según la carrera que cursen. Se podría estimular a estudiantes con mayores índices académicos con becas o asignación de créditos académicos para que puedan apoyar en el proceso educativo a los estudiantes con atención prioritaria.
- Consolidación de alianzas establecidas y buscar nuevas según el tipo de discapacidad. Para apoyar a estudiantes con discapacidad visual se plantea realizar mancomunidades con organizaciones como Federación Nacional de Ciegos del Ecuador, fundaciones para personas ciegas y con organizaciones internacionales como la ONCE de España. Para ayudar a las personas con discapacidad auditiva se sugiere buscar colaboraciones con organizaciones como la Federación Nacional de Personas Sordas del Ecuador y con organizaciones internacionales como World Federation of the Deaf. Para ayudar a estudiantes con discapacidad física ejecutar fusiones con Federación Nacional de Ecuatorianos con discapacidad Física y con otras organizaciones para apoyar a los estudiantes con discapacidad intelectual o psicológica o mental.

Los profesionales de apoyo de las organizaciones con los que se realice las alianzas, podrían ejercer el rol de mediador con el docente universitario. El docente indicaría las dificultades que tienen los estudiantes según el tipo de discapacidad con los contenidos, actividades y recursos que se aplican en la asignatura. El mediador guiaría que adaptaciones curriculares facilitarías las actividades académicas a los estudiantes según el tipo de discapacidad.

- Asesoramiento a los titulados con atención prioritaria en participar en ferias de empleo según las habilidades, competencias, capacidad laboral y profesional; ejecutar proyectos donde se indague sobre las empresas de la zona y su capacidad de incorporar titulados universitarios con atención prioritaria y de la adecuación de los puestos de trabajo según la profesión del titulado. Motivar a las empresas de incluir a personas con atención prioritaria en sus nóminas y realizar difusión de información a las empresas de la existencia de titulados con atención prioritaria formados en carreras específicas para diferentes puestos de trabajo que ofrece el mercado laboral y se efectúe convenios.

## CONCLUSIONES

En la Educación Superior es fructuoso incluir a personas con atención prioritaria, para la universidad es una oportunidad de mejorar su calidad de enseñanza-aprendizaje atendiendo a la diversidad y para ellos es una oportunidad de mejorar su calidad de vida, convirtiéndose en resilientes académicos.

Para lograrlo se propone accionar estrategias que generen resiliencia académica en estudiantes con atención prioritaria en la Educación Superior implementando: diseño y ejecución de políticas de acción afirmativa, vínculos con departamentos de orientación educativa de los centros de educación media, instituir acuerdos institucionales de colaboración, crear o fortalecer el servicio de atención a la diversidad funcional, implementar servicios de: tutorías personalizadas, formación de los docentes, formación pertinente en materia de inclusión educativa en los currículos de todas las carreras universitarias, elaboración de materiales, acceso a la comunicación por tecnología y/o lengua de señas y/o braille, campañas de sensibilización, redes de apoyo social entre compañeros, consolidación de alianzas, asesoramiento a los titulados con atención prioritaria en participar en ferias de empleo, entre otros.

La aplicación de estas estrategias encauzarán que el estudiante con atención prioritaria sea autónomo, proactivo, que enfrente las adversidades en su día a día y se motive a generar con creatividad rutinas diarias de estudios, de esta manera logre mejorar su rendimiento académico y se proyecte a ser profesional.

Es responsabilidad de todos los actores involucrados en el sistema de Educación Primaria, Media y Superior accionar estrategias para que los estudiantes con atención prioritaria desarrollen resiliencia, y así aporten a la sociedad y alcancen su autorrealización.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acle, G. (2012). *Resiliencia en educación especial*. España: Gedisa.
- Albertí, M., & Romero, L. (2010). *Alumnado con discapacidad visual*. España.
- Aldana, J. (2011). ¿Qué es la Resiliencia? *Revista digital enfoques educativos*, 4-16.
- Arregui, B., Gómez, P., Romero, E., Puig, V., & Zorita, M. (2017). *Intervención educativa en el alumnado con sordoceguera*. España.
- Belinchón, M., Hernández, J., & Sotill, M. (2009). *Síndrome de asperger: una guía para los profesionales de la educación*. España.
- Cardemil, C., Maureira, F., & Zuleta, J. (2012). Resiliencia y eficacia escolar. Escuela de educación continua Facultad de Educación, Universidad Alberto Hurtado. *Cuaderno de educación*.
- CAST. (2008). *Guía para el diseño universal del aprendizaje*. Obtenido de [http://web.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/sarrio/DOCENCIA/ASIGNATURA%20BASES/LECTURAS%20ACCESIBLES%20Y%20GUIONES%20DE%20TRABAJO/Diseno%20Uni-versal%20de%20Aprendizaje.pdf](http://web.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCENCIA/ASIGNATURA%20BASES/LECTURAS%20ACCESIBLES%20Y%20GUIONES%20DE%20TRABAJO/Diseno%20Uni-versal%20de%20Aprendizaje.pdf)
- CAST. (2013). *Pautas sobre el diseño universal para el aprendizaje*. Obtenido de [http://educadua.es/doc/dua/dua\\_pautas\\_2\\_0.pdf](http://educadua.es/doc/dua/dua_pautas_2_0.pdf)
- Constitución, R. E. (2008). *Asamblea Nacional*. Obtenido de [https://www.asambleanacional.gob.ec/sites/default/files/documents/old/constitucion\\_de\\_bolsillo.pdf](https://www.asambleanacional.gob.ec/sites/default/files/documents/old/constitucion_de_bolsillo.pdf)
- CRUE. (2006). *Libro blanco del diseño para todos en la Universidad. Fundación ONCE e Instituto de mayores y servicios sociales*. Madrid.
- Díez, E. (2011). *Espacio europeo de educación superior: estándares e indicadores de buenas prácticas para la atención a estudiantes universitarios con discapacidad*. Salamanca: Inico.
- Ferni, T., & Henning, M. (2006). Towards inclusive learning in higher education. In M. Adams y S. Brown (Eds.). *From a disabling world to a new vision* (págs. 23-31). London: Routledge.
- Gairín, J., & Suárez, C. (2014). Colectivos vulnerables en la Universidad. Reflexiones y propuestas para la intervención. En J. Gairín (Coord.). *Clarificar e identificar a los grupos vulnerables* (págs. 35-61). Madrid: Wolters Kluwer España, S.A.
- García, M., & Torbay, A. (2012). La resiliencia en entornos socioeducativos. En Forés, A. y Grané, J. (Eds.). *Universidad y resiliencia. Metamorfosis del potencial humano* (págs. 117-138). Madrid: Narcea.
- García-Sempere, P., Pinargote, M., Véliz, V., Herrán, A., & Montiano, B. (2017). *Formación y transformación para la educación inclusiva en la universidad*. Granada: Editorial Universidad de Granada.

- Gaxiola, J., González, S., & Contreras, Z. (2012). Influencia de la resiliencia, metas y contexto social en el rendimiento académico de bachilleres. *Revista electrónica de investigación educativa*, 164-181.
- Gibson, S. (2012). Narrative accounts of university education: socio-cultural perspectives of students with disabilities. *Disability & Society*, 353-369.
- Gómez, Valenzuela, & Sotomayor. (2012). Fondo de investigación y desarrollo en educación, MINEDUC. Poyecto FE11127. *Jóvenes chilenos de condición vulnerable y rendimiento destacado en comprensión lectora participantes en OECD-PISA 2009. Santiago, Chile*. Chile.
- Henderson, N., & Milstein, M. (2003). *Resiliencia escolar*. Argentina: Paidós.
- Henderson, N., & Milstein, M. (2005). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Herrán, A., Pinargote, M., & Véliz, V. (2016). Génesis de una universidad inclusiva en Ecuador. La Universidad Técnica de Manabí. *Revista Ibero-americana de Educação*, 167-194.
- Honorable Consejo, U. (2014). *Reforma al reglamento de la unidad de inclusión, equidad social y género de la Universidad Técnica de Manabí*. Portoviejo.
- Honorable Consejo, U. (2014). *Reglamento de políticas de acción afirmativa de la Universidad Técnica de Manabí*. Portoviejo.
- Hudson, D. (2017). *Dificultades específicas de aprendizaje y otros trastornos: guía básica para docentes*. España.
- Izuzquiza, D., & Rodríguez, P. (2016). Inclusión de personas con discapacidad intelectual en la universidad. Resultados del Programa Promotor (UAM-PRODIS, España). *Siglo Cero*, 27-43.
- Izuzquiza, G. D. (2012). El valor de la inclusión educativa de jóvenes con discapacidad intelectual en las instituciones de educación superior: El Programa Promotor. *Bordón*, 109-125.
- Kotliarenco, A. M., Cáceres, I., & Fontecilla, M. (1996). *Estado del arte en resiliencia*. Obtenido de [www1.paho.org/hq/dmdocuments/2009/Resil6x9.pdf](http://www1.paho.org/hq/dmdocuments/2009/Resil6x9.pdf)
- Latorre, A., Bisetto, D., & Teruel, J. (2010). *Trastornos y dificultades del desarrollo: evaluación, intervención y casos prácticos*. España.
- Lissi, M. R. (2009a). *Informe final del estudio descriptivo del proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación superior: una mirada desde la realidad de la UC*. Santiago de Chile: VRAID-UC: Documento interno UC .
- López, M. (2008). De la exclusión a la inclusión: políticas y prácticas de la universidad española respecto a los alumnos con déficit auditivo. *Archivos analíticos de políticas educativas*.
- López, V. (2010). Educación y resiliencia: alas de la transformación social. *Revista electrónica actualidades investigativas en educación*.
- Marr, D. (2017). *Asperger's: a literal journey*. España.

- Mateu, R. (2011). *La importancia de los docentes como guías o tutores de resiliencia*. Obtenido de <http://www.resilienciabarcelona.net/2010/10/la-importancia-de-los-docentes-como-guias-o-tutores-de-resiliencia>
- Melillo, A., & Suárez, O. N. (2008). *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires: Paidós.
- Moll, S. (2014). *10 Maneras de enseñar resiliencia a tus alumnos*. Obtenido de [http://justificaturespuesta.com/10 --maneras--de--ensenar-resiliencia--tus--alumnos/](http://justificaturespuesta.com/10--maneras--de--ensenar-resiliencia--tus--alumnos/)
- Montes, J., Alcántar, M., Padilla, A., & Pulido, I. (2015). Actitudes de los estudiantes universitarios ante la tutoría. Diseño de una escala de medición. *Revista de la educación superior*, 103-124.
- Moriña, A. (2015). We aren't heroes, we're survivors: higher education as an opportunity for students with disabilities to reinvent an identity. *Journal of futher and higher education*.
- Moswela, E., & Mukhopadhyay, S. (2011). Asking for too much? The voices of students with disabilities in Botswana. *Disability & society*, 307-319.
- Organización Mundial de la Salud. (2001). *International classification of functioning, disability and health*. Obtenido de <http://www.who.int/classifications/icf/en/>
- Pearson, M. (2017). *Dislexia: una forma diferente de leer*. Argentina.
- Pinargote, M., García-Sempere, P., Véliz, V., Herrán, A., Aveiga, V., & Villavicencio, I. (2016). *Investigaciones, experiencias y propuestas para la educación inclusiva en la universidad*. Portoviejo: Ediciones-UTM.
- Puig, L., & Rubio, G. (2011). *Manual de resiliencia aplicada*. España: Paidós.
- Reyes, U. (2015). *Desarrollo de habilidades personales y sociales de las personas con discapacidad*. España.
- Riddell, S., Tinklin, T., & Wilson, A. (2005). *Disabled students in higher education*. London: Routledge.
- Romañach, J., & Lobato, M. (2005). *Diversidad funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano, foro de vida independiente*. Obtenido de [http://www.minusval2000.com/relaciones/vidaIndependiente/pdf/diversidad\\_funcion](http://www.minusval2000.com/relaciones/vidaIndependiente/pdf/diversidad_funcion)
- Romañach, J., & Palacios, A. (2008). El modelo de la diversidad: una nueva visión de la bioética desde la perspectiva de las personas con diversidad funcional (discapacidad). *Intersticios: revista sociológica de pensamiento crítico*.
- Rutter, M. (1987). *Resiliencia psicosocial y mecanismos de protección. América*.
- Salinas, M., Lissi, M., Medrano, D., Zuzulich, M., & Hojas, A. (2013). La inclusión en la educación superior: desde la voz de estudiantes chilenos con discapacidad. *Revista iberoamericana de educação*, 77-98.

- Schalock, R., & Luckasson, R. (2004). The 2002 AAMR. Definition, classification, and systems of supports and its relation to international trends and issues in the field of intellectual disabilities. *Journal of policy and practice in intellectual disabilities*, 136-146.
- Schalock, R., Borthwick-Duffy, S., Bradley, V., Buntinx, W., Coulter, D., Craig, E., . . . Yeager, M. (2010). Intellectual disability definition, classification and systems of supports. *Washington: AAIDD*.
- Schelly, C., Davis, P., & Spooner, C. (2011). Student perceptions of faculty implementation of universal design for learning. *Journal of postsecondary education and disability*, 17-30.
- Seda, J. (2016). *Discapacidad y Universidad: interacción y respuesta institucional. Estudio de casos y análisis de políticas y legislación en la Universidad de Buenos Aires*. Argentina: EUDEBA.
- Shaw, J. (2009). The diversity paradox: does student diversity enhance or challenge excellence? *Journal of further and higher education*, 321-331.
- Suárez, O. N. (2003). *Manual de promoción de la resiliencia en niños para fortalecer el espíritu humano*. México: Paidós.
- Valdez, V. (2016). *Autismos: Estrategias de intervención entre lo clínico y lo educativo*. Argentina.
- Valsameda, M. (1995 ). Personas con discapacidad: Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras. En Verdugo (coord.). *Las personas con deficiencia auditiva* (págs. 223-226). Madrid: Siglo XXI.
- Velásquez, G., & Aguayo, P. (2011). XI Congreso nacional de investigación educativa/16. Sujetos de la educación. *Factores protectores resilientes de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la UATx* (págs. 1-9). Monterrey: COMIE.
- Winebrenner, S. (2008). *Cómo enseñar a niños con diferencias de aprendizaje en el salón de clases*. México.
- Wolin, S. J., & Wolin, S. (1993). *The resilient self: how survivors of troubled families rise above adversity*. Nueva York: Villard Books.
- Zakour, M., & Gillespie, D. (2013). *Community, disaster vulnerability: theory, research and practice*. New York: Springer.



## CAPÍTULO 6. LABOR ACADÉMICA E INVESTIGACIÓN DE LA SOCIEDAD PERUANA DE RESILIENCIA (SPR)

Héctor Lamas  
**Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle**  
Aurea Alcalde  
**Universidad Nacional Mayor de San Marcos**  
Alejandra Palacios  
**Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas**

### 6.1. Introducción

El bienestar en el mundo, en Latinoamérica, y específicamente en el Perú, se asocia a desarrollo sostenible, seguridad y democracia y, a un tema clave: la RESILIENCIA, factor que nos une, nos hace semejantes, respetando la diversidad.

La Resiliencia es la ruta por donde transita nuestro interés, motivación y compromiso para la promoción del desarrollo de capacidades en los seres humanos –individuos o grupos- para lograr el bienestar, superando la adversidad y el trauma, en contextos de salud, educación y social.

La Fundación Bernard van Leer, inició siete proyectos de programas de desarrollo infantil en Chile, Perú, Brasil y Argentina, entre los años 1994 y 1995, que desarrollaron estrategias sólidas y efectivas de construcción de Resiliencia, en base a estudios teóricos y experiencias de intervención de los autores: *Werner, E. 1986/1971; Garmezy, N. 1984; Masten A.S. 1986; Rutter, M. 1978/1981; Osborn, A. 1990; Kotliarenco, MA. 1992; Vanistendael, S. 1994* y otros.

Cuatro de los programas latinoamericanos se realizaron en poblaciones rurales: dos en los andes peruanos (*Kusisqa Wawa* y *Pukllay Wasy*), uno en los andes argentinos (*Yachay*) y uno en zona rural brasileña (*Auto-Estima das Crianças Negras*). Estas poblaciones tenían en común: extrema pobreza, carencia de servicios básicos y aislamiento geográfico; asimismo presentaban gran identificación con sus tradiciones indígenas o raíces culturales. Por lo tanto, la intervención en Resiliencia y las estrategias de promoción, incluyeron –de manera relevante- los aspectos culturales propios de cada comunidad –pilar de identidad cultural-; complementando así los estudios realizados a nivel mundial.

Los programas de intervención en Resiliencia en el Perú fueron: *Pukllay Wasy* (Casita de juego, 1997) a cargo de CEPRODEP (Centro de Promoción y Desarrollo Poblacional) y Fundación van Leer-organismos no gubernamentales- y *Kusisqa Wawa* (Niño Feliz, 1999); programas desarrollados en población andina, que además de las características mencionadas, eran víctimas de la violencia política que azotó el país.

Asimismo, en 1997, Coral, I. y otros, publicaron “*Promoción de Resiliencia en Niños afectados por Violencia Política*” –programa desarrollado por CEPRODEP- que resaltó

la importancia de las actitudes familiares y comunitarias en la generación de respuestas positivas al ambiente y, paralelamente la formación de capacidades resilientes en los niños víctimas de violencia política en Perú.

En 1999, Silva, G. publicó *“Resiliencia y violencia política en niños”* bajo el auspicio de la fundación van Leer. Posteriormente, Panez, R., Silva, G. y Silva, M. (Ediciones, 2000), publicaron *“Resiliencia en el Ande”*, valiosos documentos que aportan modelos de evaluación e intervención en Resiliencia, orientados a la promoción de la salud mental, en niños y comunidades andinas en Perú.

*Grotberg, E., (1995)* – autora de las Fuentes de la Resiliencia- en base a su experiencia en el Proyecto Internacional de Resiliencia (Madre-Niño), trabajado en Sudán, África y otros países, publicó la *“Guía para la promoción de la Resiliencia en niños: fortaleciendo el espíritu humano”* con pautas de aplicación, bajo el auspicio de la PAHO-OMS, constituyendo uno de los aportes más importantes, vigente en programas a nivel mundial.

Las experiencias mencionadas constituyen antecedentes de la fundación de la Sociedad Peruana de Resiliencia, dado que, desde el ámbito académico, la difusión del tema suscitó el interés, en profesionales de la psicología en el Perú, reflejándose en ensayos tales como: *“Los Niños de la Calle: Aproximación Teórico – Documental al Estudio de un Fenómeno Social Urbano”* de las autoras: Alcalde, A.; Atocha, A; Carbajal, G.; Liberti, P.; Piaggio, J., presentado en el XXV Congreso Interamericano de Psicología, San Juan de Puerto Rico (1994). El “Niño de la Calle” o niño con experiencia de vida en la calle es un personaje icónico o emblemático del factor de riesgo en la urbe, cuya emergencia demanda la presencia de los factores protectores de la Resiliencia.

Alcalde A. (1996), en la ponencia *“Ayer Kuniraya y Cabillaqa, Hoy Mujer Maltratada y Niño de la Calle”*, en el IV Simposio Internacional sobre Mitos, (Buenos Aires, Argentina) abordó la capacidad de Resiliencia como factor de lucha, desde la perspectiva de la supervivencia. Lamas, H. (1998), publicó una revisión teórica sobre el concepto de Resiliencia, en la Revista de Educación de Cuba, asociado a la promoción del desarrollo de proyectos, en el área de la Educación.

En la ciudad de Lima (2000) se realizó el Seminario Internacional *“Resiliencia y sus aplicaciones prácticas en el Perú y otros países de América del Sur”*, organizado por el Consorcio de ONG’s CODINA y el Programa Multisectorial ALLANTAYTA (Organismos gubernamentales); bajo el auspicio de la Fundación Bernard van Leer, OPS, INABIF, PROMUDEH y el Ministerio de Educación; participando destacadas figuras nacionales e internacionales de la Resiliencia. Este evento se constituyó en una potente fuente de inspiración para quienes posteriormente integramos la Sociedad Peruana de Resiliencia.

A inicios del año 2001, por resolución decanal del CDR Lima, del Colegio de Psicólogos del Perú, se creó la Sociedad Peruana de Psicólogos en Resiliencia, cuyas sesiones académicas se realizaron en la sede nacional del Colegio de Psicólogos del Perú y los eventos iniciales de difusión, en el Colegio Alfredo Salazar Southwell (Miraflores, Lima).

En el X Congreso Nacional de Psicología (2001), organizado por el Colegio de Psicólogos del Perú, la Sociedad Peruana de Psicólogos en Resiliencia participó con una Mesa Institucional, integrada por los psicólogos: A. Alcalde, J. Carozzo, S. Ochoa, L. Raffo, y el educador, L. Guerrero.

Ese mismo año, el Colegio de Psicólogos del Perú CDN, publicó en la *Revista Peruana de Psicología*, N°11, 2001 una recopilación de artículos sobre *Resiliencia*, a cargo de un equipo multidisciplinario peruano-chileno, integrado por: Alcalde, A., *La Resiliencia y el Desarrollo Integral*; Benites, L., *Resiliencia y Educación*; Carozzo, J., *Resiliencia y Crisis Social*; Céspedes, A. (Chile), *El Escolar Resiliente: La Escuela como Factor de Protección*; Guerrero, L., *Ocho Cuestiones Básicas: Resiliencia, Cultura de la Infancia y Educación de Niños en Riesgo*; Kotliarenco, M. (Chile), *La Pobreza desde la Mirada de la Resiliencia*; Lamas, H., *Psicología, Religión y Resiliencia*; Palacios, A., *Resiliencia*; Salgado, C., Gonzáles y Aguinaga, A., *Diseño y Construcción de un Instrumento para Medir Resiliencia*.

En abril del 2002 se constituyó legalmente la Sociedad Peruana de Resiliencia, integrada por un voluntariado de profesionales de diferentes disciplinas: psicólogos, educadores, médicos, sociólogos, antropólogos, entre otros. Este equipo multidisciplinario comparte mística y optimismo; y la visión del ser humano-portador de fortalezas, más allá de sus vulnerabilidades- capaz de superar la adversidad, a través de la potenciación de sus recursos –Resiliencia- logrando mejores oportunidades de auto-realización y calidad de vida.

Las reuniones académicas, en un inicio se realizaron en la sede nacional del Colegio de Psicólogos del Perú. Luego, con la incorporación de miembros de otras disciplinas se han efectuado en otros lugares, tales como consultorios de las psicólogas-psicoterapeutas: P. Liberti, V. Pareja y S. Llerena (médico-psiquiatra y psicoterapeuta).

En el año 2002, bajo el auspicio de la Derrama Magisterial, la SPR, organizó el Encuentro Nacional sobre Resiliencia en el Perú, orientado a la creación de programas de evaluación e intervención psicosocial en Resiliencia-Psicología, Salud, Educación y otras áreas- con propuestas para el desarrollo. Participaron los siguientes expositores: Alcalde, A.; Benites, L.; Carozzo, J.; Guerrero, L.; Lamas, H.; Ochoa, S.; Palacios, A.; Panéz, R.; Raffo, L.; Silva, G.

En la difusión y promoción de la Resiliencia, miembros de la SPR han participado en eventos en Lima y provincias; organizados por instituciones gubernamentales -Ministerio de Educación, Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables- organismos no gubernamentales, universidades y otras instituciones públicas y privadas-nacionales y extranjeras-. Asimismo, la SPR ha organizado cursos, talleres y diplomados, dirigidos a profesionales y estudiantes de diferentes disciplinas, orientando esfuerzos a la labor de promoción, prevención y difusión del conocimiento y las técnicas de aplicación en las intervenciones en Resiliencia.

En el 2005, la SPR y el Colegio de Psicólogos del Perú CDR 1- Lima, organizaron el Seminario: “*Adolescencia y Resiliencia*”, encuentro de difusión y promoción interdisciplinario sobre la conjunción de ambos temas.

En el 2006, la SPR organizó el 1er. Seminario Internacional. *Resiliencia: Desafíos en el nuevo milenio*, con el auspicio de: OPS, Colegio de Psicólogos del Perú, Universidad Católica de Lovaina, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Participaron los expertos en Resiliencia, de reconocimiento mundial: Edith Grotberg (USA), Lee Burchinal (USA); Néstor Suárez-Ojeda (Argentina) y Matilde Maddaleno (Chile), representante de la OPS. Asimismo, miembros de la SPR: A. Alcalde, M. Calle, R. Gargurevich; L. Guerrero, S. Llerena, V. Pareja, entre otros. En el mismo año, con ocasión de la II Jornada de Resiliencia se organizó un panel de intercambio (videoconferencia) entre miembros de la SPR y miembros de ADDIMA (Zaragoza, España), auspiciado por la Pontificia Universidad Católica del Perú, participando H. Lamas, A. Alcalde, S. Llerena y V. Pareja.

En el 2007, la Asociación para el Desarrollo y Promoción de la Resiliencia (ADDIMA) en su sede –Zaragoza, España– realizó la Jornada sobre Resiliencia y Familia, a cargo de las peruanas Aurea Alcalde y Julia Rosa Piaggio (SPR). Los temas tratados fueron: Resiliencia en Europa y América: Actualizaciones, Promoción de la Resiliencia, Crisis: Encuentros y desencuentros. Resiliencia Familiar. Ciclo vital y Resiliencia: Niñez, Adolescencia, Adultez y Adulto Mayor. Creatividad y Resiliencia: El rol del profesional de Salud, Educación y Social.

En el Congreso Internacional: “*Afectos y Angustias del Siglo XXI. En busca de un mundo interno*”, organizado por el Centro de Psicoterapia Psicoanalítica de Lima (2008), Boris Cyrunik presidió la sesión “*Trauma Social y Resiliencia*”, y comentó las ponencias de V. Pareja y A. Alcalde, representantes de la SPR. En esa oportunidad, la SPR incorporó como miembros honorarios de la Institución, a los destacados representantes de la Resiliencia mundial: B. Cyrunik (Francia) y J. Corveleyn (Bélgica).

En lo concerniente a instrumentos de evaluación de Resiliencia, Cecilia Salgado -miembro de la SPR- en el 2005 construyó el “*Inventario de Factores Personales de Resiliencia*”, para la evaluación de Autoestima, Empatía, Autonomía, Humor y Creatividad, en niños de 7 a 12 años. Los psicólogos chilenos E. Saavedra y M. Villalta (2007), construyeron la *Escala de Resiliencia para jóvenes y adultos SV-RES*, y E. Saavedra (2008), la *Escala de Resiliencia para niños de 9 a 14 años*. Desde el año 2008, la SPR organiza eventos académicos en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, para la difusión, conocimiento y aplicación de estas Escalas.

La fascinación ejercida por el cambio de paradigma representado por la Resiliencia -capacidad que potencia los recursos positivos en el manejo y superación de conflictos y adversidades- orientó el interés, mística y esfuerzo personal de directivos y miembros de la SPR, a realizar investigaciones en poblaciones vulnerables. La motivación de estudio y trabajo, se asoció con la finalidad de aportar -a la nación peruana en particular y Latinoamérica en general- en la construcción de una sociedad equitativa e inclusiva, a través de la creatividad y la reflexión interdisciplinaria, de la capacidad de organización y superación, asociadas a la Resiliencia.

Estas investigaciones han sido compartidas con la comunidad científica, en eventos: a) Internacionales: Sociedad Internacional de Rorschach y Métodos Proyectivos, Roma, Italia (2002); Sociedad Europea de Psicología Clínica y de la Salud, Kos, Grecia (2004); ADDIMA (Zaragoza, España, 2006 y 2007), International Academy of Law & Mental Health, IALMH, Congresos: Padua-Italia (2007); Nueva York-USA (2009); Berlín-Alemania (2011); Amsterdam, Holanda (2013); Viena-Austria (2015); Asociación Latinoamericana de Psicología Jurídica y Forense (2013); Estambul, Turquía (2014); Universidad Nacional de Lanús, Buenos Aires-Argentina (2007); XXIX International Congress of Psychology, Berlín, Alemania (2008); Asociación Latinoamericana de Psicología Jurídica y Forense (2014).

b) Nacionales: Colegio de Psicólogos del Perú, Academia Peruana de Psicología, Policía Nacional del Perú, Sociedad Peruana de Rorschach y Métodos Proyectivos, Centro Peruano de Audición, Lenguaje y Aprendizaje, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Colegio Brunning, entre otros.

Aportes de miembros de la SPR: J. Piaggio (2006), *Psicopatología y Resiliencia*; R. Gargurevich (2009), *I Have, I Am, I Can: A Study Of Multiple Sources Of Resilience In Peruvian Earthquake Survivors*; C. Casique (2009), *Resilience and Terrorism*; J. Piaggio (2009), *Síntoma y Delito En La Familia*.

Directivos de la SPR han contribuido con trabajos académicos e investigaciones:

Héctor Lamas (2004), *Promoción de salud: una propuesta desde la psicología positiva*; Lamas, H. y Lamas, J. (2012) *Discapacidad Y Resiliencia*; Lamas, H. (2015), *La Dignidad En La Diversidad. Autodeterminación Y Planificación Centrada En La Persona*.

Aurea Alcalde y Alejandra Palacios (2006), investigaron la condición de Resiliencia en niños en situación de riesgo en Lima metropolitana en *"Del Trauma a la Resiliencia. Sistema Comprensivo en Niños en Situación de Calle"*. Los instrumentos utilizados fueron: a) el Test de Personalidad: Rorschach-Sistema Comprensivo -a través de la selección de una constelación de variables- Escalas e Índices Complementarios, en un trabajo de articulación con dos modelos de Resiliencia adoptados, aprobados y aplicados a la realidad de Latinoamérica: b) Las fuentes de Resiliencia (E. Grotberg, 1993, 2003) y c) los Pilares de la Resiliencia Comunitaria, sistema actualizado (Néstor Suárez Ojeda, 1997).

Con los resultados de la investigación, se elaboró un cuadro integrado por los tres sistemas, que constituye un instrumento de detección, promoción, elaboración de proyectos, intervención y evaluación del proceso de la Resiliencia, que analiza los factores del mundo intrapsíquico: fortalezas y debilidades.

Investigaciones posteriores: Alcalde, A., Palacios A., Alcalde M.J. (2008), *Transgression and Aggression. Object Relations in Street Children*; Alcalde, A. (2008), *Resilience Promotion in Disaster Area of Peru*, producto del taller realizado con líderes de la

comunidad de Chincha, Ica; Aurea Alcalde (2009), *Coping and Resilience in Street Children of Metropolitan Lima.*; Palacios, A. (2009) *Experiencia de Intervención Institucionalizada bajo el Enfoque de la Resiliencia, en Caracas, Venezuela*; Alcalde A. (2014) *Mundo Interno (Afectividad). Factor de Riesgo en Niños con Vivencia en la Calle y Niños de Casa*; Palacios, A. (2014), *Estudio Comparativo de Adolescentes en Reinserción Social y Familiar, Caracas, Venezuela*; Palacios, A. (2015), *Mediación Escolar. Promoción, Bajo el enfoque de la resiliencia.* Alcalde, A. y Palacios, A. (2015): *Adolescentes en riesgo psicosocial. Estudio Transcultural. Lima, Perú & Caracas, Venezuela.*

En la actualidad, los esfuerzos y las actividades de la SPR –con la esperanza puesta en el futuro– están dirigidos hacia la formulación de propuestas relativas al diseño y elaboración de programas -desde un enfoque holístico- orientados hacia el desarrollo de fortalezas (competencias), reconocimiento y manejo de debilidades (limitaciones), complementadas con la formación de redes para lograr un efecto multiplicador en la población. En este contexto se incluye la importancia del rol del mentor: sujeto significativo en el desarrollo de factores protectores, fundamentalmente en poblaciones vulnerables; rol que puede desempeñar la sociedad, las instituciones y el Estado. De este modo, se intenta rescatar los aspectos positivos, los valores y los derechos fundamentales de las personas -a nivel individual y grupal- previniendo los aspectos negativos como la segregación, la exclusión, el irrespeto por la diversidad y la irrupción de la violencia. Se trata del cambio de paradigma, de sustituir las políticas públicas de una cultura asistencialista por la cultura de prevención y promoción de políticas de Resiliencia.

Consideramos que la misión de la SPR es: sembrar la semilla de la resiliencia para que las generaciones del mañana puedan cosechar los frutos del desarrollo con raíces, bienestar integral y calidad de vida, y los peruanos del futuro tengan la opción de ser ciudadanos soberanos, dueños de su destino.

## CONCLUSIONES

La labor académica y de investigación realizada por científicos peruanos asociados en torno al criterio de Resiliencia (SPR) ha nutrido el interés y el conocimiento de la problemática nacional y la búsqueda de opciones y soluciones.

A través de la integración teoría-praxis, se han formulado proyectos y programas de prevención e intervención en poblaciones vulnerables: niños, adolescentes, mujeres, madres, familias y comunidades en situación de riesgo, violencia y exclusión, en el entendido que la crisis puede generar la oportunidad de cambio y desarrollo, asociada a la Resiliencia.

Nuestro valioso patrimonio es nuestra gente. Nuestra meta: rescatar los valores y erradicar los anti-valores, en base al respeto a la identidad cultural y la diversidad. Nuestra misión se orienta al desarrollo a través de la actualización y potenciación de los derechos humanos y del medio: familiar y social, a nivel local, regional y nacional, uniendo esfuerzos públicos (estatales) y privados.





## REFERENCIAS

- Alcalde, A., Atocha, A., Carbajal, G., Liberti, P. y Piaggio, J. (1994). *Los Niños de la Calle: Aproximación Teórico – Documental al Estudio de un Fenómeno Social Urbano XXV Congreso Interamericano de Psicología*. San Juan de Puerto Rico.
- Alcalde, A. (2009). *Coping and Resilience in Street Children of Metropolitan Lima.*; XXXIst International Congress on Law and Mental Health. Book of Abstracts. Recuperado el 20/12/16 en <http://ialmh.org/wp-content/uploads/2016/03/New-York-2009-Book-of-Abstracts-Final.pdf>
- Alcalde, A., Palacios A. (2006). *Del Trauma a la Resiliencia. Sistema Comprensivo en Niños en Situación de Calle*. Ponencia, XIII Congreso Latinoamericano de Rorschach y Métodos Proyectivos. Revista Athenea. Academia Peruana de Psicología. Disponible en: <http://www.academiaperuanadepsicologia.org/athenea%202/trauma%20resiliencia.pdf>
- Alcalde, A., Palacios A., Alcalde M. J. (2008). *Transgresión y Agresividad*. Ponencia. XXIX International Congress of Psychology. Berlín, Germany
- Alcalde, A. y Palacios A. (2015). Adolescentes en Riesgo Psicosocial. Estudio Transcultural: Lima, Perú & Caracas, Venezuela. XXXIVth International Congress on Law and Mental Health. Vienna – Austria. Recuperado el 2/12/16 de :<https://www.ialmh.org/Amsterdam2013/Abstract%20Booklet%20-%202015-07-16.pdf>. *Revista Athenea. Academia Peruana de Psicología*, 7, p. 3. En: <http://www.academiaperuanadepsicologia.net/atenea/Athenea%207.pdf>
- Casique, C. (2009). *Resilience and Terrorism*. XXXIst International Congress on Law and Mental Health. Book of Abstracts. Recuperado el 20/12/16 de <http://ialmh.org/wp-content/uploads/2016/03/New-York-2009-Book-of-Abstracts-Final.pdf>
- Colegio de Psicólogos del Perú. (2001). *Resiliencia. Revista Peruana de Psicología*, 11, Colegio de Psicólogos del Perú. Lima, Perú.
- Fundación Bernard van Leer. *Resiliencia en Programas de Desarrollo Infantil Temprano*. Recuperado el 20/12/16 de: <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/717>
- Gargurevich, R. (2009), *I Have, I Am, I Can: A Study Of Multiple Sources Of Resilience In Peruvian Earthquake Survivors*; XXXIst International Congress on Law and Mental Health. Book of Abstracts. Recuperado el 20/12/16 de: <http://ialmh.org/wp-content/uploads/2016/03/New-York-2009-Book-of-Abstracts-Final.pdf>
- Lamas, H. (2004), *Promoción de salud: una propuesta desde la psicología positiva*; Recuperado el 22/12/16 de: <http://www.redalyc.org/pdf/686/68601007.pdf>

- Lamas, H y Lamas, J. (2012) Un Instrumento De Investigación (Y De Intervención): El Relato En El Adulto Mayor. Academia Peruana de Psicología, *Revista Athenea*, 3(3). Recuperado el 22/12/16 de: <http://academiaperuanadepsicologia.webs.com/revistaathenea.htm>
- Lamas, H. y Lamas, J. (2012). Discapacidad y Resiliencia. Academia Peruana de Psicología, *Revista Athenea*, 3(4). Recuperado el 22/12/16 de: <http://academiaperuanadepsicologia.webs.com/revistaathenea.htm>
- Lamas, H. (2015). La promoción de la salud: una tarea para la psicología latinoamericana. Academia Peruana de Psicología, *Revista Athenea*, 5(6). Recuperado el 22/12/16 de: <http://academiaperuanadepsicologia.webs.com/revistaathenea.htm>
- Lamas, H. (2015). La Dignidad En La Diversidad. Autodeterminación Y Planificación Centrada En La Persona. Academia Peruana de Psicología, *Revista Athenea*, 6(7). Recuperado el 22/12/16 de: <http://academiaperuanadepsicologia.webs.com/revistaathenea.htm>
- Palacios, A. (2009). *Experiencia de Intervención Institucionalizada bajo el Enfoque de la Resiliencia*. Caracas, Venezuela. Recuperado el 15/12/2016 de: [https://www.researchgate.net/publication/282575162\\_Experiencia\\_de\\_Intervencion\\_Institucionalizada\\_bajo\\_el\\_enfoque\\_de\\_la\\_Resiliencia\\_en\\_Caracas\\_Venezuela](https://www.researchgate.net/publication/282575162_Experiencia_de_Intervencion_Institucionalizada_bajo_el_enfoque_de_la_Resiliencia_en_Caracas_Venezuela)
- Palacios, A. (2013). Estudio Comparativo de Adolescentes en Reinserción Social y Familiar. Caracas, Venezuela. *Revista de la Asociación Latinoamericana de Psicología Jurídica y Forense*. En <http://psicologiajuridica.org/archives/4499/>. Academia Peruana de Psicología. *Revista Athenea*, 6(5). Recuperado el 5/1/17 de: <http://www.academiaperuanadepsicologia.net/atenea/atenea%206.pdf>.
- Palacios, A. (2016). Mediación Escolar. Promoción bajo el Enfoque de la Resiliencia. Academia Peruana de Psicología. *Revista Athenea*, 7(6), 84. Disponible en: <http://www.academiaperuanadepsicologia.net/atenea/Athenea%207.pdf>
- Piaggio, J. (2006). *Psicopatología y Resiliencia*; Ponencia, XIII Congreso Latinoamericano de Rorschach y Métodos Proyectivos. Lima, Perú.
- Piaggio, J. (2009), Síntoma y Delito En La Familia. XXXIst International Congress on Law and Mental Health. Book of Abstracts. Recuperado el 20/12/16 de: <http://ialmh.org/wp-content/uploads/2016/03/New-York-2009-Book-of-Abstracts-Final.pdf>
- Programa ALLINTAITA y COLINA (2000). *Seminario Internacional: Resiliencia y sus aplicaciones prácticas en el Perú y otros países de América del Sur*. Lima, Perú.

## CAPÍTULO 7. RESILIENCIA DESDE LA TEORÍA. RECOPILOACIÓN. VARIOS AUTORES

Miguel Giancarlo Ormaza Cevallos  
Cloris Mercedes Cevallos Caicedo  
Gustavo Alberto Lozano Jaramillo  
Malena Elizabeth Pico Macías  
**Universidad Técnica de Manabí**

### 7.1. Resiliencia desde la teoría

Los seres humanos sin distinción de raza, posición económica, social o política y, como persona, grupo o comunidad, están predispuestos a buscar sendas, caminos, opciones y soluciones para superar problemas o traumas que se presentan en el diario vivir y en contextos diferentes, con el único objetivo de encontrar el bienestar y por ende un desarrollo sostenible.

Son esas circunstancias o momentos, que, a algunos investigadores les ha llamado la atención, ya que las personas a pesar de enfrentar adversidades u obstáculos, logran salir abantes de esas situaciones, inclusive frente a catástrofes naturales como inundaciones, terremotos, deslaves.

A partir de los años 70 se relaciona la actitud de los seres humanos que tienen esa potencialidad de salir adelante en los momentos difíciles, con el tema Resiliencia, sin embargo, aún no se ha logrado recopilar conceptos teóricos suficientes que sean conocidos y entendidos en algunas latitudes para diseñar investigaciones sobre resiliencia.

#### 7.1.1. Conceptos de resiliencia de varios autores

Cuando recién comenzó a quererse explicar el concepto de resiliencia, se lo relacionó con las Ciencias Físicas, especialmente con la ingeniería y la metalurgia y se determinaba que los metales tenían mucha capacidad de resistencia hacia los golpes y mantenían mucha capacidad para la flexibilidad. Posteriormente y basado en esa teoría, el término se lo utilizó en las Ciencias Sociales al referirse a las personas que enfrentaban problemas fuertes, que los llevaban a situaciones devastadoras pero que sin embargo resistían y seguían adelante superando lo adverso.

Infante (Melillo y Suarez 2001) relaciona a la resiliencia con el sentido de estar de una persona antes que el de ser, pero englobado en su propia historia y su vivencia diaria, que le permite desarrollar capacidades resilientes en un determinado momento:

En un primer momento la resiliencia se la considera como la “Capacidad humana universal para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas o incluso ser transformado por ellas” (Grotberg, 1997, en Badilla 2005,p.3).

En un segundo momento las personas son capaces de adaptarse positivamente, a pesar de lo vivido, a la situación de adversidad. Teniendo en cuenta “la dinámica entre mecanismos emocionales, cognitivos y socioculturales que influyen sobre el desarrollo humano”. (Luthar y otros, en Melillo y Suárez, 2001,p.543)

En tercer lugar debemos recordar que la resiliencia no está inmersa en la persona como tal, sino que “ la resiliencia es el resultado de una interacción entre la persona y el ambiente. Es importante destacar, que la conducta resiliente no es estable en el tiempo”. (Kotliarenco, Cáceres y Álvarez, 1996,p25)

La resiliencia es la capacidad de una persona o un grupo para seguir proyectándose en el futuro a pesar de situaciones desestabilizadoras, de condiciones de vida difíciles y de traumas graves. El concepto de personalidad resistente aparece por primera vez en la literatura científica en 1972, como protección frente a los estresores, son Kabosa y Maddi los autores que desarrollaron el concepto a través del estudio de personas que ante hechos vitales negativos parecían tener unas características de personalidad que les protegía (Salanova, Mansa-2009).

Existen varios estudios sobre resiliencia sin embargo no se encuentra una línea de investigación definida, clara y delimitada que puedan dar un resultado confiable, ya que el concepto de resiliencia cada autor lo define de manera diferente, empleando medidas de evaluación que difieren mucho de unos a otros.

De manera precisa el estudio de resiliencia quiere encontrar una respuesta por qué algunas personas que están en riesgo crecen, se desarrollan y logran adaptarse exitosamente. A estas personas se las llama resilientes y a este fenómeno resiliencia. (Bonanno, 2004).

Varias definiciones dirigen su criterio al entorno, dando la importancia no solo a la producción de riesgos sino a buscar la protección del sujeto en base a la aportación de recursos que le permitan el desempeño exitoso. Sin embargo hay un grupo de definiciones que mantiene centrada en el sujeto y la capacidad de las personas, por ejemplo, Grotberg (2006) el mismo que hace constar, la capacidad del ser humano a enfrentarse a las adversidades de la vida, aprender de ellas y superarlas o bien como proceso dinámico que permite al individuo responder o adaptarse en situaciones adversas. Desde una perspectiva interaccionista dice que el proceso de resiliencia es generado por la propia persona y se adapta al entorno y a su vez se generaran pequeñas superaciones o entretenimientos, que fortalecen a los individuos en el enfrentamiento de futuras situaciones críticas.

Carretero (2010, p.8) define a la resiliencia como la capacidad, fruto de la interacción de diferentes variables personales con factores ambientales que permite al individuo enfrentarse y resolver, de manera adecuada e integrada en su entorno cultural, diferentes situaciones de adversidad, riesgo o traumáticas por diferentes motivos, permitiéndole alcanzar una situación normalizada y adaptada a su medio cultural.

Luthar (2006) es uno de los autores que plantea dos elementos básicos en el estudio de la resiliencia, por un lado, la existencia de una adversidad importante para la persona, es decir, la resiliencia presupone riesgo y, por otro, la adaptación positiva ante la circunstancia. A lo anterior añade que todas las personas poseen algún poder de resiliencia.

La palabra resiliencia proviene del latín, del término “Resilio” que significa volver atrás, rebotar. Este término se lo utiliza en las ciencias sociales para determinar a aquellas personas que a pesar de haber nacido y vivido en circunstancias adversas, surgen y crecen psicológicamente positivos (Rutter, 1994 en Saavedra, 2011).

Podríamos decir que resiliencia, es la actitud que toma una persona frente a la adversidad no solo transformándolo, sino siendo capaces de fortalecerlo, convirtiendo los obstáculos en oportunidades positivas que se convierten en momentos de desarrollo.

Los factores de riesgos a los que se enfrenta un sujeto o persona son diversos, la pobreza, las desobediencias familiares, la violencia, el abuso de sustancias y las enfermedades son algunas de las que nombra (Saavedra, 2011).

Así mismo existen factores protectores, como son: a) presentar un acercamiento activo hacia los problemas; b) habilidad para captar la atención positiva de los otros; c) desarrollar una visión optimista de sus experiencias; d) habilidad para mantener visión positiva de una vida significativa; e) habilidad para estar alerta y mantener la autonomía; f) tendencia a buscar nuevas experiencias y g) desarrollar una perspectiva proactiva (Saavedra, 2011).

En la actualidad existen nuevos enfoques teóricos que abren las expectativas de poder descubrir en las personas las capacidades que poseen para enfrentar y superar los obstáculos y riesgos de diferentes índoles que se presentan en la vida a lo que Saleebey (1996) llama practicas basadas en las ideas de resiliencia, de recuperación, de posibilidades y de transformación (Saaleebey, 1996; 297).

La revisión de la literatura ha revelado que la creciente perspectiva de riesgo y resiliencia es suficiente para aportar ideas orientadas a estrategias de intervención. Este movimiento conceptual, como afirman Greene y Conrad (2002), resulta de las perspectivas teóricas renovadas, la experiencia de los supervivientes y la sabiduría de los profesionales expertos.

Los criterios de resiliencia se han integrado fundamentalmente en la teoría ecológica y de desarrollo. ( Greene y Conrad, 2002; Ungar, 2004, 2005).

Las prácticas de algunos profesionales de las ciencias sociales están basadas en fortalezas, capacidades y protecciones de los usuarios, estos son los factores que lo movilizan, motivan y orientan hacia su crecimiento personal, su autocuidado y su autodirección, estos profesionales están aplicando cada vez más el concepto de resiliencia con sus clientes (Bernard, 1993; Fraser, 1997; Nash y Fraser, 1998; Tolan, Guerra y Kendall, 1995; Weick y Saleebey, 1995).

A pesar que aunque no se hayan propuesto hablar de prácticas basadas en resiliencias , siempre están presente por lo que es necesario profundizar las teorías sobre resiliencia, considerando las conductas que poseen las personas a lo largo de la vida, pudiendo evaluarse los entornos personales, familiares y comunitarios para conseguir el bienestar, entendiendo de esa manera como responden positivamente a situaciones adversas y como utilizan los conocimientos para potenciar las fortalezas de las personas, la adaptación positiva, la competencia y la autoeficiencia.

(Greene y Conrad, 2002) manifiesta que la noción de resiliencia se construye sobre la perspectiva de las fortalezas y se ha integrado fundamentalmente en la teoría ecológica y de desarrollo, que permite tener una visión multisistémica de las conductas resilientes a través de la vida.

La información teórica sobre resiliencia es muy amplia que se puede conceptualizar como un enfoque teórico para muchas profesiones, siendo catalogado por muchos autores como conducta humana basada en resiliencia, la misma que se exterioriza en cualquier momento de la vida de una persona, cuando tiene que afrontar estrés debido a varias circunstancias como cambios en el desarrollo o cambios sociales, cuando se enfrenta a graves pérdidas o enfermedades que se convierten en traumas, en presiones ambientales como pobreza y violencia o como desastres naturales, como terremotos e inundaciones.

El enfoque de resiliencia es representativo de la investigación interdisciplinaria y ayuda a comprender dónde y cómo se puede acceder a la motivación para conducir y crecer en las dificultades y riesgos. Explora las capacidades personales e interpersonales y las fuerzas internas que se pueden desplegar para aprender y crecer en situaciones de adversidad.

El vocablo resiliencia tiene su origen en el término de latín *resilio*, que significa volver atrás, volver de un salto, volver al estado inicial, rebotar, fue originariamente usado para referirse a la cualidad de elasticidad y plasticidad de una sustancia (Greene y Conrad, 2002). Este concepto ha sido definido por el Webster's New Twentieth Century Dictionary of the English Language (1958) como la habilidad de rebotar o volver al estado inicial después de haber sido estirado o presionado la habilidad de recuperar la fuerza y el espíritu. El América Heritage Dictionary (1994) lo define como la habilidad para recuperarse rápidamente de la enfermedad, cambio o infortunio. La palabra resiliente ha sido generalmente aplicada a las personas que se sobreponen a las dificultades. La resiliencia también puede describir a una persona que tiene una buena trayectoria de adaptaciones exitosas frente al estrés y a los cambios disruptivos (Werner y Smith, 1992).

Grotberg (1995) señalaba que aunque la resiliencia aparece como una palabra común en la vida cotidiana no significa que existe un consenso sobre su definición. Sin embargo a pesar de la falta de claridad que existe sobre las áreas que abarca este constructo, encontraban algunas definiciones; Fraser, Richman y Galinsky (1999), sugirieron que la resiliencia implica a) sobreponerse a las dificultades y tener éxito a pesar de estar expuestos a situaciones de alto riesgo, b) mantener la competencia bajo presión, esto quiere decir adaptarse con éxito sobre el riesgo eminente y c) recuperarse de un trauma ajustándose de manera exitosa a los acontecimientos negativos de la vida.

A pesar de estas definiciones, no se ha elaborado una teoría científica sobre resiliencia, aunque se mantenga que es un constructo que reúne a varios fenómenos incluidos en adaptaciones positivas en un medio que tiene amenazas importantes en el desarrollo y que aparecen conductas resilientes que son el resultado positivo frente a los riesgos que están presente.

Grotberg (1995) manifiesta que la resiliencia es una capacidad universal que permite a las personas, familias, grupos o comunidades prevenir, minimizar o sobreponerse a los efectos dañinos de la adversidad.

La resiliencia permite construir conductas resilientes las mismas que pueden responder a la adversidad manteniendo la calma y el desarrollo normal o, promoviendo el crecimiento personal más allá del nivel presente de funcionamiento, (Grotberg 1995,2).

Entenderíamos entonces que la resiliencia sería la capacidad que tiene un ser humano, grupo, familia o comunidad, para enfrentar, responder, desarrollarse bien y proyectarse al futuro, a pesar de acontecimientos desestabilizadores, de condiciones difíciles de vida y de traumas muy severos (Manciaux, 2005).

Todo esto nos permite afirmar que la resiliencia no es absoluta y que más bien está unido a un proceso dinámico de personas que reaccionan de manera resiliente (Saavedra, 2014) Por lo que se reafirma que las conductas resilientes o no, varían según las circunstancias y contextos en el que se vive, (Saavedra, 2013).

Una conducta resiliente está influenciada por varios elementos: temporales, espaciales, históricos y sociales. En este sentido, la resiliencia es fruto de la interacción entre factores de riesgo y factores protectores presentes en el medio y en el sujeto mismo. (Saavedra, 2011).

Para Boris Cyrulnik (1999) la resiliencia no es invulnerabilidad, es una cualidad que se desarrolla a lo largo de la vida, por lo tanto, es una interacción entre la persona con el entorno y con el medio social.

A través de los diversos criterios se acentúa que los seres humanos tenemos la posibilidad de desarrollar la capacidad de superar grandes dificultades y crecer ante los obstáculos que pueden ser permanentes o estructurales en la vida y, que generen la utilización de recursos internos y externos que tiene la persona, la misma que no vive aislada y que por ende vive en familia, en grupo, es decir vive en sociedad, lo que le ha permitido a través del tiempo reclamar y obtener derechos sobre todo dirigidos a proteger la dignidad humana sin olvidar que su aplicación responderá a la naturaleza, personalidad e historia de cada quien.

Es necesario examinar si en realidad estamos utilizando el concepto de resiliencia como es debido, ante esto (E.Saavedra, G. Salas, C. Cornejo, P. Morales,(Eds.) 2015) manifiestan que muchas veces al hablar de resiliencia, estamos utilizando de manera equivocada el concepto.

Si pensamos por ejemplo en la superación de una adversidad, esto por sí mismo es ¿resiliencia?. No necesariamente. Dependerá de los costos emocionales que tenga para el sujeto dicha superación. Una persona puede “endurecerse” frente a la vida y perder sensibilidad frente al mundo, pero esto no es resiliencia. Por otra parte, un sujeto puede salir adelante sin considerar los daños provocados a las personas que lo rodean. No puede existir una superación de la adversidad “a cualquier costo”. Alguien que no toma en cuenta esta dimensión social-ética, no está actuando de manera resiliente y sin embargo supera su adversidad.

En el ámbito de las ciencias sociales existe un gran interés por continuar con las investigaciones científicas y revisión teórica tratando de explicar el desarrollo de la resiliencia y su conexión con otros conceptos que se elaboran en la vida diaria de cada persona en lo social, económico, empresarial, educativo. Esta presencia en el

interés de diversas áreas del conocimiento, refleja su capacidad multidisciplinaria que se ha ido formando de manera natural y que la presenta en la actualidad como competencia para cualquier disciplina dedicada a la optimización del desarrollo humano (Barranco, 2009).

Este criterio permite que todas las profesiones que reconocen en su objeto de intervención la fortaleza como prevención, lo vean como alternativa para su accionar profesional y visualicen modificaciones conceptuales relevantes en las ciencias sociales.

## **7.2. Recapitulando la resiliencia desde la concepción de varias profesiones**

### **7.2.1. Desde el Trabajo Social**

En este contexto de desarrollo de la resiliencia en las ciencias sociales, el Trabajo Social ha tenido un papel fundamental. Desde sus orígenes, el Trabajo Social ha generado acciones y explicaciones hacia la realidad social de tipo evaluativo, preventivo, promocional, etc. y, de manera implícita o explícita, ha estado siempre comprometido con fortalezas y recursos de los sistemas humanos con los que trabaja (Saleebey, 1996). Ello ha facilitado la incorporación de la perspectiva de la resiliencia en su repertorio teórico y práctico, lo que para muchos autores comienza a ser visible y característico del Trabajo Social del siglo XXI (Guo y Tsui, 2010; Palma García y Hombrados-Mendieta, 2013; Villalba 2011). El fenómeno de resiliencia no solo ha sido investigado para ser identificado y definido sino que cada vez más el acercamiento a este concepto se hace con el objetivo de poder medirlo y evaluarlo y tras ello, proponer manera de promocionar y activar procesos de resiliencia en las personas, grupos y comunidades (Palma, M. y Hombrados, I. 2013).

En la historia de la resiliencia, esta ha sido evaluada de dos formas diferentes: una, centrada en las variables que conforman el proceso, modelo basado en variables; la otra, centrada en la persona y su historia, modelo basado en los individuos (Luthan y Cushing, 1999).

#### **7.2.1.1. Etapas en la investigación de resiliencia en Trabajo Social**

En el trabajo presentado por Cristina Villalba Quesada (2011) sobre “El informe de Resiliencia en Trabajo Social manifiesta que Richardson (2002) propone que hay etapas de estudio de riesgo y resiliencia y cada una ha proporcionado su enfoque, aunque Greene y Conrad (2002) y otros autores dicen que son dos generaciones de estudios de resiliencia.

Considerando las propuestas por Richardson (2002), la primera etapa de investigación puntualiza el cambio de paradigma que surge al no dirigir la atención hacia los factores de riesgo que llevaban a los problemas psicosociales hacia la identificación de capacidades y fortalezas de los individuos (Benson, 1997).

En la literatura sobre resiliencia se ha determinado que son factores de protección o valores de desarrollo puesto que las personas poseen fortalezas selectivas y valores que le ayudan a sobrevivir a la adversidad. Existen disciplinas que debaten entre



ellas sobre si estos factores o características de resiliencia se aprenden o son parte de la naturaleza genética.

Cristina Villaba (2011) dice que los estudios clave citados en la mayoría de la literatura, sobre el tema son los de Wermer (1982) y los de esta autora y sus compañeros Smith (Wermer y Smith, 1992) quienes estudiaron los niños de una comunidad durante 30 años. La fenomenología de Wermer incluyó características personales resilientes como ser mujer, fuerte físicamente, socialmente responsable, tolerante, orientados hacia metas concretas, buenos comunicadores y con un buen nivel de auto estima. La autora también observó que un ambiente de apoyo, y cuidado dentro y fuera de la familia ayudó a los jóvenes a estar bien en situaciones adversas.

Esta primera etapa de la investigación permitió identificar cualidades de resiliencia que ayudan a las personas a recuperarse de la adversidad.

Se ha dicho que la resiliencia es un proceso dinámico por ello los recursos son evaluados de manera individual y familiar, de manera muy amplia.

La reintegración resiliente se refiere al proceso reintegrativo o de afrontamiento que resulta en crecimiento, conocimiento, autocomprensión y que incrementa las fortalezas y las cualidades resilientes: Las crisis producen unas emociones primarias, daño, miedo, perplejidad, confusión entre otras, que posteriormente conducen a la introspección. Esta es la etapa de oportunidad para los Trabajadores Sociales y otros profesionales que ayudan a escuchar, apoyar, empatizar, motivar y activar los recursos internos y externos de personas o grupos con los que colaboran y trabajan.

En esta etapa también se conceptualiza la resiliencia familiar la misma que ratifica la presencia de fortaleza de una manera útil para la práctica clínica, la práctica sociocomunitaria y la investigación, primeramente relaciona el proceso de la familia con los desafíos a los que se enfrentan y evalúa a la familia en el contexto en el que se desarrolla y la manera como se adapta a las diferentes circunstancias y en segundo lugar examina el desarrollo evolutivo al que se enfrenta la familia y sus reacciones a lo largo del tiempo. La resiliencia familiar permite evaluar el desenvolvimiento de la familia tomando en cuenta su estructura, sus demandas psicosociales, sus recursos y limitaciones.

En la tercera etapa determinada por Richardson (2002) plantea la pregunta: ¿Qué es y dónde se encuentra la fuente de energía o motivación para hacer reintegraciones resilientes? una de las respuestas que el autor da es que la fuente para actualizar la resiliencia proviene del propio ecosistema de uno y la capacidad que tiene cada persona está en el interior de ella, por eso se cree que todas las personas en un momento dado la pueden reactivar.

Según Barranco, Carmen en su trabajo sobre Trabajo Social, Calidad de Vida y Estrategias Resilientes (Postularia, vol. 1x, números 2, 2009, pp 133-145), manifiesta que la resiliencia comienza a tener presencia en las ciencias sociales, Trabajo Social, Psicología, Educativa, Sociología y Medicina entre otras, en la década de los ochenta, la resiliencia puso un cambio en la investigación y en las prácticas profesionales al tratar de ingresar a conocer los aspectos saludables, de prosperidad y desarrollo positivo de las personas, familias y comunidad a pesar de las adversidades.

Barranco (2009) dice que en sus comienzos y a lo largo de su evolución, la resiliencia se ha tratado de desvelar, entre otras las dos cuestiones siguientes: 1) por qué algunas personas, a pesar de vivir en condiciones adversas, logran superar las dificultades, salir fortalecidas, seguir creciendo, mejorar su calidad de vida y sentirse felices y 2) ¿Cómo promover la resiliencia en los diversos espacios de educación, salud, comunidad y con los colectivos infancia, familia, jóvenes, personas con discapacidad, mujeres, mayores e inmigrantes entre otros?.

En las investigaciones realizadas por otros autores se observó que todas las personas resilientes tenían por lo menos una persona familiar o no que los aceptaban sin ningún reparo, sin fijarse en su aspecto físico, su temperamento o su inteligencia, de igual manera hace referencia que Wermer (1992), expresa que los estudios realizados en el mundo acerca de los niños en situaciones vulnerables, se constata que la influencia más positiva para ellos es una relación cariñosa y estrecha con el adulto. Por eso es que se cree que la aparición de la resiliencia, considerada como una capacidad en las personas, depende de la interacción de la persona y su entorno humano.

Por esta consideración es que es aceptable la idea de Vanistendael y Leconste (2002), de que la resiliencia es la capacidad de una persona o de un sistema social de vivir bien, desarrollarse positivamente y de manera socialmente aceptable, a pesar de las adversidades.

### **7.2.2. Desde la Psicología**

Siempre ha existido la interrogante para entender y explicar, de cómo es que el ser humano puede enfrentar experiencias traumáticas y superarlas, hoy se ha agudizado el interés por tener una respuesta a ésta reacción. Cuando se presenta una catástrofe el centro de atención son las debilidades del ser humano y se lo considerara como una víctima que luego desarrollará una patología, a pesar de ello, desde puntos más optimistas, se considera que la persona es activa y fuerte con una capacidad de resistir y de rehacer su vida a pesar de las adversidades. Esta concepción está dentro de la Psicología Positiva que trata de entender los procesos y mecanismos para encontrar esa parte oculta de las fortalezas y virtudes del ser humano.

La psicología del trauma, estudia el desarrollo del trastorno de estrés postraumático (TEPT). Las reacciones patológicas son considerados como la forma normal de responder a un acontecimiento traumático: más aún, se ha estigmatizado a aquellas personas que no mostraban estas reacciones, asumiendo que dichos individuos sufrían de raras y disfuncionales patologías (Bonanno, 2004) Pero se ha podido comprobar que muchas personas que han tenido situaciones traumáticas han desarrollado trastornos, pero también un gran número no los ha tenido e incluso algunas han sido capaces de aprender y beneficiarse de dichas circunstancias.

En el campo de la salud mental, es habitual la presencia de ideas esquemáticas sobre la respuesta del ser humano ante la adversidad (Avia y Vásquez, 1999) existen ideas pre concebibles de cómo actúan o reaccionan las personas ante ciertas situaciones, basado en prejuicios y no en hechos comprobados.

Por ejemplo, se cree que todas las personas sufren depresión y desesperación intensa ante la muerte de un familiar o al contrario la ausencia de sufrimiento indica negociación y patología.

Estas ideas han llevado a asumir que existe una respuesta unidimensional y de escasa variabilidad en las personas que sufren pérdidas o experimentan sucesos traumáticos (Bonanno, 2004) y a ignorar las diferencias individuales en la respuesta a situaciones estresantes (Everstine y Everstine, 1993); (Penacoba y Moreno, 1998).

Un estudio primero de Wortman y Silver (1989) recopila datos empíricos que demuestran que tales suposiciones no son correctas; la mayoría de la gente que sufre una pérdida irreparable no se deprime, las reacciones intensas de duelo y sufrimiento no son inevitables y su ausencia no significa que exista o vaya a existir un trastorno. Y es que las personas suelen resistir con insospechada fortaleza los embates de la vida, e incluso ante sucesos extremos hay un elevado porcentaje de personas que muestran una gran resistencia y que sale psicológicamente indemne o con daños mínimos del trance (Avia y Vásquez, 1998; Bonanno, 2004).

La Psicología Positiva recuerda que el ser humano tiene una gran capacidad para adaptarse y encontrar sentido a las experiencias traumáticas más terribles, capacidad que ha sido ignorada por la psicología durante muchos años (Park, 1998; Gillham y Seligman, 1998; Davidson, 2002).

La resiliencia se ha definido como la capacidad de una persona o grupo para seguir proyectándose en el futuro a pesar de acontecimientos desestabilizadores, de condiciones de vida difíciles y de traumas a veces graves (Manciaux, Vanistendael, Leomte y Cyrulnik, 2011).

Los autores franceses relacionan la resiliencia con el concepto de crecimiento postraumático, al entender la resiliencia como la capacidad de salir adelante de una experiencia adversa, aprender de ella y mejorar. En cambio, el concepto que manejan autores norteamericanos se refiere al proceso de enfrentar una experiencia negativa que ayuda a la persona a mantenerse intacto, diferenciándola del proceso de crecimiento postraumático (Carver, 1998, O Leary, 1998).

La resiliencia es la resultante de un proceso dinámico y evolutivo que varía según las circunstancias, la naturaleza del trauman, el contexto y la etapa de la vida y que puede expresarse de diferentes maneras en diferentes culturas (Manciaux et al., 2001).

No se puede hablar de resiliencia en términos individuales, eso es un error. La resiliencia es un proceso, es un devenir de forma que no es tanto la persona la que es resiliente sino la evolución de su propia historia de vida.

- Uno de cada cuatro personas sufrirá depresión antes del 2020.
- Segunda causa de incapacidad en el mundo.
- Europa gasta 120 billones de Euros por año.
- El consumo de psicofármacos triplicado.

Ante este escenario deprimente los autores e investigadores se han visto en la necesidad de encontrar una salida a este gran problema y esa salida la han denominado Resiliencia.

¿Qué es la resiliencia? Al igual que los otros autores dice la Dra. Rafaela Santos (2015), que la resiliencia es la capacidad de afrontar una situación adversa, superarla y salir fortalecido.

Es decir, la persona tiene una potencialidad dentro de sí que le permite enfrentar, las adversidades, superarlas y sacar provecho para ser mejores.

Los psicólogos dicen que el cerebro está programado para la supervivencia, sin embargo, no todas las personas pueden salir avantes y entonces se cuestiona que si es que hay predisposición genética, desarrollo neuronal o competencias aprendidas. A estos cuestionamientos, los psicólogos aseguran que en efecto el cerebro está programado para la supervivencia, pero para tener éxito depende del factor Actitud y concluyen diciendo que “El pensamiento genera la emoción y tanto las emociones positivas como el estrés crónico condicionan, para bien o para mal, muestra salud y muestra futuro”. Rafael Santos (2015).

Nelson Mandela es un ejemplo de una persona resiliente a la que admira la sociedad mundial.

“Aprendí que el coraje no era la ausencia de miedo, sino el triunfo sobre él.”

Existen características que las personas resilientes poseen:

- Tienen una fuerte sensación de control sobre los acontecimientos y están más abiertos a los cambios en la vida.
- Tienden a interpretar las experiencias estresantes y dolorosas como una parte más de la existencia.
- No mirar hacia atrás... sus retos están en el futuro.
- Resisten la destrucción y construyen sobre lo adverso.

Lo cierto es que todas las personas son vulnerables y todas pueden ser más resilientes.

En definitiva, esta teoría nos permite expresar que la resiliencia no es permanente en una persona, ésta, está sujeta a cambio, siempre y cuando se logre entender que la resiliencia es un proceso de crecimiento, una forma de vivir frente al infortunio; pero que el sujeto tiene la capacidad de interiorizar lo negativo, entenderlo y buscar una estrategia para salir y revertirlo en progreso, convirtiéndose en una persona resiliente.

- 1. Introspección.** Capacidad de mirarse internamente, plantearse preguntas difíciles y responder honestamente.
- 2. Independencia.** Capacidad de establecer límites entre uno mismo y ambientes adversos.
- 3. Comunicación.** Habilidad para establecer lazos interpersonales satisfactorios y estables.

4. **Iniciativa.** Hacerse cargo de los problemas y tener control sobre ellos.
5. **Conciencia moral y sistemas de valores.** Para ser íntegro y honesto.
6. **Creatividad.** Capacidad de lograr orden, belleza y propósito a la situación de caos y adaptarse con flexibilidad a los cambios.
7. **Sentido del Humor.** Saber desdramatizar los conflictos.

La resiliencia no garantiza que las personas van a llegar a ser las mejores, pero sí a sobrevivir en la adversidad y desarrollar la confianza para afrontar los retos de la vida.

Estos mismos autores e investigadores han hecho conocer ciertos consejos que tienen como finalidad reducir el estrés.

1. Manejar el tiempo en forma eficiente y evitar abarcar más de lo que se puede hacer.
2. Llevar una vida equilibrada: alimentación y sueño.
3. Buenas relaciones: compartir responsabilidades y descanso.
4. Aprender técnicas de relajación y manejo del estrés.
5. Ejercicios físicos.

Ana Flores y Jordi Grané dicen: *“La resiliencia es resistir, superar los obstáculos, aprender de los errores con humor. Es una cualidad humana inmensa, llena de matices.”*

Estos autores dicen que para entender mejor lo que es resiliencia debemos leer y escuchar historias reales.

Una de aquellas historias es la de Lance Armstrong, quien tuvo una infancia muy difícil, nunca conoció a su padre biológico, su padrastro lo agotaba e incluso traicionó y triunfó como triatleta y después como ciclista, con la ayuda de su madre y el amor de ella. Lance no es conocido por haber superado una infancia atormentada sino por haber superado el cáncer testicular y la metástasis a los pulmones y al cerebro y después de tratamientos intensivos y de siete operaciones para vencer el cáncer, subió nuevamente a la bicicleta, regresó a la vida del deporte y ganó siete veces consecutivas el Tour Francia de 1999 a 2005. Desde su fundación, lucha por ayudar a quienes padecen esta enfermedad.

Este es un ejemplo de una persona resiliente que tiene la seguridad de que cada paso que da en la vida es importante porque ama la vida.

### 7.3. Riesgos laborales

Las organizaciones no solo sobreviven a las crisis, o logran a adaptarse a ellas, sino que salen más fortalecidas, convirtiéndose en organizaciones resilientes. ¿Cuáles son sus características? Llevan a cabo esfuerzos sistemáticos, planificados y de carácter proactivo para mejorar la salud de los empleados, con el diseño y rediseño de los puestos, con la creación de canales de comunicación abierta o con estrategias

de conciliación entre trabajo y vida personal, por ejemplo. Tres son los aspectos cruciales: poner en marcha prácticas saludables para estructurar y gestionar los procesos de trabajo, influye en el desarrollo de empleados saludables y en resultados organizacionales saludables (Salanova, Marisa 2009).

El concepto de organización saludable consta de dos términos: organización y salud; el primero la organización se refiere a como está estructurado, es decir cómo están diseñados los puestos, los horarios, el estilo de dirección, si es efectiva la organización y las estrategias organizacionales para que los empleados se adapten. La segunda, es decir salud, se refiere a que existen sistemas de organizaciones saludables y enfermos, es decir que centra el cuidado tanto en los empleados, como de la misma organización en su conjunto, de su efectividad, supervivencia y desarrollo futuro. Las organizaciones para su éxito necesitan tener empleados motivados y psicológicamente sanos. La Psicología de la Salud Ocupacional tiene como objetivo “aplicar la Psicología a la mejora de la calidad de vida laboral, además de proteger y promover la seguridad, la salud y el bienestar de los trabajadores” (National Institute of Occupational Safety) And Health, NIOSH).

Es importante reconocer que las organizaciones saludables afrontan las crisis con mayores tasas de éxitos que aquellas poco saludables, además no solo sobreviven a las crisis o se adaptan a ella, sino que muchas salen más fortalecidas, siendo organizaciones resilientes.

Ya se ha dicho que la resiliencia es la capacidad de una persona o grupo, o como en este caso, de una organización, para seguirse proyectando al futuro a pesar de las situaciones desestabilizadoras, de condiciones de vida difíciles y de traumas graves.

Las organizaciones saludables en una situación de crisis mundial tratan de encontrar la forma de cómo actuar y desde la Psicología de Salud Ocupacional mantiene que las organizaciones resilientes, es decir aquellas capaces de aprender de la adversidad y salir fortalecidas, son las que adquieren más ventajas frente a las crisis.

#### **7.4. Desde lo educativo**

Existe algunos estudios respecto a la resiliencia con relación al rendimiento académico, sin embargo estos no son suficientes puesto que esta temática es muy compleja, por ello siguen desarrollándose investigaciones, sobre todo porque en educación el objetivo es entender “por qué algunos estudiantes que provienen de los mismos ambientes y comunidades en situaciones de adversidad son exitosos y otros no” (Acles,2012, p.37), así mismo se puede conocer a través de esas investigaciones, como es que los estudiantes y docentes pueden superar las adversidades y con qué medio lo hicieron (González-Arratia, Valdez y González, 2012).

Cuando se investiga el rendimiento académico, sobre todo se lo hace, desde el campo cognitivo, pero realmente el rendimiento tiene carácter multifactorial por eso los investigadores determinan algunas variables para conocer varios aspectos como el social, económico, psicológico, emocional, pedagógico, lo que representa no solo lo cognitivo, sino habilidades, destrezas, aptitudes, ideales, intereses, valores, entre otros.

El rendimiento académico, según Jimenez (2000) es el alto nivel de conocimiento que se tiene sobre una materia o área específica y que puede ser comparada con otra persona de la misma edad y nivel educativo. Tanconi (2010) dice que el rendimiento académico es uno de los más importantes indicadores del nivel de aprendizaje puesto que representa la eficacia obtenida en todas las asignaturas, como también el esfuerzo y capacidad de trabajo del estudio durante el proceso enseñanza-aprendizaje, y cuando el rendimiento es medido por evaluaciones sus resultados son las calificaciones, variable que es utilizada en la investigación sobre el rendimiento. Así mismo se hace una relación entre el aprendizaje de los estudiantes con sus condiciones socioeconómicas y las de la escuela a la que asiste, puesto que desde el momento que ingresan ya presentan diferencias en sus habilidades, y, según Backhoff (2011) esas condiciones se deben a las diferencias. Además, las situaciones de vulnerabilidad como la pobreza económica y social, permiten que se enfrenten a un fracaso educativo deserción y baja calidad de la educación (Correa y Marshall; 2003; Murillo, 2003).

Pero frente a estas condiciones también hay estudiantes que a pesar de la situación de pobreza, desarrollan actitudes que le permiten alcanzar un excelente rendimiento académico/Ramirez, Devia y León, 2011, p.664) debido a que estos estudiantes tenían un alto nivel de motivación, un buen ambiente familiar, lo que era favorable para que su desarrollo en la vida sea bueno, por lo que la situación de pobreza y la condición social que vivieron, les sirvió como condición social, educativo, familiar y en especial la consolidación del autoconcepto como alternativa para alcanzar el éxito personal/Ramirez, et al., 2011, p. 670).

En el contexto escolar, el término resiliencia, es entendido como la fortaleza que tiene el estudiante en probabilidades de éxitos en la escuela y en otros aspectos de la vida a pesar de las adversidades ambientales debido a condiciones y experiencias tempranas (Wang, Haertel y Walberg, 1994).

Los autores Henderson y Milstein (2003), mantienen que la resiliencia escolar está basada en la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad y desarrollar competencias sociales, académicas y vocacionales a pesar de estar frente a situaciones traumáticas que producen estrés y trastornos en la vida diaria y de manera constante.

Desde la perspectiva ecológica, la resiliencia en el ámbito educativo es definida por (González-Arriata, 2011), como la capacidad que se tiene para combinar los atributos de la persona (internos) y su ambiente familiar, social y cultural (externos) que les permitirá superar el riesgo y la adversidad de forma constructiva.

Para concluir este trabajo de recopilación, se transcribieron algunos conceptos de resiliencia de varios autores, de manera precisa:

“La habilidad para surgir de la adversidad, adaptarse, recuperarse y acceder a una vida significativa y productiva” (BICE, 1994).

“La capacidad humana universal para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas e incluso ser transformado positivamente por ellas” (Grotberg, 1995).

“El desarrollo de competencias a pesar de la adversidad” (Egeland, Carlson, Sroufe, 1993).

En definitiva, la resiliencia distingue dos componentes:

La resistencia frente a la destrucción, es decir la capacidad para proteger la propia integridad bajo presión y más allá de la resistencia, la capacidad de forjar un comportamiento vital positivo pese a las circunstancias difíciles (Vanistendael y Leconte, 2002). El concepto incluye además, la capacidad de una persona o sistema social de afrontar adecuadamente las dificultades, de una forma socialmente aceptable.

La resiliencia es un proceso, un conjunto de fenómenos armonizados, en el cual el sujeto se cuele en un contexto afectivo, social y cultural. Es el arte de navegar en los torrentes (Cyrułnik, 2002).

La resiliencia habla de una combinación de factores que permiten a un niño, a un ser humano, afrontar y superar los problemas y adversidades de la vida (Suárez, 1995). Se caracteriza por un conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida sana, viviendo en un medio insano. Estos procesos tienen lugar a través del tiempo, en interacción del sujeto con un ambiente familiar social y cultural.

De este modo la resiliencia no puede ser pensada como atributo con el que nacen los niños, ni que adquieren durante su desarrollo, sino que trataría de un proceso interactivo entre estos y su medio (Rutter, 1992).

El concepto de resiliencia no implica tanto una invulnerabilidad al estrés sino la habilidad de recuperarse de eventos negativos (Garmezy, 1991). Así, Fonagy et al. (1994) describen la resiliencia como “el desarrollo normal bajo condiciones difíciles” (p. 233) y Masten (2001) como un fenómeno común surge de los procesos adaptativos humanos ordinarios”. (p.234).

Para su estudio, uno de los mayores problemas es que no existe una teoría unificada de la resiliencia que permita guiar claramente a qué nos referimos y qué podemos hacer para potenciarla (Luthar, Cicchetti y Becker, 2000), aunque se han dado pasos importantes en este sentido en los últimos años (ej., Kumpler et. al, 1998).



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Avia y Vásquez. (1999). *Optimismo Inteligente*. Madrid; Alianza.
- Backhoff, E.E. (2011). *Aprovechamiento escolar y desigualdad social. Ponencia* presentada en el seminario internacional sobre medición de grupos sociales vulnerables 18 y 19 de octubre de 2011.
- Barranco, C. (2009). Trabajo Social, Calidad de Vida y Estrategias Resilientes. *Portularia*, IX(2).
- Barranco, C. (2009). *Trabajo Social, Calidad de Vida y Estrategias Resilientes*; Postularia, IX,2, pp 133-145.
- Becoña, E. (2006). *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 11.
- Bice. (1994). *Elementos for talk on Resilience: Growth in the Huddle of Life*. Ginebra: Suiza.
- Bonanno, G. (2004) Loss, trauma and humon resilience: Have we underestimated the human.
- Carretero Bermejo, R. (2010). Resiliencia: Una visión positiva para la prevención e intervención desde los servicios sociales. *Nómadas*, 27. Madrid. España.
- Castro, A. y Saavedra, E. (s.d.). *Migración en Chile, una experiencia desde el proceso individual de la resiliencia*. Universidad Católica del Maule, Chile.
- Correa, L. y Marshall, G. (2003). *Clasificación de liceos de enseñanza media. Análisis de rendimiento, fracaso y vulnerabilidad*. Pontificia Universidad Católica de Chile. Departamento de Salud Pública y Departamento de Estadística. Disponible en: <http://www.mineduc.cl>
- Cyrułnik, B. (2002). *Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*. Barcelona. Gedisa.
- Dallos R. (1996). *Sistema de creencias familiares*. Barcelona. Paidós.
- Davidson, J.R. (2002). Surviving disaster: whatcomes after trauma? *British Joumanl of Psychiatry*, 181, 366-368.
- Dyer, S. y Mc Guinness, T. (1996). Resilience: Analusis of the concept. *Archive of Psychiatric Nursing*, 10, 276-282.
- Everstine, D. y Everstine, L. (1993). *The trauna Response*. New York: Norton.
- Fernández-Lansac, V., Crespo, M. (2011). Resiliencia, Personalidad Resistente y Crecimiento en Cuidadores de Personas con Demencia en el Entorno Familiar: Una Revisión. *Clínica y Salud*, 11(1).
- Florentino, M.T. (2008). *La construcción de la resiliencia en el mejoramiento de la calidad de Vida y la Salud*. Bogotá, Colombia.
- Forés, A. y Granné J. (2008). *La resiliencia crecer desde la adversidad*. Plataforma Editorial

- González-Arratia, L.F.N.I. (2011). *Resiliencia y Personalidad en niños y adolescentes. Como desarrollarse en tiempos de crisis*. Universidad Autónoma del Estado de México.
- Gonzales-Arriata, L.F.N.I. y Valdez, M.J.L. (2012). Resiliencia y convivencia escolar en adolescentes mexicanos. *Rev. Psicol. Trujillo*, 14(2). 47-60.
- Gonzales, N., Gonzales, S., Aguilar, Y., Torres, M y Ruis, A. (2015). *Resiliencia y Rendimiento académico en niños de la escuela de alta marginalidad*.
- Henderson, N. y Milstein, M.M (2003). *Resiliencia en la escuela*. México. Piados.
- Jiménez, M (2000). Competencia social: intervención preventiva en la escuela. *Infancia y Sociedad*, 24, 21-48.
- Lamar, H., Alcalde, A. y Palacios, A. (s.d.). *Labor Académica e Investigación de la Sociedad Peruana de Resiliencia*.
- La resiliencia: Crecer desde la adversidad*. Plataforma Editorial S.L.
- Manciaux, H. (com). (2003). *La resiliencia: Resistir y Rehacerse*. Barcelona: Gedisa.
- Manciaux, M. (Comp.) (2003). *La resiliencia: Resistir y Rehacerse*. Barcelona: Gedisa.
- Manciuaux, M., Vanistendael, S., Leconste, J. y Cyrulnik, B. (2003). La resiliencia: estado de la cuestión. En M. Manciaux. *La resiliencia: Resistir y Rehacerse*. Barcelona: Gedisa. 15-17.
- Melillo, A. y Suárez Ojeda, E.N. (Comp). (2001). *Resiliencia: Descubriendo las propias fortalezas*. Paidós. Barcelona.
- Muñoz Garrido, V., De Pedro Sotelo, F. (2005). Educar para la resiliencia. Un cambio de mirada en la prevención de situaciones de riesgo social. *Revista Complutense de Educación*, 16(1).
- Murillo, F. (2003). Una panorámica de la investigación iberoamericana sobre eficacia escolar. *REICE Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 1(1), 1-14. Disponible en: <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vollnl/Murillo.pdf>.
- Palma García, M. y Hombrados Mendieta, Y. (2013). *Trabajo Social y Resiliencia: Revisión de Elementos Convergentes*. Málaga, España.
- Penacoba y Moreno. (1998). *El concepto de personalidad resistente. Consideraciones teóricas y repercusiones prácticas*. Boletín de Psicología.
- Ramírez, M, Devia. Q.R., G León S.R.A. (2011). Pobreza y rendimiento escolar: Estudio de caso de jóvenes de alto rendimiento. *Educere*, 15(52), 663-672.
- Rousseau, S. (2012). *La resiliencia: Vivir feliz a pesar de...*
- Rutter, M. (1993). Resiliencie: Some conceptual considerations. *Journal of Adolescent Health*, 114.
- Saavedra, E. y Castro, A. (2015). *Sexismo, Resiliencia y Violencia en parejas jóvenes, situadas en un contexto escolar*.

- Saavedra, E., Galas, G., Cornejo, C. y Morales, P. (2015). *Resiliencia y Calidad de vida*. CEANIM, Chile.
- Saavedra, E., Arévalo, F., Gajardo, L., Rivero, L. y Toledo, C. (2011). *Manual para Intervención en Resiliencia*. Sesiones Grupales y Familiares. CEANIM, Chile.
- Salamova, M. (2009). *Gestión de Prácticas de Riesgos Laborales*, 58, 18.
- Santos, R. (2015). *Resiliencia, superar la adversidad*. Fundación FILIA.
- Suárez, E.N. y Krauskorpf, D. (1995). *El enfoque de riesgo y su aplicación a las conductas del adolescente. Una perspectiva psico-social*. Publicaciones Científicas, 552. OPS/OMS.
- Suárez Ojeda, E.N. (2001). Una concepción latinoamericana: la resiliencia comunitaria. En A. Melillo y E.N. Suárez Ojeda. *Resiliencia: descubriendo las propias fortalezas*. Paidós. Barcelona.
- Tonconi, Q. J. (2010). Factores que influyen en el rendimiento académico y la deserción de los estudiantes de la facultad de ingeniería económica de la UNA-PUNO, período 2009. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 11(2), 1-44.
- Ungar, M.P. (2003). Creciendo peligrosamente: Formando la Resiliencia escondida en jóvenes y Familias Difíciles. Conferencia presentada en la Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.
- Villalba, C. (1995). intervención en redes. *Documentación Social*, 98, 105-119.
- Villalba, C. (1996). Metodología y Técnicas avanzadas del Trabajo Social. *VII Congreso Estatal de Diplomando en Trabajo Social y Asistentes Sociales*. Sevilla.
- Villalba, C. (2010). *El Enfoque de Resiliencia en Trabajo Social*.
- Villalba, C. (2011). El concepto de resiliencia en Trabajo Social. En G. Cordero, N. Cordero y M.I. Fernández (Coords.) *El Mosaico de la Intervención Social. Métodos y Conceptos en Trabajo Social* (275-294). Sevilla: Aconcagua libros.
- Vera, B., Carbelo, B. y Vecina M.L. (2006). La experiencia traumática desde la psicología positiva, resiliencia y crecimiento postraumático. *Papeles del Psicólogo*, 27(1), 40-49.
- Wang, M. Haertel, G. y Galberg, H. (1994). *Educational resilience in innercities*. En M.C.
- Wortman, C.B. y Silver, R.C. (1989). The Hy th5 of Coping With Loss. *Journal Of Consulting and Clinical Psychology*, 57, 349-357.



## CAPÍTULO 8. RESILIENCIA EN ADULTOS MAYORES

Bibian Bibeca Bumbila García

Tanía Maritza Díaz Macías

Ruth Leonor Bergmann Zambrano

Gustavo Rafael Escobar Delgado

**Universidad Técnica de Manabí. Ecuador**

El envejecimiento ha sido definido como todas las modificaciones morfológicas, psicológicas, bioquímicas y sociales que aparecen como consecuencia de la acción del tiempo sobre una persona, por lo tanto, un individuo envejece al aumentar su edad cronológica de vida, pasando por varias etapas enmarcadas estadísticamente (Cruz, 2017).

El aumento de la esperanza de vida se ha convertido en uno de los cambios sociales más significativos de los últimos tiempos. Este aumento, sumado a la reducción de las tasas de natalidad, ha producido un rápido envejecimiento de la población en los países desarrollados, aumentando tanto el número total como la proporción de personas mayores respecto a las de otras edades (Christensen, Doblhammer, Rau, & Vaupel, 2009). El incremento de la esperanza de vida se debe a muchos factores, incluyendo los avances en sanidad e higiene pública y la reducción de la mortalidad en la infancia, el parto y la juventud. Cada vez son más las personas que alcanzan los 65 años, edad habitual de jubilación, y cada vez es más largo el tiempo que una persona pasa en esta etapa conocida como vejez, especialmente en las mujeres (INE, 2012). En ningún momento de la historia ha tenido la vejez una relevancia tan grande. Todo ello ha provocado que la sociedad tenga que hacer frente a nuevos desafíos y oportunidades en este campo (Cardona, 2013).

La distribución por edades de la población mundial está pasando por una profunda transformación. A medida que las tasas de mortalidad y fertilidad han ido descendiendo, la distribución por edades se ha ido modificando gradualmente, impulsando la transición demográfica (Gasparini, Alejo, Haimovich, Olivieri, & Tornarolli, 2007), incrementando de esta forma no solamente la expectativa de vida, sino la representación de población vieja al interior de la población general. De esta manera, en la actualidad (y a futuro) no solo hay más personas viejas, sino que ellas son ahora mucho más viejas.

La tendencia demográfica hacia el envejecimiento de la población se manifiesta en un aumento en el porcentaje de personas mayores de 60 años, un incremento en el número absoluto de personas mayores y un aumento de la esperanza de vida. Esto determina el crecimiento de la población anciana en la actualidad (Cruz, 2017).

La vejez es un período de retos adaptativos dado el cambio gradual de las condiciones de salud física y mental, las dificultades para el desarrollo de las actividades de la vida diaria y las restricciones a la participación social (Debert, 2004). Condiciones a las que se suman, las limitaciones en el acceso a los servicios sociales y de salud (Becker & Newsom, 2005). La conjunción de estos factores lleva a que una alta proporción de la población vieja se encuentre en situación de discapacidad y pobreza (Huenchuan & Guzmán, 2007). De acuerdo con la literatura, el grado de la discapacidad tiende a aumentar en la medida que la persona envejece (Ruipérez, 2002).

El envejecimiento no es sinónimo de enfermedad, en un individuo sano se produce como una disminución paulatina de las capacidades y funciones en el organismo, donde cada vez hay menos capacidad para soportar el equilibrio homeostático. Es un proceso universal, individual, constante, irregular, asincrónico y deletéreo. Siendo la universalidad y la constancia dos de las características más importantes, pero el ritmo al que se produce puede ser muy diferente según la especie, el individuo y los factores ambientales.

Pese al complejo y sombrío panorama antes presentado, existen individuos que son capaces de desarrollar procesos que les permiten afrontar, adaptarse y prosperar de cara a situaciones tan estresantes y adversas como pueden ser el envejecimiento en sus aspectos individuales, sociales y simbólicos culturales.

A estos procesos sociales e intrapsíquicos se les conoce como resiliencia (Hardy, Concato, & Gill, 2004). Los estudios cualitativos que documentan la presencia de resiliencia en personas ancianas en situaciones de pobreza en Sao Paulo (Brasil) y en Bogotá (Colombia) (López & Cianciarullo, 1999), (Lopez & Cianciarullo, 2004), se constituyen en los antecedentes directos del estudio, desarrollado por el Grupo de Investigación Cuidado Cultural de la Salud de la Facultad de Enfermería de la Universidad Nacional de Colombia. Dicho estudio se desarrolló en el marco de un proyecto entre cuyos objetivos se encontraba indagar si existía resiliencia en un grupo de personas ancianas en situación de discapacidad y pobreza habitantes de la región central de Colombia (López, Alzate, & Velásquez, 2006), (Castellanos & López, 2008). En la primera fase del proyecto se inició una revisión detallada de los antecedentes teóricos, conceptuales y empíricos de la resiliencia en la vejez (Cárdenas & López, 2008).

### **8.1. La psicogerontología**

La psicogerontología o psicología del envejecimiento se encarga de investigar todos aquellos factores que influyen en esta etapa vital (la vejez), con el objetivo final de mejorar la calidad de vida de los ancianos (Baile, 2007). Actualmente, la psicología del envejecimiento no solo busca ayudar a afrontar o resolver los problemas que surgen en esta etapa de la vida, sino que se hace numerosas preguntas y se plantea nuevos retos con el fin de buscar también los aspectos positivos del envejecimiento y sus beneficios para el individuo y la sociedad (Zaidi, 2008).

La psicogerontología estudia la complejidad del fenómeno de envejecer, como un proceso durante todo el desarrollo humano, su foco de atención es el ser humano que envejece, desde el momento mismo en que este existe como ser biopsicosocial, como sujeto deseante. El aporte teórico de esta rama de la psicología es el estudio de la subjetividad de ese ser que envejece, es decir, de las imágenes y creencias que se posee en relación a la vejez, sea la propia o la del otro; con los condicionamientos inconscientes a partir de la propia historia. Pensar al adulto mayor como sujeto deseante es ser consecuentes con los postulados freudianos acerca de la atemporalidad del inconsciente y de la indestructibilidad del deseo (Pérez, Oropeza, López, & Colunga, 2014).

Requiere entonces, poder atravesar los prejuicios y mitos teóricos acerca de: la sexualidad en el adulto mayor como cosa del pasado; la teoría del desapego;

la teoría de la regresión; la homologación de vejez a enfermedad o senilidad; incapacidad para el cambio o el aprendizaje y la improductividad; además de pugnar por la interdisciplinariedad. Por otro lado, si se aspira a que la Psicogerontología se integre a los equipos preventivos e incluso intervenga en el diseño de políticas para este sector, se debe ser capaz, además, de poder dar cuenta de que es lo que a un sujeto le lleva a deprimirse en la vejez e incluso a dementizarse; de cómo los temas del envejecer (jubilación, viudez, duelos, abuelidad), inciden diferencialmente en distintas estructuras psíquicas (Pérez *et al.*, 2014).

Así entonces, es pertinente este tipo de aproximaciones, dado que, el proceso de envejecimiento se constituye de manera singular y colectiva, es decir, cada sociedad, cultura, época histórica, construyen sus modos de envejecer, por lo cual su estudio se conformará en observaciones de varios niveles, atribuyendo así un grado de complejidad (Salvarezza, 1988), (Morin, 2004) y que de alguna manera la psicogerontología trata de explicar.

La Psicogerontología surge concomitante a la psicología del desarrollo y a la corriente teórica del ciclo vital, que considera el curso de la vida el eje esencial del envejecimiento y la vejez. Desde esta base, la Psicogerontología postula que cada adulto mayor es el resultado de su historia, de la interacción entre el legado biológico, y el repertorio de comportamientos de la persona mayor, así como del contexto y ambientes, que han ido ocurriendo a lo largo de su vida (Pérez *et al.*, 2014).

Hablar del campo de la Psicogerontología es hablar del estudio y abordaje del envejecimiento psíquico normal y patológico; abarca la tarea preventiva, asistencial y de rehabilitación, desde una concepción compartida y articulada acerca de la normalidad y la patología en el envejecer psíquico de un sujeto (Pérez *et al.*, 2014).

Esta definición se asienta en un paso adelante en el desarrollo histórico de este campo de trabajo e implica haber dejado de lado prejuicios teóricos que matizaron y siguen matizando los abordajes del psiquismo del envejeciente, desde teorías que no ponen en consideración el despliegue de la dimensión simbólica en cada sujeto (Salvarezza, 1988), (Zarebski, 2005a).

Así entonces, al no poder incorporar el devenir cotidiano de los adultos mayores, se comprueba el error teórico a que nos lleva la experiencia clínica sola, que no toma en cuenta la normalidad, se sacan conclusiones acerca del aparato psíquico en el envejecer y se establecen dispositivos clínicos, técnicas, encuadres, comunes para todo adulto mayor de manera generalizada. Superar estos prejuicios teóricos permitió ampliar el campo de la psicogerontología del ámbito parcial y restringido de la clínica a la prevención, la interdisciplina y la intersectorialidad (Pérez *et al.*, 2014).

Desglosando las ideas anteriores, la Psicogerontología entonces, trata de explicar, comprender y en cierta medida modificar las actitudes del sujeto y su sociedad ante el envejecimiento; su campo de acción radica en la subjetividad del ser envejeciente: el fenómeno complejo del psiquismo humano normal y patológico, y todo profesional con una especialización o profesionalización disciplinar en el área de la salud mental, podrá aportar desde su ámbito participaciones en prevención, tratamiento, rehabilitación, y más (Marín, Troyano, & Vallejo, 2001), (Vella, 1996), (Zarebski, 2005a).

Y es que lo que debe considerarse, es el hecho que existen no sólo patologías orgánicas, sino psíquicas y sociales en el envejecimiento y cada una de ellas con especialistas para atenderlas de manera pertinente. Por otra parte, no se puede hacer un estudio de lo normal sin mirar lo enfermo y viceversa, a esto se refiere el paradigma de la complejidad de Edgar Morín (Morin, 2004). Este paradigma de ciencia intenta superar a la ciencia mecanicista que ha predominado por largo tiempo el pensamiento del ser humano. El paradigma de la complejidad parte de un pensamiento sistémico, esto es que reconoce la interdependencia de los hechos y circunstancias o lo impredecible como integrante distintivo de la época.

Por lo tanto, mientras entendamos que las aproximaciones que se hagan de cualquier proceso humano, requiere de un acercamiento especializado e interdisciplinario, cuanto más en el proceso del envejecimiento, pues en la complejidad del ser humano no hay fronteras rígidas disciplinarias, es decir que en el entramado del tejido fenomenológico, se verán hilos multicolores difíciles de diferenciar en donde inicia y en donde termina: lo social, lo biológico o lo subjetivo; mayor y mejor visibilidad se tendrá del objeto de estudio de la psicogerontología (Pérez et al., 2014).

La concepción y definición de la psicogerontología, se posiciona desde la premisa que, en la vejez, no hay un cambio en el psiquismo del individuo; hay una extraordinaria variabilidad individual en el funcionamiento psicológico en la vejez; de allí radica que pueda elaborarse una clasificación entre envejecimiento normal o patológico, por ello en cambio sí se habla de una psicología del envejecimiento.

La psicogerontología actualmente trata de ser un punto de encuentro de procesos heterogéneos en salud mental; el reto es encontrar esas formas de articulación interdisciplinaria, con óptica específica desde su especialización, que sirva para la construcción de estructuras y andamiajes congruentes y correspondientes: el sujeto envejeciente construyendo su propio proceso de envejecer hacia dentro y hacia fuera, al tiempo que lo externo lo está construyendo.

Es aquí entonces que, si el envejecimiento es un proceso, influido tanto por el exterior (social, espacio-territorio geográfico, cultura, economía, momento histórico, genética, etc.), como por lo interior (subjetividad del individuo, o significado que da a su propio proceso de envejecer), lleva a reflexionar a manera de interrogante sobre: ¿cómo se experimenta este proceso de envejecer? ¿por qué para algunos individuos es un proceso que se vive en angustia y con una percepción catastrófica y en otros es una vivencia que invita a explorar nuevas formas de interacción e incluso de reconocimiento?

Estas interrogantes son los retos que postula la psicogerontología actual y que debe encaminar al desarrollo de mayor investigación al respecto.

## **8.2. Factores de riesgo y prevención**

La vivencia de un envejecimiento normal o patológico, está dada en relación a la existencia de mecanismos psíquicos que se ponen en juego en este proceso (Zarebski, 2005b), es decir, la construcción que se hace de la identidad misma, de la significación que se hace en relación a la fragmentación del Yo, situado inicialmente en el cuerpo, al mirarlo en el otro; ese otro reflejo de la propia vejez anticipada: en el que se



construye un proyecto de vejez o se cae en la angustia al vivirlo y experimentarlo como amenaza. Sin duda alguna la vejez cuestiona de manera directa al Yo en lo relativo al proceso identificatorio.

El autor (Salvareza, 1988) distingue entre un envejecimiento basado en la nostalgia y otro en la reminiscencia. Aunque el concepto de nostalgia no se refiere a una enfermedad o condición psíquica o mental patológica, sin embargo, puede convocar síntomas que son tanto verdaderos como físicos en la naturaleza; no es definible científicamente; sin embargo, distintos pensadores han hablado de ella, como la sublimación en la indeterminación de un anhelo del self desbordado en la materia, por el cual se transparenta un echar de menos lo que no somos, y la aceptación de que del sentimiento de incompletitud.

La nostalgia, aun cuando también identifica en sus límites un sentimiento de pérdida, no se refiere a una vivencia corriente, sino a una difusa, a la vez que persistente y dolorosa, como la que denota la palabra dolor. El self no está satisfecho de ser lo que es, pero no sabe hacia qué regresar, ni cómo volver a un estado del que ha perdido todo recuerdo claro. La nostalgia que tiene de él constituye el fondo de su ser y a través de ella, comunica con lo más antiguo que subsiste en él (Cioran, 2000).

Así entonces el que envejece en la nostalgia transitará por sus recuerdos poniendo el énfasis en lo que considera que ha perdido y que ahora pertenece a otros: los jóvenes. Siguiendo a (Salvareza, 1988), vemos que los individuos que envejecen en la reminiscencia podrán enfrentar los conflictos con un mínimo de ansiedad, mediante la utilización plástica y adecuada del variado repertorio de conductas defensivas que tienen a su disposición, pues la reminiscencia es en sí la acción de representarse u ofrecerse a la memoria el recuerdo de algo que pasó. Definitivamente no existirá un envejecimiento que se postule de manera pura, siempre existirá partes de uno y otro, como ya se mencionaba con anterioridad, las dualidades siempre están juntas y al observar se verá fondo y figura a la vez.

Explicando lo anterior, la perspectiva teórica del psicoanálisis aporta desde la particularidad del narcisismo normal o patológico y la llamada tercera tópica definiciones específicas sobre características del envejecimiento patológico:

*“... La tercera tópica, implica la coexistencia universal de dos modos de funcionamiento psíquico: uno que consiste en procesos de complejidad creciente ordenados por la represión y el Ideal del yo, y otro que implica mecanismos de carga y descarga de lo nunca representado, asociados a la presencia constante de un yo Ideal. Así es que esta revisión sostiene la eficacia de un inconsciente escindido paralelo a la de un inconsciente reprimido que adquiere importancia para la comprensión de las patologías que se han considerado en las fronteras del Psicoanálisis. Se plantea también un modelo teórico-clínico que posiciona al psicoanálisis actual en el campo interdisciplinario donde se jerarquiza el concepto de vulnerabilidad: esta dependería del predominio de un modo de funcionamiento psíquico en el marco de un contexto social donde se destaca la noción de red vincular...” (Zukerfeld & Z, 1999).*

Así entonces se ubica al envejecimiento en lo patológico, desde el territorio del inconsciente dividido y el narcisismo patológico o tanático, sostenido sobre un yo ideal y que llegada la vejez se presenta como profecía auto-cumplidora, siendo una experiencia frustrante y devastadora. Aquellos que viven de acuerdo a una concepción lineal del tiempo, según la cual crecer y envejecer serían dos etapas radicalmente distintas, una de subida y otra de bajada, con la adultez en la cúspide. La frase de Simón de Beauvoir “Este modo de ser adulto no establece reciprocidad, ni con el niño ni con el viejo”, puede interpretarse de dos maneras; por un lado, este modo de ser adulto implica que la persona no estará en condiciones de ser permeable a su propia niñez ni a los mensajes que le lleguen de su futuro ser viejo; y por otro lado no podrá vincularse fluidamente con niños ni con viejos, pues se sentirá radicalmente distinto a ellos, ya que evocarán en él esos aspectos internos que rechaza (Zarebski, 2008).

Por su parte en lo que se define como envejecimiento saludable, esta vejez anticipada, tendrá un proyecto previo, además de flexibilidad a los cambios, aceptación de la metamorfosis propia y del otro, contraponiéndose a las concepciones de personalidad unívoca, con un solo significado o identificación posible (Pérez et al., 2014).

Estas características del funcionamiento psíquico, serán el cimiento sobre lo cual se realizará una elaboración anticipada y progresiva en el proceso de envejecer. Es así que, en la mediana edad queda por decidir qué camino tomar: arrogarse al espacio de la complejidad que conforma la vivencia y experiencia humana, teniendo la posibilidad y oportunidad para recrearse, reencontrarse, reconstruirse, o perderse en el camino de la angustia, anquilosándose, rigidizándose y por ende viviendo la etapa de la vejez de manera patológica (Pérez et al., 2014).

Las características de la personalidad, que más allá de las condiciones biológicas o sociales operan durante el curso de la vida determinarán la vulnerabilidad emocional (Zuckerfeld & Z, 1999), (Zarebski, 2009) ante los eventos del envejecimiento y llevarán a significados como situaciones de adversidad las siguientes:

- Carencia de vínculos tempranos que hayan proporcionado seguridad o experiencias de apego seguro.
- Modos patológicos de apego a los objetos como intento de llenar vacíos.
- Sucesos vitales traumáticos relacionados con el envejecer (desamparo).
- Vinculación dependiente.
- Escases de redes de apoyo.
- Vivencia del fenómeno denominado Bastón único (sentido de vida cristalizado y rigidizado en un rol o status: ser madre, esposo, profesionalista, etc.).
- Duelos no elaborados.
- Pensamiento de todo o nada.

- Tendencia a la somatización como medio de descarga psíquica.
- Un pobre recurso lúdico imaginario de lo simbólico y lo emocional.
- Desnutrición emocional o carencia de vínculos de apego seguro temprano.

La vulnerabilidad emocional estará entonces condicionada por lo anterior descrito, estando presente durante todo el trascurso de la vida del individuo (Zarebski, 2005a), (Zarebski, 2008).

Por tanto, sí estas manifestaciones se ponen en evidencia desde edades jóvenes del individuo, habrá que hacer prevención tanto en lo individual como en lo colectivo, en cada una de las áreas que represente grado de vulnerabilidad; pues éstas son las condiciones psicológicas que darán lugar a las manifestaciones clínicas somáticas: Depresiones o demencias (Santana, 2016).

Así entonces, tenemos que la Psicogerontología se enfrenta a un reto en la actualidad: por una parte, los determinantes culturales del envejecimiento psíquico, y por otro lado los factores biológicos, y estos a su vez supeditados por la vulnerabilidad emocional. Toca a la psicogerontología hacer esa bifurcación tecnológica y científica, pero a la vez rescatar todo ese saber comunitario, como eje de la prevención y atención, bajo un diálogo constructivo en que uno a otro aprendamos y nos construyamos, con la única finalidad de mejorar la calidad de vida de los individuos, de nosotros mismos.

### 8.3. La resiliencia

Etimológicamente el término resiliencia proviene del latín “Resiliens” y es utilizada por primera vez en el año 1626 como resiliere; término compuesto que significa “re”: atrás, y “salire”: saltar; es decir, “saltar hacia atrás” o rebotar, aludiendo con ello a la flexibilidad de los objetos (Harper, 2008). Sin embargo, sus acepciones han sido asociadas al área de la salud y de la educación, desde donde la psicología la ha adaptado para hacerla parte de su quehacer, pero en cada una de ellas conserva su esencia (M. A. Katherine Tarazona, M. Lorena E Bowem, & C. Carlos W Suarez, 2018).

Este término ha sido definido desde esta perspectiva por varios autores, siendo la planteada por (Rutter, 1981) una de las primeras que alude a las capacidades personales. Este autor señala que la resiliencia aparece en los jóvenes que están en riesgo social y logran salir de situaciones de estrés. El tema surge a partir de la observación que hace este científico, quien junto a un equipo de investigadores trabajó con niñas y niños expuestos a condiciones de vida altamente estresantes y que lograron sobreponerse constructivamente ante estas situaciones, mientras otros terminaron siendo adultos dañados.

Para otro autor (Florenzano, 1997) se define como la capacidad de las personas o del sistema social de vivir bien y desarrollarse positivamente a pesar de las condiciones de vida difíciles que les toca vivir y de una manera socialmente aceptable. Esto supone una capacidad de resistencia que permite conservar la integridad frente a situaciones adversas y a la vez, la capacidad de desarrollo y construcción positiva a

pesar de vivir circunstancias difíciles. En esta definición es posible ver que, para el autor, las condiciones que pueda ofrecer la sociedad no existen o no son consideradas necesarias al momento de crecer y desarrollarse. De este modo se enfatiza lo que para el joven tiene que soportar y superar en beneficio de su propio bienestar y el de los demás.

Otro autor (Grotberg, 1996) describe la resiliencia como “la capacidad humana de hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas o incluso salir transformado”. Desde esta perspectiva, puede ser vista como un mensaje dirigido a quienes constantemente se ven enfrentados a situaciones de precariedad y desamparo social.

Otros autores (Kotliarenco, Cáceres, & Álvarez, 1996) señalan que el término comprende un conjunto de procesos sociales intrapsíquicos que posibilitan tener una vida sana viviendo en un medio insano. Estos procesos tendrían lugar a través del tiempo, a partir de combinaciones de atributos de la persona con su ambiente familiar, social y cultural. La posición de estas investigadoras sigue manteniendo una visión unilateral con respecto a los individuos y la sociedad en la que se desarrollan, ya que es la persona quien, a partir de sus habilidades internas, debe vencer los obstáculos que le presenta el medio.

La presencia de las habilidades planteadas por estos autores, son consideradas primordiales debido a las exigencias sociales y la complejidad en que se desenvuelven los seres humanos en las relaciones cotidianas.

El término habilidad puede entenderse aquí como destreza, capacidad, competencia o aptitud; su relación conjunta con el término social revela una impronta de acciones de interacción, una acción mutua o de reciprocidad, es decir, que se desarrolla entre varias personas, situación que ofrece la posibilidad de una retroalimentación. Así la noción de habilidad social entra en el ámbito de lo recíproco y en el continuo de la interacción. Una interacción que fundamenta la respuesta de otras personas en una combinación de la acción iniciada; de manera que la habilidad social no termina sin la acción mutua, es decir, la habilidad social supone beneficios para los implicados.

Se puede asegurar que el camino correcto sería promover la resiliencia para superar traumas y liberar el estrés. Aquí le cabe una importante labor a la familia, a la universidad y a los programas de acción social, que deben idear la manera de fomentar la resiliencia a partir de un entrenamiento de habilidades y capacidades que faciliten los modos de actuar frente a las eventualidades, prestando el apoyo necesario, creyendo y potenciando las fortalezas individuales en función de promover la resiliencia apuntando a mejorar la calidad de vida de las personas a partir de su propio significado, del modo como ellas perciben y enfrentan el mundo en un determinado tiempo y contexto (Kotliarenco et al., 1996).

Retomando el significado para la psicología positiva, la resiliencia es la capacidad personal para seguir proyectándose en el futuro a pesar de acontecimientos desestabilizadores, de condiciones de vida difíciles y de traumas a veces graves, todo esto, contando con fuerzas internas que sólo responsabilizan de su éxito o fracaso al mismo sujeto. Este concepto incluye dos aspectos relevantes; resistir al suceso y rehacerse del mismo, tareas que por cierto son atribuibles a cada individuo. En

esta misma línea, se agrega que una persona resiliente, incluso logra vivir a nivel superior luego del trauma, ya que en este proceso se desarrollan recursos latentes insospechados (Barudy & Marquebreucq, 2006).

Considerando lo analizado anteriormente se puede afirmar que el concepto de resiliencia surge al calor de los conceptos modernos y es aplicable principalmente en contextos en que la realidad social y/o económica tiende a sobrepasar las fuerzas internas de los individuos, siendo objeto de estudio de la psicología y aplicado en muchas de las investigaciones sociales, pero sin basarse aún en el enfoque psicosocial que la sociedad le demanda; es decir, ha sido estudiado casi exclusivamente bajo el prisma de la psicología individual, o en general considerando mayoritariamente elementos como las fortalezas individuales, se obvian características importantes de la estructura social y el momento histórico en que se dan estos acontecimientos.

Teniendo en cuenta las características sociales que se dan en un determinado entorno de alto riesgo, el estudio de la resiliencia juega un papel clave, pues con ello se busca facilitar que la sociedad involucrada desarrolle plenamente sus potencialidades, enriquezca sus vidas y puedan prevenir las disfunciones que ponen en juego la resiliencia a nivel del grupo social (Moreira, Tarazona, Romero, & Moreira, 2017).

El trabajo que dio origen a este nuevo concepto de resiliencia fue el de (Werner, 1998), quien estudió la influencia de los factores de riesgo, los que se presentan cuando los procesos del modo de vida, de trabajo, de la vida de consumo cotidiano, de relaciones políticas, culturales y ecológicas, se caracterizan por una profunda inequidad y discriminación social, inequidad de género e inequidad etnocultural que generan formas de remuneración injustas con su consecuencia: la pobreza, una vida plagada de estresores, sobrecargas físicas, exposición a peligros que se deberían considerar verdaderos procesos destructivos (Manciaux, 2003) que caracterizan a determinados modos de funcionamiento social o de grupos humanos.

Werner siguió durante más de treinta años, hasta su vida adulta, a más de 500 niños nacidos en medio de la pobreza en la isla de Kauai (Werner, 1998). Todos pasaron penurias, pero una tercera parte sufrió además experiencias de estrés, siendo criados por familias disfuncionales caracterizadas por peleas, divorcio con ausencia del padre, alcoholismo o enfermedades mentales. Algunos presentaron patologías físicas, psicológicas y sociales, como desde el punto de vista de los factores de riesgo se esperaba. Pero ocurrió que muchos lograron un desarrollo sano y positivo: estos sujetos fueron definidos como resilientes.

A partir de las experiencias de Werner en su estudio, como siempre que hay un cambio científico importante, se formuló una nueva pregunta que funda un nuevo paradigma: ¿por qué no se enferman los que no se enferman?; primero se pensó en cuestiones genéticas (niños invulnerables se los llamó), pero la propia investigadora miró en la dirección adecuada. Se anotó que todos los sujetos que resultaron resilientes tenían, por lo menos, una persona (familiar o no) que los aceptó en forma incondicional, independientemente de su temperamento, su aspecto físico o su inteligencia. Necesitaban contar con alguien y al mismo tiempo, sentir que sus esfuerzos, su competencia y su autovaloración eran reconocidas y fomentadas y lo tuvieron, eso hizo la diferencia (Melillo, 2015).

El propio Werner (Werner, 1998) plantea que todos los estudios realizados en el mundo acerca de los niños desgraciados, comprobaron que la influencia más positiva para ellos es una relación cariñosa y estrecha con un adulto significativo. O sea, que la aparición o no de esta capacidad en los sujetos depende de la interacción de la persona y su entorno humano.

La resiliencia humana se identifica como una capacidad que tiene un individuo o un grupo de estos, para superar grandes dificultades y crecer a partir de ellas. La diversidad de obstáculos que pueden interferir en el camino de un sujeto puede ir desde situaciones permanentes y estructurales, como la pobreza, hasta situaciones puntuales y personales como una enfermedad grave o un problema importante (Saavedra, Salas, Cornejo, & Morales, 2015). De esta manera resulta muy probable que en cada uno de los seres humanos se puedan localizar ejemplos de capacidad resiliente. Al parecer las situaciones de personas que salen adelante, luego de vencer los obstáculos, están presentes en diferentes culturas y diversos países.

El desarrollo de la resiliencia suele ser discontinuo o pasar por determinadas fluctuaciones. Del mismo modo que se tratará de una capacidad que va más allá de la resistencia, sino que implica el proyectarse a partir de la dificultad, a veces hasta transformando una situación negativa en algo positivo que facilita el crecimiento. Tampoco resulta una condición absoluta, que se tiene o no. Es siempre dinámica y en constante construcción, que se desarrolla en la interacción con los otros y el entorno que rodea a los sujetos (Saavedra et al., 2015).

La resiliencia por tanto no estará ajena al contexto en que vive la persona y, muy por el contrario, tomará en cuenta los elementos socioculturales que rodean al sujeto, tanto de su ambiente inmediato, como de los ambientes más distantes. En esta misma dirección no aparece como una solución mágica ante los problemas, ni reemplaza a una política económica o social. Más bien se trata de una capacidad para movilizar recursos internos y externos de la persona para crecer desde la propia persona.

La resiliencia no se debe mirar como una simple técnica de intervención que ayuda a reparar un daño, sino que se trata de una mirada global diferente que busca a partir del problema, generar recursos para reconstruir y reinventar la vida desde una situación adversa (Saavedra et al., 2015).

#### **8.4. La capacidad resiliente de los seres humanos**

Resulta necesario tener presente que los seres humanos muestran reacciones distintas bajo estímulos similares. Lo mismo ocurre frente a estímulos dolorosos o situaciones de adversidad o estrés, en donde las reacciones de los sujetos serán variadas e incluso opuestas. Es así como se describen tres tipos de reacciones frente a estímulos dolorosos o adversos, que se exponen a continuación (Saavedra & P. M. Villalta, 2008):

- I. Personas que frente al dolor o la adversidad reaccionan con conductas de vulnerabilidad frente al estímulo.
- II. Personas que permanecen indiferentes o existe una ausencia de reacción frente a la situación.

III. Personas resilientes, resistentes al estímulo adverso y que logran alcanzar una adecuada calidad de vida a pesar de las condiciones negativas para su desarrollo.

En la misma línea de la definición planteada anteriormente, se puede agregar que la resiliencia no sólo es un fenómeno que lo observamos a nivel individual, sino que podemos hablar de familias, grupos y comunidades con características resilientes. Así entonces se puede definir como una capacidad universal que permite a una persona, grupo o comunidad prevenir, minimizar o superar los efectos perjudiciales de la adversidad (Grotberg, 1997).

La resiliencia en este sentido, puede transformar o fortalecer a aquellos enfrentados a la adversidad, manteniendo conductas de adaptación, permitiendo un desarrollo normal o promoviendo un crecimiento más allá del nivel de funcionamiento presente (M. Anicia K; Tarazona, M. Lorena E; Bowem, & C. Carlos W Suarez, 2018).

Pero para algunas personas que transitan por edades avanzadas, las circunstancias vividas resultan insuperables y lejos de lograr niveles mínimos de desarrollo digno, se ven enfrentados a diario con la realidad del dolor y la frustración, con una pobreza que los sobrepasa, un abandono que los aplasta y con altos niveles de desesperanza. Indudablemente estos casos, no han podido superar la adversidad de su entorno y quizá la sumatoria de riesgos presentes fue mayor que la fuerza por salir adelante (M. Anicia K; Tarazona et al., 2018).

Resulta importante considerar que ser resiliente no significa una protección absoluta, la resiliencia tiene límites y no existen sujetos invulnerables. Por lo anterior resulta interesante conocer cuáles son los factores que ponen en riesgo a un sujeto y qué situaciones hacen más probable la vulnerabilidad en las personas. La pobreza, las desavenencias familiares, la violencia, el abuso de sustancias y las enfermedades están entre los factores de riesgo más nombrados (Saavedra & Villalta, 2008).

El estudio de los factores de riesgo en resiliencia induce a pensar que existen factores biológicos y ambientales. Entre los primeros se pueden citar: los defectos congénitos, incapacidad física, padecer una enfermedad crónica incurable, la vejez, etc. Entre los factores ambientales se menciona la pobreza, discordia familiar, la violencia, enfermedades mentales presentes en la familia, pérdidas motivadas por desastres naturales, entre otros (Saavedra & Villalta, 2008).

La existencia de determinados factores de riesgo no implica necesariamente se estén confrontando problemas con la vida; pero la presencia de estos constituye un indicativo importante de que puede encontrarse en peligro la resiliencia. De ello se deduce que el control de los focos de riesgos resulta importante a la hora de realizar el trabajo en función de la resiliencia (M. Anicia K; Tarazona et al., 2018).

Otro elemento que debe considerarse a la hora de realizar una intervención en resiliencia, está relacionado con los factores protectores que pueden estar presentes en el individuo o colectivo, entre los que se pueden señalar los siguientes:

- Autoestima positiva.
- Confianza, optimismo y sentido de esperanza.

- Autonomía y sentido de independencia.
- Sociabilidad.
- Capacidad para experimentar algún rango de emoción.
- Habilidades positivas de imitación.
- Empatía.
- Humor positivo.
- Motivación al logro.
- Sentido de competencia.
- Ambiente familiar y social cálido.

La autoestima se refleja en la coordinación que el sujeto establece con los demás cercanos; el optimismo por su parte tiene su origen en el sentimiento de bienestar logrado en relación a la satisfacción de necesidades y el sentido de competencia depende de la convicción de que se está lo suficientemente preparado para poder hacer frente a cualquier situación que se presente, aunque sea imprevista.

La familia es el universo en el cual vive el sujeto y se transforma en un elemento protector, cuando en ella existe calidez, estabilidad y logra brindar apoyo. La seguridad que ofrece es un factor que reduce el estrés psicológico cuando se vive en situaciones de desventaja. No debe entenderse la familia como el grupo nuclear solamente, sino que la participación de otros miembros más distantes (tíos, abuelos), ofrece modelos alternativos y eventualmente constituyen fuentes de apoyo y guía.

La comunidad también puede promover la resiliencia y proveer de factores de protección al sujeto. El ambiente social puede ofrecer apoyo, sentimiento de pertenencia, estabilidad y continuidad. Así pues, un ambiente favorable, estimulará la confianza, la autonomía y la iniciativa de los sujetos.

Además de los factores protectores antes mencionados, el auto concepto construido juega un papel fundamental en la conducta resiliente. De esta forma, la manera de entenderse a sí mismo y a los otros, establece los límites de comprensión para evaluar las situaciones vividas, dando significado y coherencia a las experiencias acumuladas por el sujeto.

A modo de resumen se puede afirmar, que los factores protectores tienen su origen en el propio sujeto (incluida su biología), la familia y el ambiente social que lo rodea, por lo que estos tres elementos deben recibir la mayor carga de atención en el estudio sobre la resiliencia.

### **8.5. La resiliencia en adultos mayores que viven en residencias de ancianos**

No todas las personas mayores viven en su domicilio. En Europa, entre un 2% y un 19% de los mayores de 80 años viven en una residencia (Rodrigues, Huber, & Lamura, 2012). La mayoría de las personas mayores prefieren vivir en su casa (9 de cada 10 personas) y muy pocas prefieren vivir en las casa de sus hijos o familiares (5,5%),



en residencias (3,8%) o compartir casa con otras personas (1,8%) (IMSERSO, 2012). Sin embargo, ante la cuestión de la necesidad de cuidados, la mayoría prefiere vivir en casa de algún familiar (46,1%) y algunos consideran la residencia como opción (18,3%) antes que vivir con otras personas.

En cuanto a la edad de entrada a la residencia, es raro hacerlo antes de los 65 años y la media de edad del ingreso en España es de 83 años en mujeres y de 81 en hombres. El 66% de residentes tienen 80 años o más y el 66% son mujeres. En las residencias se ofrece alojamiento y manutención de manera temporal (estancia temporal) o de manera permanente. Las estancias temporales van indicadas a dar un descanso a los cuidadores principales o a proporcionar atención muy específica (por ejemplo, tratamientos postoperatorios) durante días, semanas o meses. Las residencias de España en total, ofrecen actualmente un total de 372.628 plazas, tanto públicas (200.940 plazas) como privadas (171.688 plazas), habiéndose incrementado el número medio anual en 14.316 plazas (IMSERSO, 2012).

Aunque antiguamente las residencias se consideraban centros de caridad, hoy día han pasado a ser centros de atención profesional multidimensionales, es decir, cada vez se han aumentado los servicios tanto sanitarios como sociales ofrecidos a los residentes (Fernández, 2009). Además, anteriormente sólo ingresaban en residencias personas con características muy específicas, mientras que ahora las residencias van dirigidas a un grupo más amplio, que incluye personas con problemas físicos o mentales, personas con problemas en la vivienda y con pocas posibilidades de solución, personas aisladas con pocos o ningún apoyo social, personas con dificultades en las actividades cotidianas, etc. (Sanford et al., 2015). Las residencias hoy día se definen como un recurso social en las que se presta una atención integrada y continuada para el desarrollo de la autonomía personal de los mayores en situaciones de dependencia (Fernández, 2009). Las personas mayores suelen estar muy satisfechas con sus hogares, pese a posibles imperfecciones, ya que el propio hogar contiene un gran componente emocional, es decir, que su hogar es más que un espacio, es un lugar donde se encuentran sus experiencias y recuerdos más preciados, y su abandono puede suponer una renuncia dolorosa y difícil de elaborar (Lázaro & Gil, 2010).

La institucionalización puede tener connotaciones muy variadas para la persona que ingresa en ella. Hay opiniones positivas, sobre todo cuando el ingreso se contempla como una continuidad y no como una ruptura con el espacio personal del anciano. Existen factores que pueden facilitar la adaptación de la persona a la residencia, como la voluntariedad del ingreso, el tipo de centro, el estado de salud y la dependencia o la organización del centro. De hecho, algunos autores han encontrado que las personas que viven en residencias pueden estar más satisfechas con su vida y percibir de forma más optimista su envejecimiento que los que viven en sus domicilios. En algunos casos, la interacción con el personal y con otros residentes puede proporcionar más sensación de bienestar que la interacción con las familias (Cheng, Lee, & Chow, 2010). Pero el ingreso tiene también connotaciones negativas como, por ejemplo, cuando se considera un abandono o cuando la persona mayor que ingresa se considera una carga para sus familiares. La mayoría de los propios ancianos suelen ingresar con una idea muy negativa, aunque según se van encontrando más cómodos en el centro residencial, su actitud hacia el mismo va mejorando (Fernández, 2009). Hay diversos

factores que pueden favorecer sentimientos de abandono o tristeza en la persona mayor cuando ingresa en la residencia: dificultades económicas, pérdida de libertad, intimidad y autonomía o aislamiento. Todo ello va a suponer un mayor esfuerzo por parte del mayor para adaptarse al centro y el cambio de vida que éste supone.

## 8.6. El trabajo social con el adulto mayor

El trabajo social debe constituir en estos tiempos un elemento que permita potenciar desde la comunidad y desde la participación activa de sus miembros las propias transformaciones que desde el punto de vista social demanda la misma, además está dentro de sus funciones ser ese puente de gestión entre usuarios e instituciones, entre recursos y necesidades.

Existen disímiles definiciones por varios autores, de ¿Qué es trabajo social?, a continuación, se mencionan dos que se consideran apropiadas a la investigación.

(Malagón, 1999) define que:

*“[...] el trabajo social consiste en ayudar a la gente a conseguir relaciones que le conduzca a la satisfacción de necesidades personales, tanto en los casos en que las relaciones han sido rotas, como en los que hay posibilidades de que esto ocurra. Esto se entiende de dos maneras enseñando a los individuos a desarrollar sus capacidades y creando recursos o encauzándolos a los existentes” (pág.11)*

Se considera por parte (Hernández, 2014) que el concepto antes mencionado aunque hace alusión a la necesidad de que el individuo resuelva sus situaciones carenciales y problemáticas desde el punto de vista de sus propios recursos y potencialidades, no es totalmente explícito en cuanto al hecho de que se deben atender las causas del fenómeno que dan origen al problema, logrando de esta manera no una solución paliativa al mismo, sino un verdadero antídoto contra la proliferación de dichas situaciones. También falta en este concepto, un mayor acercamiento al protagonismo de los actores sociales en cada uno de los contextos en que se desarrollan.

Otra de las definiciones a las que se hace alusión es la planteada por (Kisnerman, 1998) que asume el trabajo social como:

*“[...] la disciplina que se ocupa de conocer las causas y efectos de los problemas sociales y lograr que los hombres asuman una acción organizada, tanto preventiva como transformadora que los supere. No es simplemente ejecutora de lo que otras disciplinas elaboran. Interviene en situaciones concretas que muestran determinadas carencias, investigando y coparticipando con los actores en un proceso de cambio” (pág. 153).*

Es este concepto de (Kisnerman, 1998) el que definitivamente se ajusta a los intereses del proyecto para definir el trabajo social, puesto que no solo aborda la necesidad del estudio de las causas del problema, para lograr un cambio o variación en sus efectos; sino que plantea la importancia de la contextualización del problema para su tratamiento y su significación en el proceso de capacitación y educación de los actores sociales.

Es decir que, según los criterios especializados antes mencionados, puede asumirse el trabajo social como la actividad profesional mediante la cual se orienta, organiza y moviliza desde ella misma, la fuerza endógena comunitaria. Su objeto de estudio lo constituyen las irregularidades que se encuentran en el espacio de interrelación entre las necesidades, los servicios y las políticas sociales y su objeto de intervención está en la orientación, movilización y organización de los sujetos implicados en esta relación para acompañarlos en la búsqueda de soluciones y en la determinación de sus potencialidades para resolver dicho conflicto o situación problemática.

Existe un grupo de limitaciones que se han de vencer y que constituyen desafíos para el ejercicio de la profesión, a continuación se relacionan algunas de ellas, según (Yordi & Caballero, 2009):

- En algunos casos los egresados de las escuelas de trabajadores sociales no son profesionales, sino habilitados para la prestación del apoyo social.
- Los enfoques transdisciplinarios siguen siendo un reto en tanto, la actividad se circunscribe en priorizar la atención de determinados problemas fijados por la política gubernamental y se observa en un segundo plano otros problemas sociales como los que genera el envejecimiento.
- La baja calidad formativa en las carreras universitarias en la que se forman los profesionales del trabajo social.
- La génesis, desarrollo y consolidación del proceso de profesionalización del trabajo social aun es una cuestión pendiente a resolver de manera definitiva.
- Existen grupos sociales que requieren prioridad del trabajador social profesionalizado, como por ejemplo los adultos mayores. La sociedad ecuatoriana demanda un trabajador social especializado capaz de abordar las situaciones cambiantes de la vida del adulto mayor desde una perspectiva más dirigida al aspecto gerontológico del problema del envejecimiento.

Considerando los retos y desafíos que se les plantea al trabajo social profesionalizado, la actividad de los trabajadores sociales debe dirigirse al trabajo social, reorientación del ejercicio profesional a la práctica de:

- Inmediatez en la atención a individuos y grupos con problemas sociales, dentro del cual se encuentran los adultos mayores como un grupo social de riesgo que requiere prioridad.
- Estudio, determinación y prevención de las causas que condicionan las desigualdades y los problemas sociales en cada contexto.
- Educación social de la población como sujetos de transformación de su realidad.
- Contribución a la aplicación, evaluación y perfeccionamiento de las políticas sociales.

- Contribuir al desarrollo comunitario y a las estrategias de desarrollo local.

Un eje de intervención desde el Trabajo Social es la activación de la resiliencia en las familias que atraviesan un conflicto o un problema. Las personas resilientes saben hacer de los obstáculos nuevos caminos. Los seres humanos tienen la capacidad para devenir resilientes y poder enfrentar los eventos negativos y las situaciones de adversidad que los afectan. El secreto está en ayudar a los adultos mayores a fortalecerse, a reconocer sus fortalezas y confiar en ellas y a adquirir mayor conciencia social para promover cambios que reduzcan la inequidad y el sufrimiento (Guerrini, 2010).

Si partimos de lo que las personas de edad avanzada tienen, se puede trabajar no sólo buscando recursos institucionales, sino también aprovechando los recursos vinculares que serán los que apunten a lograr algunas transformaciones y modificaciones en la vida cotidiana de ellos y de sus familias. Los factores favorecedores de resiliencia individual son la autoestima, la autoconfianza, los vínculos afectivos amigables, los lugares y personas que posibilitan contención, una visión optimista de la vida, todo lo que favorezca la posibilidad de desarrollar responsabilidad y la capacidad de tomar decisiones, en la medida en que el desarrollo personal lo permita, lo que favorezca la libertad en el marco de normas de respeto a cada uno, lo que estimule la clarificación o posibilidad de realización de objetivos de vida en los que el dar y darse sea gratificante, en donde el cooperar con otros sea un valor positivo (Guerrini, 2010).

Los factores obstaculizadores y de riesgo de resiliencia individual son la falta de vínculos afectivos, la falta de inserción social, la carencia de objetivos de vida alentadores y lo opuesto a cada uno de los puntos favorecedores de la resiliencia. Las investigaciones gerontológicas muestran que los ancianos que no desarrollan ninguna actividad se enferman más y mueren más jóvenes que los que se mantienen dinámicos y conservan o establecen nuevas redes vecinales o grupos de pares y familiares (Guerrini, 2010).

Se deduce, entonces, que uno de los factores de riesgo principales del deterioro de la calidad de vida en la vejez es el aislamiento social, ligado a la exclusión y al rechazo. La salida del sistema laboral es un ejemplo, cuando es experimentada como un acontecimiento de derrumbe, de caída vertiginosa, que afecta no sólo por la pérdida del poder adquisitivo, sino también por la pérdida del poder cultural, ya que los aleja del circuito productivo en su sentido más amplio, en cuanto a los hechos que protagonizan los hombres cotidianamente al salir a la búsqueda del sustento (Guerrini, 2010).

Los adultos más afectados con el desencadenamiento de tantos efectos negativos son los que se encuentran sin familia nuclear, desvinculados de parientes y sin haber logrado cultivar una red de amigos. Otros casos de derrumbe comienzan a partir de la viudez, ante la enfermedad y muerte del cónyuge, lo cual deja en soledad y sin lazos establecidos al otro miembro de la pareja. El enfoque de la resiliencia permite reconocer y potenciar aquellos recursos personales e interpersonales que protegen el desarrollo de las personas y su capacidad constructiva, aún durante su envejecimiento. La recreación en los adultos mayores tiene como objetivo principal

la praxis de una educación permanente que prioriza en cada actividad la apropiación que el adulto mayor pueda realizar de sus aprendizajes significativos para el uso de su tiempo libre. Haciendo uso creativo del tiempo libre, el adulto mayor pretende asegurar las condiciones necesarias para fomentar su desarrollo y la búsqueda de su plenitud, favoreciendo el encuentro consigo mismo y con sus potencialidades, con el fin de incidir favorablemente en su calidad de vida.

### 8.7. La universidad y sus posibilidades

Desde la universidad se puede trabajar en las siguientes direcciones:

- Programas de intervención psicosocial: con el propósito de generar espacios de integración para fortalecer la mejor comunicación, solidaridad, trabajo en equipo, las relaciones interpersonales y el sentido de pertenencia enmarcado en la trascendencia del legado como profesores universitarios. Esto desde su ingreso, no esperando al momento específico de la jubilación.
- Fomentar programas intergeneracionales: con el objetivo de acercar las generaciones jóvenes con las mayores, fomentar la identidad universitaria desde edades más pequeñas, pero también abrir el espacio a profesores jubilados de manera distinta en la universidad. Como por ejemplo foros de intercambio de experiencias con profesores jubilados, en donde en colectivo se pueda reflexionar en relación a interrogantes como: Qué sería desde su experiencia lo que la universidad debería replantearse en relación a la preparación para la jubilación. Al tiempo exponer las formas que encontraron para reorganizar su vida posterior a la jubilación.
- Programas específicos de preparación para la jubilación: con el propósito de contribuir al fortalecimiento del proyecto de vida de cada uno de los prejubilados y brindar orientación sobre los aspectos legales propios de la jubilación, participación de familiares, en que se aborde las fases de adaptación con énfasis en los aspectos psicológicos.
- Diseño de programas alternos de vida universitaria para el docente jubilado: como asesorías, consultorías, en si fortalecer el proceso intergeneracional; nuevos docentes jóvenes que se incorporan con el docente que se jubila. Recabar toda la memoria de experiencia que ningún curso de formación docente o didáctica puede dar, sino sólo lo vivido y experimentado en la propia piel del profesor ante el aula.

Finalmente resulta importante señalar que, para cualquier plan o iniciativa, los criterios de riesgo social y de riesgo sanitario son fundamentales para los diseños de planes de acción gerontológicos; pero partir de datos estadísticos y de la categorización de las poblaciones objetivo, puede hacer que se extravíe el camino en el momento de atender al sujeto en su modo particular de atravesar su envejecimiento, si es que estamos pugando por una atención personalizada.

Cuando pasamos de la vejez, como objeto de nuestras políticas, al sujeto particular a quien debemos ayudar a que recupere sus potencialidades más sanas a fin de encontrar una salida a su problemática, ahí las generalizaciones no abonan en lo absoluto. En este sentido, el pensamiento psicogerontológico nos permite conceptualizar que la posición en relación al propio envejecimiento gira alrededor de la construcción, a lo largo de toda la vida, de la propia identidad y que las fallas en este proceso producen efectos que podremos ir detectando desde edades tempranas. Abordar el modo subjetivo de constitución del propio Yo y de incidencia de lo cultural, permite entender el particular modo de envejecer y morir y permite concebir y fundamentar teóricamente, la posibilidad de un envejecimiento normal (objetivo de la Psicogerontología) en términos del psiquismo.

## CONCLUSIONES

En el trabajo se logra ofrecer un análisis sobre el envejecimiento como un fenómeno social de las actuales generaciones, que muestra una tendencia a incrementarse en la medida que el desarrollo tecnoeconómico propicie el incremento gradual de la esperanza de vida, unido a la reducción de la tasa de natalidad, con una tendencia al aumento del envejecimiento de la población.

Se expone la resiliencia como un proceso fortalecedor que propicia enfrentar el complejo panorama de la vejez, mediante procesos adaptativos que le permiten a las personas prosperar en situaciones complejas cuando han envejecido, con el objetivo principal de mejorar la calidad de vida de este grupo social.

Se enfatiza en la necesidad constructiva de la resiliencia como un proceso que debe asumirse a lo largo de toda la vida, lo que permitirá ir detectando las debilidades y fallas desde edades tempranas, de manera que se fortalezca la construcción del propio Yo a partir de raíces culturales que propician el entendimiento del envejecimiento y la muerte como algo normal y consustancial de la propia vida.





## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baile, J. I. (2007). Psicología y envejecimiento. El acercamiento a la psicología de la vejez a comienzos del siglo XXI. *Informes Portal Mayores*, 72, 1-16.
- Barudy, J., & Marquebreucq, A. (2006). *Hijos e hijas de madres resilientes. Traumas infantiles en situaciones extremas: violencia de género, guerra, genocidio, persecución y exilio*. Madrid: Gedisa.
- Becker, G., & Newsom, E. (2005). Resilience in the Face of Serious Illness Among Chronically Ill African Americans in Later Life. *The Journals of Gerontology*, 60(4):S214-23.
- Cárdenas, A., & López, L. (2008). Resiliencia ante la vejez, la discapacidad y la pobreza: historia oral de vida. *III Congreso Iberoamericano de Investigación Cualitativa en Salud. Escuela Graduada de Salud Pública, Recinto de Ciencias Médicas, Universidad de Puerto Rico. Libro de Resúmenes; 2008 May 6-9; San Juan, Puerto Rico*, 122-123.
- Cardona, D. (2013). Envejecimiento poblacional: reto a la salud pública. *Revista CES Salud Pública*, 4(2), 82-83.
- Castellanos, F., & López, L. (2008). Significados de la discapacidad de los ancianos en un contexto de pobreza. *III Congreso Iberoamericano de Investigación Cualitativa en Salud. Escuela Graduada de Salud Pública*. Recinto de Ciencias Médicas, Universidad de Puerto Rico. Libro de Resúmenes; 2008 May 6-9; San Juan, Puerto Rico, 57-58.
- Cioran, E. M. (2000). *Ese maldito yo*. Barcelona: Tusquets.
- Cruz, R. S. (2017). *Atencion al adulto mayor*. Consultado el 5 de marzo de 2018. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos96/atencion-al-adulto-mayor/atencion-al-adulto-mayor.shtml#ixzz5Ar4M74z0>.
- Cheng, S. T., Lee, C. K. L., & Chow, P. K. Y. (2010). Social support and psychological wellbeing of nursing home residents in Hong Kong. *International Psychogeriatrics*, 22(7), 1185-1190.
- Christensen, K., Doblhammer, G., Rau, R., & Vaupel, J. W. (2009). Ageing populations: the challenges ahead. *Lancet*, 374(9696), 1196-208.
- Debert, G. (2004). *A reinvenção da velhice. Socialização e processos de reprivatização do envelhecimento*. São Paulo: Edusp.
- Fernández, J. J. (2009). *Determinantes de la calidad de vida percibida por los ancianos de una residencia de tercera edad en dos contextos socioculturales diferentes, España y Cuba*. Tesis Doctoral, Departamento de Antropología, Universidad de Valencia. Disponible en: <http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/15670/fgarrido.pdf?sequence=1>.
- Florenzano, R. (1997). *El adolescente y sus conductas de riesgo*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Gasparini, L., Alejo, J., Haimovich, F., Olivieri, S., & Tornarolli, L. (2007). *Poverty among the elderly in Latin America and the Caribbean*. Argentina: CEDLAS.

- Grotberg, E. (1996). *Guía de promoción de la resiliencia en los niños, para fortalecer el espíritu humano*. Buenos Aires: Fundación Bernard Van Leer.
- Grotberg, E. (1997). *The International Resilience Research Project. Paper presented at the Annual Convention of the International Council of Psychologists (55th, Graz, Austria, July 14-18, 1996), 18*.
- Guerrini, M. E. (2010). *La vejez. Su abordaje desde el Trabajo Social*. margen57. Edición Nº 57- marzo 2010.
- Hardy, S., Concato, J., & Gill, T. (2004). Resilience of Community-Dwelling Older Persons. *JAGS. ; 52, 57-262*.
- Harper, D. (2008). *Online Etymology Dictionary*. Consultado el 6 de enero de 2018. Disponible en: <http://www.etymonline.com>.
- Hernández, V. O. (2014). *La atención integral al adulto mayor. Una propuesta de Trabajo Social*. Consultado el 10 de marzo de 2018. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos91/atencion-integral-al-adulto-mayor-propuesta-trabajo-social/atencion-integral-al-adulto-mayor-propuesta-trabajo-social2.shtml#ixzz5BLOBcgmh>
- Huenchuan, S., & Guzmán, J. M. (2007). Seguridad económica y pobreza en la vejez: tensiones, expresiones y desafíos para el diseño de política. *Revista Notas de Población, 83, (LC/G.2340-P):99-125*.
- IMSERSO. (2012). *Las Personas Mayores en España*. Informe 2012. Datos Estadísticos Estatales y por Comunidades Autónomas, Consultado el 12 de marzo de 2018. Disponible en: <http://www.imserso.es/InterPresent2/groups/imserso/documents/binario/infoppmm2012.pdf>.
- INE. (2012). *Esperanza de vida a los 65 años en la UE por periodo y sexo. Brecha de género*. Instituto Nacional de Estadística, Consultado el 15 de marzo de 2012. Disponible en: [http://www.ine.es/jaxi/tabla.do?type=pcaxis &path=/t00/mujeres\\_hombres/tablas\\_1/l0/&file=d01009.px](http://www.ine.es/jaxi/tabla.do?type=pcaxis &path=/t00/mujeres_hombres/tablas_1/l0/&file=d01009.px)
- Kisnerman, N. (1998). *Pensar en trabajo social*. Argentina: Editorial Humanista, Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos91/atencion-integral-al-adulto-mayor-propuesta-trabajo-social/atencion-integral-al-adulto-mayor-propuesta-trabajo-social2.shtml#ixzz5BLP4w838>.
- Kotliarenco, M., Cáceres, I., & Álvarez, C. (1996). *Resiliencia, Construyendo en Adversidad*. Ceanim. Consultado el 7 de enero de 2018. Disponible en: <http://www.resiliencia.cl/investig/Res-CAdiversidad.pdf>.
- Lázaro, V., & Gil, A. (2010). Cómo perciben los ancianos que viven en ambientes residenciales sus relaciones sociales con el mundo exterior. *Revista de Humanidades: Cuadernos del Marqués de San Adrián, 7, 29-40*.
- López, A. L., Alzate, M. L., & Velásquez, V. (2006). Prácticas de cuidado realizadas por personas ancianas en situación de discapacidad y pobreza en zona rural y urbana de Colombia. *In: X Coloquio Panamericano de Investigación en Enfermería. Memorias y Programas; 27-30*. Buenos de Aires, Argentina. Encuentro Grupo Editor, V.1; 2006, 146.

- Lopez, A. L., & Cianciarullo, T. I. (2004). A velhice e a qualidade de vida: um olhar cultural. *En: Gualda DM, Bergamasco RB, Org. Enfermagem, cultura e o processo saúde-doença*. São Paulo: Ícone Editora; 2004.
- López, A. L., & Cianciarullo, T. I. (1999). Compreendendo o significado de qualidade de vida na velhice. *Texto Contexto Enferm.*, 8(3):233-49.
- Malagón, J. (1999). *Fundamentos del trabajo social comunitario*. Sevilla, España; Editorial S.L. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos91/atencion-integral-al-adulto-mayor-propuesta-trabajo-social/atencion-integral-al-adulto-mayor-propuesta-trabajo-social2.shtml#ixzz5BLNkplfz>
- Manciaux, M. (2003). *La resiliencia: resistir y rehacerse*. Barcelona, Gedisa.
- Marín, M., Troyano, Y., & Vallejo, A. (2001). Percepción social de la vejez. *Mult Gerontol.* (11) (2), 88-90.
- Melillo, A. (2015). *Resiliencia*. Consultado el 10 de enero de 2018. Disponible en: <http://www.ugr.es/~javera/pdf/2-3-AA%20Resiliencia.pdf>.
- Moreira, C. T., Tarazona, M. A. K., Romero, C. S. A., & Moreira, Q. M. A. (2017). *Necessity of the Social Worker in the Educational System. International Research Journal of Management, IT & Social Sciences (IRJMIS) Disponible en: http://ijcu.us/online/journal/index.php/irjmis, 4(2), March 2017, ISSN: 2395-7492*
- Morin, E. (2004). *El Método*. Tomo 6. La Ética. Paris: Seuil.
- Pérez, L., Oropeza, R., López, J., & Colunga, C. (2014). Psicogerontología y trabajo anticipado del envejecer. *Revista Iberoamericana de Ciencias*, 1(2). Disponible en: <http://www.reibci.org/publicados/2014/julio/2200123.pdf>.
- Rodrigues, R., Huber, M., & Lamura, G. (2012). *Facts and Figures on Healthy Ageing and Long-term Care*. Viena: European Centre for Social Welfare Policy and Research.
- Ruipérez, I. (2002). Envejecimiento siglo XXI y solidaridad. *Rev Esp Geriatr Gerontol.* 37 (Suppl 2), 3-7.
- Rutter, M. (1981). *Stress, copying and development : some issues and questions child psychology and psychiatry*. Elsevier: New York.
- Saavedra, & Villalta. (2008). *Escala de resiliencia SV-RES. Para jóvenes y adultos*. CEANIM. Consultado el 20 de Octubre de 2017. Disponible en: [https://www.academia.edu/26343874/Saavedra\\_-Villalta\\_SV-RES60\\_ESCALA\\_DE\\_RESILIENCIA\\_SV-RES](https://www.academia.edu/26343874/Saavedra_-Villalta_SV-RES60_ESCALA_DE_RESILIENCIA_SV-RES).
- Saavedra, & Villalta, P. M. (2008). *Escala de Resiliencia SV-RES. Para jóvenes y niños*. CEANIM. Consultado el 20 de octubre de 2017. Disponible en: [https://www.academia.edu/26343874/Saavedra\\_-Villalta\\_SV-RES60\\_ESCALA\\_DE\\_RESILIENCIA\\_SV-RES](https://www.academia.edu/26343874/Saavedra_-Villalta_SV-RES60_ESCALA_DE_RESILIENCIA_SV-RES).
- Saavedra, E., Salas, G., Cornejo, C., & Morales, P. (2015). *Resiliencia y Calidad de Vida. La Psicología Educacional en diálogo con otras disciplinas*. 1a Edición. ISBN: 978-956-358-893-4. Universidad Católica del Maule, Facultad de Ciencias de la Salud Departamento de Psicología Área de Psicología Educacional.

- Salvareza, L. (1988). *Viejismo. Los prejuicios contra la vejez*. Psicogeriatría. Teoría y Clínica. Buenos Aires. Paidós.
- Sanford, A. M., *et al.* (2015). An international definition for “nursing home”. *Journal of the American Medical Directors Association*, 16(3), 181-184.
- Santana, Á. J. (2016). La Geriatría, Gerontología y Psicogerontología en la revista Archivo Médico de Camagüey. *Revista Archivo Médico de Camagüey*, 20(2).
- Tarazona, M. A. K., Bowem, M. L. E., & Suarez, C. C. W. (2018). Resilient Support in Cancer Patients: Post-Earthquake Trauma. *International Journal of Research in Social Sciences*, 8(2).
- Tarazona, M. A. K., Bowem, M. L. E., & Suarez, C. C. W. (2018). *Resilient Support in Cancer Patients: Post Earthquake Trauma. International Journal of Research in Social Sciences*
- Vella, P. (1996). Envejecer exitosamente: concebir el proceso de envejecer con una perspectiva positiva. *Salud Pública de México*, (38) (6), 513-522.
- Werner. (1998). El concepto de resiliencia familiar: crisis y desafío en Sistemas familiares. *WALSH*, 14(1).
- Yordi, M., & Caballero, M. T. (2009). *El desarrollo social y el trabajo comunitario*. Teoría, metodología y prácticas cubanas. Camagüey, Cuba; Editorial Ácana., Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos91/atencion-integral-al-adulto-mayor-propuesta-trabajo-social/atencion-integral-al-adulto-mayor-propuesta-trabajo-social2.shtml#ixzz5BLQtOjWZ>.
- Zaidi, A. (2008). *Características y retos del envejecimiento de la población: La perspectiva europea*. Policy Brief, European Centre, marzo, Consultado el 16 de marzo de 2018. Disponible en: [http://www.euro.centre.org/data/1242392033\\_86769.pdf](http://www.euro.centre.org/data/1242392033_86769.pdf)
- Zarebski, G. (2005a). *Psicogerontología. Hacia un Buen Envejecer*. 159- 176. Buenos Aires. Univ. Maimónides.
- Zarebski, G. (2005b). *Psicogerontología. Hacia un Buen Envejecer*. Buenos Aires. Univ. Maimónides, 159- 176.
- Zarebski, G. (2008). *Padres de mis hijos ¿Padres de mis padres?* Buenos Aires. Paidós.
- Zarebski, G. (2009). Vulnerabilidad y resiliencia en el envejecer. En Leite Ribeiro do Valle, L. Zarebski G. y Ribeiro do Valle (Eds). *Neurociências na Malhor Idade*. San Pablo: Nova conciento Editora.
- Zukerfeld, R., & Z, Z. (1999). *Psicoanálisis, vulnerabilidad somática y tercera tópica*. Buenos Aires. Lugar.

## **CAPÍTULO 9. RESILIENCIA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN NIÑOS DE ESCUELAS DE ALTA MARGINALIDAD**

Norma Ivonne González-Arratia López-Fuentes  
Sergio González Escobar  
Yessica Paola Aguilar Montes de Oca  
Martha Adelina Torres Muñoz  
Ana Oliva Ruíz Martínez

**Universidad Autónoma del Estado de México**

El presente capítulo tiene por objetivo abordar la temática de la resiliencia y el rendimiento académico, si bien su estudio no es algo nuevo, se considera que es complejo y que se requiere de continuar estudiando actualmente, puesto que se ha encontrado que están estrechamente vinculadas. Sobre todo, porque el estudio de la resiliencia en el contexto educativo tiene como propósito entender “por qué algunos estudiantes que provienen de los mismos ambientes y comunidades en situación de adversidad son exitosos y otros no” (Acle, 2012, p.37), además de que nos permite conocer la manera en que tanto los estudiantes como los docentes superaron la adversidad y con qué medios lo hicieron (González-Arratia, Valdez & González, 2012).

De manera general, la escuela significa más evaluación que la que el niño ha tenido que enfrentar en casa, ya que la mayor parte de los niños tiene que hacer frente a recordatorios diarios de sus capacidades, habilidades, éxitos y fracasos. Por consiguiente, es posible que el rendimiento académico tenga una importante influencia en la resiliencia de los individuos, en especial de los niños. En el caso de una situación de éxito, las autopercepciones de habilidad y esfuerzo no dañan la estima ni el valor que el profesor otorga, pero en situaciones de fracaso, la situación cambia, los alumnos sufren un sentimiento de humillación e inhabilidad (Edel, 2003, p.1). Además el fracaso escolar, está asociado a otros factores de riesgo social, lo que según Villalta (2010) hace a los adolescentes mucho más vulnerables al daño de su salud mental e integración social. Todo lo cual puede tener importantes consecuencias en el niño debido a que las demandas educativas de la escuela, influyen de forma diferenciada en cada estudiante (Flores & Gómez, 2010). Por lo que resulta relevante su análisis para explicar el ajuste psicológico y bienestar de los individuos ante estas circunstancias.

En México, el sistema educativo se divide en niveles: el básico, el medio superior y el superior. Específicamente la educación básica es indispensable, ya que, es durante los primeros años de vida donde se sientan las bases del desarrollo psicológico: se conforman las conductas y procesos de pensamiento básicos para el desarrollo integral del ser humano, se adquieren los estilos de aprendizaje que acompañarán el desarrollo académico y social, se establecen las formas de interacción que incluyen habilidades lingüísticas, sociales, emocionales y de personalidad (Guevara & López, 2011).

De acuerdo a las estadísticas de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2008), la matrícula total del sistema educativo nacional escolarizado es de 33.3 millones de alumnos, equivalente al 31.5% de la población total del país. De estos el 76.5% de la

población escolar se ubica en la educación básica, que corresponde a una cifra de 25, 516, 150 alumnos inscritos durante el período 2007-2008. El 90.7% de los alumnos de educación básica asiste a escuelas públicas y el 9.3% corresponde a alumnos de escuelas particulares. Así, la educación primaria es el nivel educativo de mayor dimensión y cobertura entre la población (Guevara, et al., 2011). Según el Sistema Nacional de información educativa, en el Estado de México en 2014, se reportan 1,932,036 alumnos matriculados, de los cuales 949,971 son mujeres y 982,065 son hombres, de estos el 0.3% abandonó la escuela y se reportó el 0.1% de reprobación, mientras que para el ciclo escolar 2015-2016 la matrícula tuvo un ligero incremento a 1,950,519 alumnos ([www.snie.sep.gob.mx/indicadores\\_x\\_entidad\\_federativa.html](http://www.snie.sep.gob.mx/indicadores_x_entidad_federativa.html), consultado el 11 de enero del 2017).

La falta de acceso a la escuela, la deserción y la repetición se consideran entre los mayores problemas de los sistemas escolares contemporáneos. El problema más serio de la repetición afecta, de modo especial, a los primeros grados, punto de entrada al sistema escolar, en el que se construyen fundamentos y aprendizajes esenciales que condicionarán, positiva o negativamente, los futuros aprendizajes, la autoestima y la autoconfianza (Torres, 1998). Según Reimers (2000), uno de cada tres estudiantes que culminan la primaria ha repetido al menos un grado y ha iniciado sus problemas escolares en los primeros dos grados (Vega, Reyes & Azpeitia, 1999).

Adicionalmente, de las diferentes evaluaciones sobre aprovechamiento académico realizadas en México, sugieren que es un importante problema, dado que éstas han sido generalmente con bajos resultados en la adquisición de habilidades en los diferentes niveles educativos, como es el caso del programa de la OCDE (2007) para la evaluación internacional de los estudiantes (PISA) en la que México tiene puntuaciones medias más bajas en ciencia (OECD, 2007, <http://www.oecd.org>). Las desigualdades en la educación para poblaciones en contextos vulnerables (INEE, 2007), el rezago escolar, la falta de recursos económicos para la educación, debido a que el sistema educativo nacional no está enfocado al mérito sino a obtener resultados (Poy, 2016) lo que se considera como en riesgo educativo (Brown, 2004). Todo ello, se convierte en una problemática que a la fecha subsiste y que es indispensable considerar como factores de riesgo, de ahí que una importante área de investigación se ha ocupado de analizar la forma de mejorar el rendimiento académico de niños en situación de riesgo es desde la perspectiva de la resiliencia.

### **Rendimiento Académico**

De manera habitual, suele considerarse el rendimiento académico exclusivamente del campo cognitivo, sin embargo, el rendimiento viene a ser de carácter multifactorial en el que se integran una serie de variables de índole social, económica, psicológicas, emocionales, pedagógicas, por lo que incorpora no sólo aspectos cognitivos, sino habilidades, destrezas, aptitudes, ideales, intereses, valores, etc. El rendimiento académico también suele denominarse aptitud escolar o desempeño académico, pero generalmente las diferencias son de concepto y son de tipo semántico, por lo que, en este trabajo se considerará como rendimiento académico. Según Jiménez (2000), el rendimiento académico es un nivel de conocimientos demostrado en un área o materia al ser comparada con personas de la misma edad y nivel educativo. Pero si partimos desde la perspectiva de Tonconi (2010) es uno de los más importantes

indicadores del nivel de aprendizaje que posee un estudiante, ya que, representa el nivel de eficacia en la consecución de los objetivos curriculares en diversas asignaturas. También se entiende que es el resultado del esfuerzo y capacidad de trabajo que ha tenido el estudiante durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual se manifiesta con la expresión de sus capacidades o competencias adquiridas (Manzano, 2007). Y en el mejor de los casos, si se desea considerar el rendimiento a partir de su evaluación, el rendimiento es medido por medio de las calificaciones, la cual es una de las variables más empleadas en la investigación sobre el rendimiento.

Antecedentes en poblaciones estudiantiles indican que estos suelen presentar índices de estrés y que las carencias de autoconfianza crean un patrón de vulnerabilidad que deja a los estudiantes en condiciones de baja resistencia y escaso optimismo acerca de sus posibilidades y las del entorno, para poder salir adelante, las cuales son manifestaciones asociadas con la deficiencia de resiliencia (Bragagnolo *et al.*, 2005), lo cual desencadena trastornos de diversa índole psicosocial (Solórzano & Ramos, 2006). Pero también, se puede considerar que la escuela es donde los estudiantes pueden desarrollar las competencias sociales, académicas y personales que les permitan sobreponerse a situaciones adversas y salir adelante en la vida (Rutter, 1987).

Adicionalmente, de manera general suele observarse que los aprendizajes de los estudiantes están relacionados con las condiciones socioeconómicas de los estudiantes y de sus escuelas, ya que, desde el momento que ingresan los alumnos, estos ya presentan diferencias en sus habilidades, y que según Backhoff (2011) estas condiciones se deben a diferencias socioeconómicas y culturales de sus familias. Además, las situaciones de vulnerabilidad social, como la pobreza socioeconómica, están asociadas al fracaso educativo, deserción del sistema y baja calidad de la educación (Correa & Marshall, 2003; Murillo, 2003). Sin embargo, también se ha reportado que a pesar de la situación de pobreza, es posible que los alumnos desarrollen actitudes que les permiten alcanzar alto rendimiento académico (Ramírez, Devia & León, 2011, p. 664). Esto debido a que un elevado nivel de motivación, repercute favorablemente en el buen desarrollo de sus vidas, así como el ambiente familiar favorable, por lo que, Ramírez, *et al.* (2011) concluyeron que “la situación de pobreza y la condición social que les tocó vivir, sirve de plataforma para emprender camino hacia el logro del éxito social, educativo, familiar y en especial la consolidación del autoconcepto como alternativa para alcanzar el éxito personal” (p. 670).

## **Resiliencia**

A pesar de que el estudio de la resiliencia es reiterado, a la fecha no se dispone de una línea de investigación suficientemente clara y delimitada como para conciliar los resultados de una manera fiable. Así, una de las principales dificultades en su estudio radica en el concepto mismo de resiliencia, ya que, cada autor adopta una definición diferente para este concepto, y las medidas empleadas para su evaluación difieren considerablemente entre los estudios. El estudio de la resiliencia intenta resolver la pregunta de por qué algunos individuos que están en riesgo parecen crecer y desarrollarse, y logran una adaptación exitosa. A estos individuos se les llama resilientes y a este fenómeno resiliencia (Bonanno, 2004).

Algunas definiciones hacen mayor hincapié en el entorno, ya que, refieren la importancia determinante del mismo no solo a la producción del riesgo, sino también a procurar la protección del sujeto con base en la aportación de recursos que favorezcan su desempeño exitoso. Mientras que, otro grupo de definiciones están centradas en el sujeto, las cuales hacen referencia a las capacidades de la persona; un ejemplo de ello es Grotberg (2006) la cual se refiere a la capacidad del ser humano para enfrentarse a las adversidades de la vida, aprender de ellas, superarlas y ser fortalecido. O bien, como proceso dinámico que permite al individuo responder o adaptarse en situaciones adversas. Un tercer grupo de definiciones tienen una perspectiva interaccionista. Estas plantean que el proceso resiliente surge de la existencia de manera concatenada de adaptaciones del sujeto al entorno, y que a su vez, se entienden como una suerte de pequeñas superaciones o entrenamientos, sirviendo para fortalecer al individuo en el enfrentamiento de futuras situaciones críticas.

Una definición amplia de resiliencia es la de Carretero (2010) quien la define como “la capacidad, fruto de la interacción de diferentes variables personales con factores ambientales, que permite al individuo enfrentarse y resolver, de manera adecuada e integrada en su entorno cultural, diferentes situaciones de adversidad, riesgo o traumáticas por diferentes motivos, permitiéndole alcanzar una situación normalizada y adaptada a su medio cultural” (p.8).

Autores como Luthar (2006) plantea dos elementos básicos en el estudio de la resiliencia, por un lado, la existencia de una adversidad importante para la persona, es decir, la resiliencia presupone riesgo, y por otro, la adaptación positiva ante ésta. A lo anterior, añade que todas las personas poseen algún nivel de resiliencia.

El término de resiliencia en el contexto escolar se entiende como la elevada probabilidad de éxito en la escuela y en otros aspectos de la vida a pesar de adversidades ambientales debidas a condiciones y experiencias tempranas (Wang, Haertel & Walberg, 1994). Por su parte, Henderson y Milstein (2003), explican que, es la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad y de desarrollar competencia social, académica y vocacional pese a estar expuesto a un estrés grave o simplemente a las tensiones inherentes al mundo de hoy, y desde una perspectiva ecológica se entiende que la resiliencia es la capacidad que se da como resultado de la combinación y/o interacción entre los atributos del individuo (internos) y su ambiente familiar, social y cultural (externos) que lo posibilitan para superar el riesgo y la adversidad de forma constructiva (González-Arratia, 2011).

### **Resiliencia y rendimiento académico**

Se ha encontrado que las personas resilientes tienden a plantearse metas y dirigir hacia éstas su comportamiento, es decir, la resiliencia implica un proyecto de vida que se define de forma individual y motiva a la persona a seguir adelante (Cyrułnik, Tomkiewicz, Guénard, Vanistendale & Manciaux, 2004). Por lo que, los estudios correlacionales señalan que una de las variables individuales que pueden predecir el rendimiento escolar es la precisamente la resiliencia.



Entre los intentos por desentrañar la dirección que sigue la relación entre rendimiento académico y resiliencia se encuentra el estudio de Gallesi y Matalinares (2012), quienes reportaron relación significativa y estos autores también refieren que son las mujeres quienes presentan mayor resiliencia y tienen a presentar mejor rendimiento académico que los niños. Mientras que en el estudio de Alvarez y Cáceres (2010), reportaron una asociación débil entre estas variables.

En otros estudios de tipo causal, se ha observado que la resiliencia impacta de manera indirecta el rendimiento académico, al predecir positivamente las metas académicas y éstas de forma directa, los resultados educativos (Gaxiola, González & Contreras, 2012), por lo que se tiene que continuar indagando éstas relaciones y considerar si son consistentes estos hallazgos en el caso de muestras infantiles.

Así, con el objetivo de analizar el grado de relación entre rendimiento académico y resiliencia, llevamos a cabo una investigación contando para ello con un total de 200 niños de ambos sexos (101 hombres, 99 mujeres) entre 11 y 13 años de edad (Media=11.35, DS= .53) y que en el momento de la evaluación se encontraban en 6° año de educación básica pertenecientes a una escuela considerada de alta marginalidad, específicamente la investigación se realizó en el Municipio de San Felipe del Progreso, el cual es considerado como de alta marginación, según los indicadores del Consejo Nacional de la Población (CONAPO) ya que presenta el 33.68 de índice de marginación en escala de 0 a 100 (2010) ([www.conapo.gob.mx/CONAPO/indices\\_de\\_Marginacion\\_2010\\_por\\_entidad\\_federativa\\_y\\_municipio](http://www.conapo.gob.mx/CONAPO/indices_de_Marginacion_2010_por_entidad_federativa_y_municipio)). Previa autorización por parte de los padres y de autoridades de la escuela, se procedió a la aplicación de la escala de resiliencia de González-Arratia (2011) y se obtuvieron los datos sobre el rendimiento académico, para lo cual, se recogieron a partir del promedio de calificaciones del ciclo escolar 2015-2016.

Los análisis descriptivos indican que en los tres factores y el puntaje global de resiliencia es considerado como un nivel alto de resiliencia (factor protector interno Media=4.33, DS= .51, factor protector externo Media=4.45, DS= .45 y factor empatía Media 4.18, DS= .57, puntaje total resiliencia Media= 4.34, DS=.54), mientras que el promedio de rendimiento es de 8.76. Del mismo modo, se realizó un análisis de comparación por sexo, en el que se encontraron diferencias únicamente en el factor empatía a favor de las mujeres ( $t=2.05$ ,  $p=.040$ , Media mujeres= 4.26, Media hombres= 4.10) el resto de los factores no se encontraron diferencias. Con el objetivo de determinar el grado de relación entre las variables, se llevó a cabo un análisis de correlación de Pearson, en la que se tiene como expectativa que hay relación positiva significativa, que indican que existe relación moderada positiva y significativa entre el puntaje total de resiliencia y rendimiento ( $r=.388$ ,  $p=.001$ ), por factor también se encontraron relaciones que indican que a mayor rendimiento mayor resiliencia en los factores PFI, FPE y FE respectivamente ( $r=.331$ ,  $p=.000$ ,  $r=.268$ ,  $p=.000$ ,  $r=.240$ ,  $p=.001$ ).

De acuerdo con los datos, los niños evaluados mostraron niveles altos de resiliencia lo cual coincide con un estudio previo (González-Arratia, González, Aguilar & Torres, 2016; González-Arratia, 2016) en el sentido de que aproximadamente un tercio de cualquier población tiene altos niveles de resiliencia (Luthar, 1993), lo cual podría interpretarse en el sentido de que si bien los participantes de la muestra bajo

estudio no muestran una clara necesidad de aprender autocontrol, se beneficiarían mucho de ello (González-Arratia & Valdez, 2012). Además, estos resultados sugieren que el sexo es una importante variable para la resiliencia de los niños, ya que se encontró mayor puntuación en el factor empatía en el caso de las mujeres, lo cual es congruente con lo reportado por Retuerto (2004) y Baston, Fulz y Shoenrade (1987) quienes atribuyen más frecuentemente la tendencia a empatizar en el caso de las mujeres. De los resultados sobre la relación entre las variables es posible considerar que el rendimiento académico juega un papel importante en la resiliencia por lo que se corrobora la hipótesis planteada, de tal forma que estos resultados son similares a los obtenidos por Gallesi, et al. (2012), y en el estudio de Villalta (2010) quien reporta que es particularmente alta y significativa la correlación en el contexto de alta vulnerabilidad social con bajo rendimiento académico.

## CONCLUSIONES

Este capítulo tuvo el propósito de hacer un estudio correlacional entre rendimiento y resiliencia en una muestra de niños que pertenecen a una escuela de educación básica considerada como de alta marginalidad. A partir de estos resultados, la principal conclusión a la que se llegó es que, el rendimiento académico está asociado con la resiliencia tal y como se planteó y es razonable pensar que sea un factor clave en el desempeño del alumno a pesar de encontrarse en una condición adversa. Si bien, se trata de un estudio a nivel relacional, la literatura al respecto, señala que existe un efecto del rendimiento sobre la resiliencia. Por lo que, en una futura investigación, se recomienda avanzar en el análisis causal de estas variables a fin de determinar su efecto.

El hecho de que exista ésta relación, significa que la escuela provee a los individuos no solo habilidades cognitivas, sino que de algún modo, puede estar actuando como un factor de protección frente a la situación de marginación en la que se vive. Esto lleva a la necesidad de analizar aún más el impacto que tiene la escuela en el desarrollo personal y social de los individuos.

Otra conclusión a la que se llegó, fue que hubo diferencias entre hombres y mujeres en resiliencia, de manera específica, fue en el factor empatía. Lo anterior, es congruente con las evidencias que hay sobre este tema, en el sentido de que el género, es importante en la disposición empática debido a los estereotipos sociales le atribuyen a la mujer.

Estos hallazgos también llevan a la reflexión de que existen importantes limitaciones en este estudio. Una de ellas es el mismo diseño de investigación, ya que, al tratarse de un estudio transversal sólo se tiene evidencia de la capacidad resiliente en un momento determinado, por lo que sería pertinente hacer un seguimiento a través de un estudio longitudinal, que permitiría constatar si la resiliencia se ve fortalecida o no debido al desempeño académico. En segundo lugar, el hecho de que sólo se incluye la variable resiliencia, por lo que sería pertinente considerar la inclusión de otras variables de índole individual (autoestima, estilos de enfrentamiento) escolar (estilos de aprendizaje, inteligencia, número de horas dedicadas a las tareas escolares) familiar (funcionamiento familiar) y social (apoyo social) que pueden actuar como mecanismos o factores protectores que mejoran o protegen al individuo de alguna circunstancia de riesgo y superar la adversidad.

Finalmente, el rendimiento académico es multifactorial, de ahí que sea necesario indagar aún más sobre cuáles son las variables que modulan e influyen de manera directa e indirecta sobre este, al mismo tiempo de considerar la importancia de la adaptación y ajuste de los individuos frente a la adversidad, y que mejor que sea desde el marco ecológico.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acle, T.G. (2012). *Resiliencia en educación especial. Una experiencia en la escuela regular*. México: Gedisa.
- Álvarez R., L. Y. & Cáceres, H. L. (2010). Resiliencia, Rendimiento Académico y Variables Sociodemográficas en Estudiantes Universitarios de Bucaramanga (Colombia). *Psicología Iberoamericana*, 18(2), 37-46.
- Batson, C.D., Fultz, J. & Schoenrade, P.A. (1987). Las reacciones emocionales de los adultos ante el malestar ajeno. En N. Eisenberg & J. Strayer (Eds.), *La empatía y su desarrollo* (pp. 181-204). Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Bragagnolo, G., Rinarudo, A., Cravero, N., Fomía, S., Martínez, G. & Vergara, S. (2005). *Optimismo, esperanza, autoestima y depresión en estudiantes de Psicología. Informe de investigación*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Rosario.
- Backhoff, E.E. (2011). *Aprovechamiento escolar y desigualdad social*. Ponencia presentada en el seminario internacional sobre medición de grupos sociales vulnerables 18 y 19 de octubre 2011. Disponible en: [www.inegi.org.mx/.../4Aprovechamiento%20escolar%20y%20desigualdad%20social](http://www.inegi.org.mx/.../4Aprovechamiento%20escolar%20y%20desigualdad%20social).
- Bonanno, G.A. (2004). Loss, trauma and human resilience. Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events? *American Psychologist*, 59(1), 20-28.
- Brown, H.J. (2004). Resilience. Emerging Social Constructions in Education Policy, Research and Practice. En H. C. Waxman, Y. N. Padrón, & J. P. Gray (Eds.), *Educational Resiliency. Student, Teacher and School Perspectives* (pp. 11-36). Connecticut USA: Information Age Publishing.
- Carretero, B.R. (2010). Resiliencia. Una visión positiva para la prevención e intervención desde los servicios sociales. *Nómadas, Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas* 27 (2010.3).
- Cyrułnik, B., Tomkiewicz, S., Guénard, T., Vanistendale, S., & Manciaux, M. (2004). *El realismo de la Eunice. Testimonios de experiencias profesionales en torno a la resiliencia*. Barcelona: Gedisa.
- Correa, L. & Marshall, G. (2003). *Clasificación de liceos de enseñanza media. Análisis de rendimiento, fracaso y vulnerabilidad*. Pontificia Universidad Católica de Chile. Departamento de Salud Pública y Departamento de Estadística. Disponible en: <http://www.mineduc.cl>
- Edel, N. R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. REICE *Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 1(2), 1-15.
- Flores, R. & Gómez, J. (2010). Un estudio sobre la motivación hacia la escuela secundaria en estudiantes mexicanos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 12(1).

- Gallesi, G.R. & Matalinares, C. M. (2012). Resiliencia y rendimiento académico en estudiantes de 5to y 6to grado de primaria. *Revista ILPSI*, 15(1), 181-201.
- Gaxiola, J. C., González, S. & Contreras, Z. (2012). Influencia de la resiliencia, metas y contexto social en el rendimiento académico de bachilleres. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(1), 164-181.
- González-Arratia, L. F. N. I. (2011). *Resiliencia y Personalidad en niños y adolescentes. Cómo desarrollarse en tiempos de crisis*. Universidad Autónoma del Estado de México.
- González-Arratia, L.F.N.I. (2016). Autoestima y apoyo social sobre la resiliencia en niños con y sin depresión. *Revista Iberoamericana de producción Académica y Gestión Educativa*, 5, Julio-diciembre, 1-16.
- González-Arratia, L.F.N.I., González, E.S., Aguilar, M.O.J.P. & Torres, M.M.A. (2016). *Resiliencia, autoestima y depresión en niños con alto y bajo rendimiento académico*. Memorias del XXIV Congreso Mexicano de Psicología. México, 568-570.
- González-Arratia, L.F.N.I. & Valdez, M.J.L. (2012). Resiliencia y convivencia escolar en adolescentes mexicanos. *Rev. Psicol. Trujillo*, 14(2), 47-60.
- Grotberg, E. (2006). *La resiliencia en el mundo de hoy. Cómo superar las adversidades*. Barcelona: Gedisa.
- Guevara, B.Y. & López, H.A. (2011). *Evaluación en educación básica*. En Juan José Irigoyen, Karla Fabiola Acuña, Miriam Yerith Jiménez (Coordinadores). Evaluación de desempeños académicos, 11-26 Universidad de Sonora División de Ciencias Sociales Departamento de Psicología y Ciencias de la Comunicación Seminario Interactum de Análisis del Comportamiento.
- Henderson, N. & Milstein, M.M. (2003). *Resiliencia en la escuela*. México: Piados.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación INEE. (2007). *La Educación para poblaciones en contextos vulnerables*. Disponible en: [www.inee.edu.mx](http://www.inee.edu.mx)
- Índice de marginación por entidad Federativa y Municipio 2010. Disponible en: [www.conapo.gob.mx/CONAPO/indices\\_de\\_Marginacion\\_2010\\_por\\_entidad\\_federativa\\_y\\_municipio](http://www.conapo.gob.mx/CONAPO/indices_de_Marginacion_2010_por_entidad_federativa_y_municipio). Descargado el 11 de enero de 2017.
- Jiménez, M. (2000). Competencia social: intervención preventiva en la escuela. *Infancia y Sociedad*. 24, 21-48.
- Luthar SS. (2006). Resilience in development: A synthesis of research across five decades. En Cicchetti D, Cohen DJ, eds. 2nd ed. New York, NY: John Wiley and Sons; 739-795. *Developmental psychopathology*. 3, Risk, disorder, and adaptation.
- Manzano, M. (2007). *Estilos de aprendizaje, estrategias de lectura y su relación con el rendimiento académico en la segunda lengua*. Tesis de doctorado presentada en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada. Recuperado el 9 de enero de 2017 de: <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/1494/1/1665366x.pdf>

- Murillo, F. (2003). Una panorámica de la investigación iberoamericana sobre eficacia escolar. *REICE Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 1(1), 1-14 Disponible en: <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n1/Murillo.pdf>.
- OECD. (2007). Pisa 2006. *Science competencies for tomorrow's World*. Disponible en: <http://www.oecd.org>, 11 de enero del 2017.
- Poy, S.L. (2016). México sin avances en matemáticas, lectura y ciencia en una década. *Periódico La Jornada*. Disponible en: [www.jornada.unam.mx](http://www.jornada.unam.mx). 11 de enero de 2017.
- Ramírez, M., Devia, Q.R., & León, S.R.A. (2011). Pobreza y rendimiento escolar: Estudio de caso de jóvenes de alto rendimiento. *Educere*, 15(52), 663-672.
- Reimers, F. (2000). ¿Pueden aprender los hijos de los pobres en las escuelas de América Latina? *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 5 (9), 11-69.
- Retuerto, P. A. (2004). Diferencias en empatía en función de las variables género y la edad. *Apuntes de Psicología*, 22(3) 323-339.
- Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal Orthopsychiatry*, 57 (3), 316-329.
- Secretaría de Educación Pública (2008). *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras, ciclo escolar 2007-2008*. Recuperado el 7 de enero de 2017, de : [http://www.dgpp.sep.gob.mx/Estadi/Principales\\_cifras\\_2007\\_2008.pdf](http://www.dgpp.sep.gob.mx/Estadi/Principales_cifras_2007_2008.pdf)
- Solórzano, M. & Ramos, N. (2006). Rendimiento académico y estrés académico de los estudiantes de la E.A.P. de enfermería de la Universidad Peruana Unión (Semestre I-2006). *Rev. de Ciencias de la Salud*, 1(1), 34-38.
- Slavin, R. E. (2003). Cada niño, un lector: Éxito para todos. En A. Marchesi y C. Hernández Gil (Coords.), *El fracaso escolar. Una perspectiva internacional* (pp. 303-317). Madrid: Alianza Editorial.
- Sistema Nacional de Información Estadística Educativa disponible en: [www.snie.sep.gob.mx/indicadores\\_x\\_entidad\\_federativa.html](http://www.snie.sep.gob.mx/indicadores_x_entidad_federativa.html), consultado el 11 de enero del 2017.
- Tonconi, Q.J. (2010). Factores que influyen en el rendimiento académico y la deserción de los estudiantes de la facultad de ingeniería económica de la facultad de ingeniería económica de la UNA-PUNO, período 2009. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 11(2), 1-44.
- Torres, R. M. (1998). Repetición escolar: ¿Falla del alumno o falla del sistema? En R. M. Torres, A. Bertoni y S. Celman (Eds.), *La evaluación* (pp. 7-44). Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Vega, L. O., Reyes, J. L. & Azpeitia, L. V. (1999). Habilidades precurrentes de lectura en niños de primaria con desempeño normal y con necesidades educativas especiales. *Revista Integración, Educación y Desarrollo*, 11, 67-77.

- Villalta, P.M.A. (2010). Factores de resiliencia asociados al rendimiento académico en estudiantes de contextos de alta vulnerabilidad social. *Revista de Pedagogía*, 31(88), 159-188.
- Wang, M. Haertel, G. & Walberg, H. (1994). Educational resilience in inner cities. En M. C. Wang & E.W. Gordon (Eds.). *Educational resilience in inner-city America: Challenges and prospects* (45-72). Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum.



## **CAPÍTULO 10. SEXISMO, RESILIENCIA Y VIOLENCIA EN PAREJAS JÓVENES, SITUADAS EN UN CONTEXTO ESCOLAR**

Dr. Eugenio Saavedra G.

Dra. Ana Castro R.

**Universidad Católica del Maule. Chile**

### **10.1. Sexismo, desde lo individual a lo social**

Uno de los principales resultados de las conductas violentas que los adolescentes repiten en sus vidas de pareja es encontrado en su infancia y como sus familias se relacionaban con dichas personas. Esta etapa de la vida está dedicada exclusivamente al desarrollo de la identidad propia y diferenciada. Existe un acuerdo en descubrir como una de las causas más importantes de la violencia de género, que siguen existiendo entre hombres y mujeres, es el status y poder y que el sexismo es utilizado para legitimar y mantener dichas diferencias. (Díaz, 2003).

Una de las principales consecuencias de la cual se atribuyen estereotipos que asocian lo masculino con una serie de características que se denomina de forma genética agencia-instrumentalidad (que es la agresividad, competitividad, acción, dureza, etc) y lo femenino como expresividad-comunalidad (ternura, empatía, debilidad, dependencia, etc) es más que nada por la generalización transcultural (Díaz, 2003). Y por esto la representación sexista puede actuar automáticamente, al transmitirse desde una edad temprana a los niños y niñas como deben comportarse y sus valores para identificarse.

Es preciso conocer algunas manifestaciones del sexismo, las cuales se dará a conocer, en primera instancia en la adaptación escolar, rendimiento, auto concepto y expectativas, las cuales parecen haber desaparecido, ya que por evaluaciones como de auto informes, las adolescentes presentan un nivel de rendimiento y expectativas igual o superior al que manifiestan los adolescentes varones. En segunda instancia, el tiempo que dedican a sus diferentes actividades los adolescentes, ellos buscaran más actividades enfocadas al deporte y al estar en grupos en las que apenas hay comunicación verbal, en cambio las adolescentes presentarán más conductas pro sociales (Díaz, 2003). En tercera instancia el género, limita las estrategias emocionales produciendo diferencias evolutivas en la vulnerabilidad hacia los problemas emocionales. Así en muchos temas podemos conocer algunas manifestaciones donde el sexismo está presente y donde estas conductas adoptadas se vas presentando desde la infancia y a través de las generaciones (Díaz, 2003).

Existe evidencia empírica (Formiga y Stangor 2006 citado en Vaamonde 2010) que plantea que los prejuicios se van construyendo a través de las interacciones sociales y que los valores humanos por su potencial para orientar las decisiones se perciben como una variable fundamental.

Para Vaamonde, (2010) el concepto de sexismo se refiere a los prejuicios y comportamientos discriminatorios dirigidos a las personas en función a su género. Si bien a mediados del siglo XX los roles entre los hombre y mujeres han comenzado a ser más parecidos debido a la participación que han tenido en la sociedad igualmente han quedado en el tiempo los abusos hacia ellas.

El sexismo es un constructo operacionalizado por dos dimensiones, que se interrelacionan, uno es el sexismo hostil, que comprende las actitudes hostiles hacia las mujeres por su supuesta debilidad e inferioridad y también está el sexismo benévolo, que se asocia con las actitudes positivas, lo que lleva a comportamientos pro sociales (Díaz, 2003). Glick y Fiske (en Díaz, 2003) sostienen que la ambivalencia sexista en hombres o mujeres se manifiestan con elevadas actitudes de ambos tipos, tanto de hostil como de benévolo.

Algunas publicaciones han demostrado que los hombres presentan un nivel de sexismo hostil más elevado que las mujeres donde registran menos niveles de prejuicios (Díaz, 2003).

Factores de naturaleza sociocultural son una de las claves para el riesgo de la violencia de género, debido a su influencia de la trasmisión de modelos diferentes de masculinidad y feminidad entre los hombres y mujeres (Recio, Cuadrado y Ramos, 2007).

Los diferentes modelos se concretan en la construcción de identidades estereotipadas y sexistas basados en las creencias y actitudes de autoridad y dominio. En la actualidad se ponen de manifiesto diferentes formas tradicionales y nuevas de sexismo. Las nuevas formas pueden ser más difíciles de erradicar, no solo por su naturaleza sutil sino también por un tono positivo que las hacen más aceptables (Recio, Cuadrado y Ramos, 2007).

Según Recio, Cuadrado y Ramos, (2007) el sexismo hostil hace referencia al sexismo tradicional basado en una supuesta inferioridad de las mujeres como grupo y el sexismo benévolo expresa un deseo por parte de los hombres de cuidar a las mujeres. Es un tipo de prejuicio hacia ellas basado en la visión estereotipada y limitada de la mujer pero en un tono más afectivo. Estas conductas aumentan la dificultad de detectar o intervenir sobre él.

## **10.2. Resiliencia, una respuesta posible**

El concepto resiliencia aparece derivado de las experiencias en física e ingeniería, en donde se constataba la resistencia de ciertos materiales a las fuerzas ambientales y cómo los elementos afectados recuperaban su forma y atributos originales.

Se observó al realizar estudios longitudinales en personas con alta vulnerabilidad, que un tercio de los niños presentaba una evolución favorable a pesar de sus circunstancias de pobreza y abandono, sin realizar ningún tipo de intervención adicional (Werner et. al. 1989).

Lo anterior llevó a pensar que existían características particulares en esos sujetos, que los hacían más resistentes a los obstáculos y problemas, y les permitía seguir un desarrollo normal tanto físico como psíquico.

De aquella época, pasando por las décadas del 80 y 90, apreciamos el surgimiento de diversos estudios y grandes esfuerzos por delimitar una definición de resiliencia (Saavedra, 2012).

Dichas definiciones apuntaban básicamente a destacar tres elementos esenciales para considerar una conducta como resiliente: resistir una adversidad, sobreponerse y proyectarse a partir de ella.

Una definición pragmática de resiliencia sería entendida como la capacidad de una persona o de un grupo, para desarrollarse bien, para seguir proyectándose en el futuro a pesar de acontecimientos desestabilizadores, de condiciones de vida difícil, y de traumas a veces graves (Manciaux, 2005).

En esta dirección habría que señalar que la resiliencia nunca es absoluta. Es un proceso dinámico y nunca deberemos hablar de manera estática y determinista, de “personas resilientes”, sino más bien de sujetos que actúan de una manera resiliente (Saavedra, 2014). Lo anterior se ve reforzados además por la constatación de que nuestras conductas, resilientes o no, varían según las circunstancias y contextos en que estamos (Saavedra, 2013).

Influirán en que aparezca una conducta resiliente, elementos temporales y espaciales, elementos históricos y sociales. En este sentido, la resiliencia es fruto de la interacción entre factores de riesgo y factores protectores presentes en el medio y en el sujeto mismo (Saavedra, 2011).

Boris Cyrulnik (1999) nos señala claramente que la resiliencia no es invulnerabilidad, que fluctúa a lo largo de la vida y por tanto no es una cualidad fija.

En esta misma dirección, este autor nos destaca que una persona no puede actuar resilientemente estando en soledad, ya que la resiliencia se construye en la interacción con los otros, con el entorno y con su medio social (Cyrulnik, 1999).

Este elemento de interacción e intersubjetividad, refuerza la idea de que la resiliencia no puede considerarse como un fenómeno puramente personal, sino que intervienen de manera sustancial quienes rodean e influyen en la persona (Saavedra, 2011).

En los años 80, se comienza estudiando preferentemente los elementos de riesgo y elementos protectores a la base de la resiliencia, pudiendo observar que un mismo elemento, persona o situación, podían considerarse favorables o desfavorable para la persona. Dicho de otras forma, no existe un elemento que en si mismo sea de riesgo o protector, sino que dependerá del significado que tenga para cada sujeto (Rutter, 1987).

Los factores de riesgo pueden agruparse en 4: situación familiar, factores sociales/ ambientales, problemas crónicos de salud y amenazas vitales (Fortín y Bigras, 2000). Entre ellos cabe destacar contextos de pobreza, situaciones prolongadas de violencia, guerra, entre otros.

Por su parte los factores protectores pueden hallarse en los propios recursos internos, la familia y el ambiente social, laboral, educacional. (Masten y Coastworth, 1998). Entre los elementos protectores observados con frecuencia en los sujetos, destaca el tener proyectos laborales o de estudio, que impulsan a la persona a seguir hacia adelante en busca de alguna meta.

La idea de estudiar las potencialidades del ser humano, ya habían sido difundida por las líneas humanistas de los años 50. Al surgir con mayor fuerza esta concepción positiva de los sujetos contenida en el enfoque de la resiliencia, nos apartamos del estudio de las debilidades, las carencias y de los esfuerzos para compensar aquellos déficit. Ya no centraremos los esfuerzos en la distinción de la patología o en verificar las desviaciones de las personas respecto de una norma. Nos

concentraremos en identificar las potencialidades y posibilidades que un sujeto tiene frente a una situación de adversidad, construyendo una visión más positiva de la persona (Vanistendael, 1996). En este sentido, el concepto de riesgo, patología o desviación, conlleva a una estigmatización, resaltando lo negativo de la persona (Rassial, 1992).

Los elementos que facilitarían, entre otros, la generación de conductas resilientes, podrían identificarse características al momento de nacer, como la de presentar un “temperamento fácil y activo” como lo señala Werner y sus colaboradores (1992).

También las variables de vínculo asociadas a los primeros años de vida de la persona, serán fundamentales a la hora de generar conductas resilientes. Este vínculo podrá estar dado con la madre o quien reemplace esa función de cuidado y cercanía (Saavedra, 2011).

En coherencia a lo anterior, ya desde la época de Rutter (1987), observábamos que personas sin problemas emocionales o de conducta, presentaban más frecuentemente comportamientos resilientes.

Como una forma de ordenar algunos elementos que intervienen en la construcción de la conducta resilientes, diremos que la persona requiere de algunos elementos de base, como relaciones de vínculo sólidas, sistemas de creencias, elementos identitarios y desarrollar roles activos en su vida (Saavedra, 2011).

En esta misma dirección, influirá en el desarrollo de una conducta resiliente, la imagen que se tiene de sí mismo, la autoestima, el sentimiento de competencia frente a los problemas, el control percibido frente a la situación y la pertenencia a una red o colectivo (Saavedra, 2011).

También será de suma importancia la visión que se tenga en torno al problema. Una historia personal que desde la infancia muestre padres o adultos que confirman al niño y lo toman en cuenta, reforzará en éste un sentido de capacidad y la convicción de poder enfrentar situaciones de adversidad. Esa historia de enfrentamientos positivos, reflejará en el niño la sensación de que el problema resulta abordable, al menos parcialmente o bien en su totalidad (Saavedra, 2011).

Por su parte hay un ecosistema familiar, político, económico, social y cultural que influye en nuestra capacidad para desarrollar conductas resilientes (Elbedour, 1993). La importancia de la redes al momento de enfrentar y superar las adversidades, generará un ambiente colectivo positivo, que atenuará el dolor y desarrollará en el sujeto una visión del problema como más abordable, gracias a la contención y apoyo recibido (Saavedra, 2013).

Hoy en día, el equipo investigador en resiliencia de la Universidad Católica del Maule – Chile, realiza estudios aplicando una matriz de resiliencia, que abarca varios de los elementos mencionados anteriormente, a saber:

	<b>Condiciones de base</b>	<b>Visión de si mismo</b>	<b>Visión del problema</b>	<b>Respuesta resiliente</b>
<b>Yo soy, yo estoy</b>	<b>F1: Identidad.</b>	<b>F2: Autonomía.</b>	<b>F3: Satisfacción.</b>	<b>F4: Pragmatismo.</b>
<b>Yo tengo...</b>	<b>F5: Vínculos.</b>	<b>F6: Redes.</b>	<b>F7: Modelos.</b>	<b>F8: Metas.</b>
<b>Yo puedo</b>	<b>F9: Afectividad.</b>	<b>F10: Autoeficacia.</b>	<b>F11: Aprendizaje.</b>	<b>F12: Generatividad.</b>

**Figura 7.** Matriz de resiliencia. (Saavedra, 2014)

Como definiciones operacionales de estos elementos, podemos señalar:

**Identidad:** autodefinición básica, auto concepto relativamente estable en el tiempo, caracterización personal.

**Autonomía:** sentimiento de competencia frente a los problemas, buena imagen de si mismo, independencia al actuar. Control interno.

**Satisfacción:** percepción de logro, autovaloración, adaptación efectiva a las condiciones ambientales, percepción de desarrollo.

**Pragmatismo:** sentido práctico para evaluar y enfrentar los problemas, orientación hacia la acción.

**Vínculos:** condiciones estructurales que sirven de base para la formación de la personalidad. Relaciones vinculares, apego. Sistema de creencias.

**Redes:** condiciones sociales y familiares que constituyen un apoyo para el sujeto. Sistemas de apoyo y referencia cercanos y disponibles.

**Modelos:** personas y situaciones que sirven de guía al sujeto para enfrentar sus problemas. Experiencias anteriores que sirven de referente frente a la resolución de problemas.

**Metas:** objetivos definidos, acciones encaminadas hacia un fin. Proyección a futuro.

**Afectividad:** auto reconocimiento de la vida emocional del sujeto, valoración de lo emocional, características personales en torno a la vida emocional. Tono emocional, humor, empatía.

**Auto eficacia:** acción competente, efectividad, responsabilizarse por los actos, manejo de estrés frente a la tarea.

**Aprendizaje:** aprovechar la experiencia vivida, aprender de los errores, evaluar el propio actuar y corregir la acción.

**Generatividad:** capacidad de crear respuestas alternativas frente a los problemas, construir respuestas, planificar la acción (Saavedra, 2011).

### 10.3. Violencia en parejas jóvenes

Una de las tareas más complejas es llegar a una definición sobre violencia y lograr abarcar todo lo que implica este concepto en la práctica. Años de experiencia han llevado a entender que no existe una teoría que abarque todas las formas de violencia que existen, no se puede explicar todas de igual forma, todas ellas poseen diferentes miradas, tienen diferentes caras, tienen diferentes procesos (Sémelin, 1983 citado en Blair, 2009).

Variadas reflexiones u opiniones se remontan a los siglos XVIII y XIX ya que en estos años es donde ocurre la mayor expansión y reflexión sobre la violencia debido a las guerras y las relaciones que existían entre países, etc. (Blair, 2009).

Blair (2009) hace mención a uno de los mejores análisis de la historia a juicio propio sobre la violencia que hace un llamado a que la “violencia es tan vieja como el mundo”. Chesnais, (1981 en Blair, 2009) hace referencia al uso extensivo y la falta de relativismo histórico, proponiendo una nueva conceptualización: habla sobre la escalada de la violencia donde deja en un campo libre cualquier tipo de interpretaciones parciales e inimaginables y debido a esto la violencia ha llegado a designar todo choque, tensión y desigualdad. En sencillas palabras para Chesnais, la noción de violencia es todavía imprecisa, elástica y sobre todo extensible a voluntad.

La violencia en sentido estricto, es la de carácter físico. Es un ataque directo, corporal contra las personas y ella reviste un triple carácter: brutal, exterior y doloroso. Lo que se define es el uso del material de la fuerza, la rudeza voluntariamente cometida en perjuicio de alguien. Esta definición es una de las conclusiones que saca la autora y que da a conocer expresamente en su investigación (Blair, 2009).

Además plantea que no es posible establecer un concepto de violencia unívoco y simple. Piensa que construyendo, deconstruyendo y reconstruyendo los conceptos e interpretaciones con las cuales se trabaja en cada investigación y proponiendo nuevas líneas de análisis, es posible trascender la descripción antropológica, política y/o sociológica de los fenómenos y establecer líneas generales capaces de dar un marco de inteligibilidad a esos fenómenos (Blair, 2009).

En la población adolescente se sitúa la franja de personas que está más expuesta a la violencia y de modo especial es en el ambiente escolar donde se ve más afectado, en sus relaciones, su calidad de clases y el desempeño académico (Abramovay, 2005).

Los estudios señalan que los jóvenes de Latinoamérica que están en las edades de 15 a 24 años son los que están más expuestos a la violencia, ya sea como víctima o como victimarios (Abramovay, 2005).

Abramovay (2005) plantea, en concordancia con lo anteriormente señalado por otros autores, que el vocablo “violencia” posee múltiples significados, incorpora gran diversidad de sentidos definidos en términos históricos y culturales y que además incluyen muchas situaciones que van desde pequeñas infracciones y ataques a bienes materiales hasta las situaciones que pueden producir riesgos para la vida propia.

Pese a la complejidad del concepto plantea, Abramovay (2005), que existe un punto de consenso básico y que dicho consenso consiste en que todo y cualquier acto de agresión física, moral o institucional dirigido contra la integridad de uno o de varios individuos es considerado como acto de violencia.

La literatura especializada orientada de forma específica a la cuestión de la violencia escolar, fue formulada a lo largo de los años, a partir de diferentes puntos de vista y de distintos focos de interés. Se plantea que la definición de violencia escolar es un fenómeno heterogéneo, que rompe la estructura de las representaciones básicas del valor social: la de la infancia y la de la escuela, así como la de la propia sociedad. Aún más, las violencias practicadas en el universo escolar deben ser jerarquizadas, de forma que sean comprendidas y explicadas. Tal jerarquía se basa en la naturaleza de los actos en cuestión. Hay actos asociados a lo que es llamado violencia (robo, violencia sexual, daños físicos, crimen, etc.), y hay actos de violencia institucional y simbólica (violencia en las relaciones de poder) (Abramovay, 2005).

La jerarquía propuesta anteriormente permite que el fenómeno de la violencia escolar sea comprendido de la manera más amplia y diversificada posible. Es entendido como parte de las acciones que resultan de una ruptura del dialogo (intimidación, insultos, e infracciones leves). También la violencia es comprendida en plural como las violencias practicadas por aquello que Bourdieu (2001 en Abramovay, 2005), llama poder oculto o violencia simbólica.

En las últimas décadas la violencia entre iguales en la adolescencia se producen en la escuela donde se desarrolla en torno a lo que se conoce como *bullying*, que suelen incluir burlas, amenazas, intimidación, agresión física, aislamiento sistemático e insultos, y tienden a originar problemas que se repiten y se prolongan en el tiempo, supone un abuso de poder apoyado generalmente de un grupo contra una víctima que se encuentra indefensa (Jalón, 2005).

Un grupo de adolescentes destaca que en el ocio, ellos declaran vivir menos situaciones de agresión entre iguales que en la escuela, con la excepción de las coacciones con amenazas o con armas. Las frecuentes situaciones de exclusión y humillación que hay en las escuelas parecen tener origen de la orientación a la violencia que ejercen a ambos contextos (Jalón, 2005).

Una de las principales características que se presentan en los agresores es que ellos se presentan en situaciones sociales negativas, aunque todavía tienen amigos que les siguen en sus conductas violentas, una acentuada tendencia a abusar de su fuerza. Suelen ser físicamente más fuertes que los demás, son impulsivos, con escasas habilidades sociales, baja tolerancia a la frustración, dificultad para cumplir normas y entre otras más (Jalón, 2005).

Una situación en común que también se presenta en los adolescentes agresores es que tienen menos disponibilidad de estrategias no violentas de resolución de conflictos. Están más de acuerdo con las creencias que llevan a justificar las conductas violentas y la intolerancia en distintos tipos de relajaciones. Una de sus principales dificultades es ponerse en el lugar de otra persona donde su razonamiento moral es el más primitivo. Están menos satisfechos que los demás con sus aprendizajes y con sus relaciones y son percibidos como personas arrogantes e intolerantes. (Jalón, 2005)

Otro contexto donde se da y se ha descubierto violencia es en las parejas de este mismo rango de edad, que son entendidas como antecesores de la violencia en las relaciones posteriores más estables. Como señalan Muñoz, Andreu, Graña, O'Leary y González (2007) muchos datos avalan que la violencia suele darse en parejas jóvenes donde existe violencia psicológica como física y que en muchos casos dentro de la pareja son vistos como comportamientos normales.

Uno de los instrumentos más utilizados para medir violencia en parejas adolescentes en la versión modificada de Conflicts Tactics Scale (M-CTS). Esta escala consta de 18 preguntas bidireccionales para el agresor como para la víctima con formato de respuesta likert.

Esta guía para la evaluación de la forma en que los individuos resuelven sus discrepancias con sus parejas posee 4 dimensiones los cuales nos permiten identificar diferentes niveles de violencia en las parejas adolescentes. En la dimensión 1 que se denomina Razonamiento/argumentación, la dimensión 2 que se llama Agresión verbal/psicológica, la dimensión 3 la cual es Agresión Física leve y por último la dimensión 4 de Agresión Física Severa. (Muñoz, Andreu, Graña, O'Leary y González, 2007)

Cada dimensión tiene su significado según su gravedad, de la menos grave a la más grave:

**Dimensión 1:** Razonamiento/argumentación: es la forma menos agresiva de resolución de conflictos

**Dimensión 2:** Agresión Verbal/psicológica: dirigida a la resolución de los conflictos a través de insultos, discusiones y amenazas verbales.

**Dimensión 3:** Agresión Física Leve: reflejan las tácticas agresivas manifestadas a través del contacto físico o corporal con la víctima pero que no implican daños o lesiones físicas graves.

**Dimensión 4:** Agresión Física Grave: reflejan el uso de tácticas físicas cuya consecuencias son graves para la propia integridad de la pareja-victimizada.

## **10.4. Metodología**

Objetivo:

Describir y relacionar las variables Resiliencia, Sexismo y Violencia en parejas, en estudiantes de enseñanza secundaria de dos colegios de la región del Maule, Chile.



Muestra:

Para desarrollar este estudio, se abordó una muestra intencional de 226 estudiantes, mujeres y hombres, de Enseñanza Media (Secundaria) de la Ciudad de Talca, Chile. La muestra se logró obtener dadas las facilidades otorgadas en dos colegios de la región. Otros establecimientos se negaron a participar.

La administración de las Escalas se llevó a cabo durante el primer semestre de 2015.

### 10.5. Instrumentos

Para la obtención de la información en torno a las variables estudiadas, se ocuparon tres instrumentos tipo cuestionarios:

1. Escala de Resiliencia para jóvenes y adultos SV-RES (Saavedra & Villalta, 2008). Consta de 60 ítems que se valoran de 1 a 5 puntos.
2. Escala de Detección de Sexismo en Adolescentes DSA (Recio, Cuadrado & Ramos, 2005). Consta de 26 ítems que se valoran de 1 a 6 puntos.
3. Escala de Tácticas de Conflicto Modificada MCTS (Neidig, 1986 en Muñoz y col. 2007). Consta de 36 ítems que se valoran de 1 a 5 puntos.

Análisis:

Los datos fueron sometidos a estadística descriptiva correlacional, a través del programa estadístico SPSS versión 18.0. Se graficó la información para su mejor comprensión.

### 10.6. Resultados

La muestra definitiva quedó conformada por 226 sujetos entre 14 y 19 años, con un promedio de edad de 16,18 años.

La distribución por sexo fue de 120 mujeres y 106 hombres.

En cuanto a la variable resiliencia se pudo observar que la muestra total se ubica en un percentil 50,5 con un puntaje promedio de 257,55 puntos.

Se determinó que las mujeres obtenían un puntaje de 255,29 puntos (percentil 47), en tanto los hombres lograron un promedio de 258,44 puntos (percentil 51). Se estableció que no existen diferencias estadísticamente significativas.

Los puntajes por dimensión logrados en la escala SV-RES fueron los siguientes:

**Tabla 4.** Puntaje promedio por dimensiones de resiliencia.

<b>Identidad</b>	21,24
<b>Autonomía</b>	21,23
<b>Satisfacción</b>	20,94
<b>Pragmatismo</b>	21,23
<b>Vínculos</b>	21,38
<b>Redes</b>	21,42
<b>Modelos</b>	22,70

<b>Metas</b>	21,28
<b>Afectividad</b>	20,48
<b>Auto eficacia</b>	21,85
<b>Aprendizaje</b>	21,71
<b>Generatividad</b>	21,93

Podemos observar como las dimensiones Modelos, Generatividad y Autoeficacia, destacan por sobre las otras, evidenciando lo que podríamos llamar un perfil centrado en el éxito, que se favorece del seguimiento de modelos y que son capaces de generar respuestas alternativas frente a las dificultades.

Del mismo modo se evidencia que las dimensiones Afectividad y Satisfacción, están disminuidas, reflejando con ello, un menor desarrollo de la afectividad en estos jóvenes.

En torno al Sexismo, tomando en cuenta que los puntajes van de 1 a 6, se obtiene para el “sexismo hostil”, un promedio de 2,16 puntos, en tanto para el “sexismo benévolo” se obtiene un promedio de 3,26 puntos.

Según estos resultados, los encuestados muestran un bajo nivel de sexismo hostil, que se caracteriza por una carga afectiva negativa que supone una visión estereotipada y negativa de la mujer, donde se cometen abusos explícitos contra ellas.

Por su parte el “sexismo benévolo”, se encuentra en un nivel mayor, evidenciando que los encuestados tienen conductas respecto de las otras personas de mayor respeto y cordialidad.

Al comparar el sexismo general por sexo, encontramos que los hombres puntúan 2,61 en tanto las mujeres llegan a 2,83, señalando un mayor promedio de sexismo en ellas.

En el caso de la argumentación, como primera dimensión para la situación de “víctimas”, se obtiene un puntaje de 2,8, de un total de 5. Esto los sitúa casi en la media del grupo, en donde predominaría una forma dialogada de resolver los conflictos. Por su parte la agresión psicológica en la situación de “víctimas” alcanza a 2,27 puntos, refiriéndose a verbalizaciones descalificadoras, insultos, humillaciones, entre otras, como forma de enfrentar los problemas.

Para el caso de agresiones físicas moderadas, en donde se consideran “empujones” y otras agresiones físicas que no provocan heridas ni lesiones, el puntaje alcanza a 1,22 puntos en las “víctimas”. En tanto las agresiones físicas graves en este mismo grupo, alcanzan a 1,09 puntos, que si bien está en el límite inferior, llama la atención la existencia de estas agresiones en algunos sujetos.

Para la situación de los “victimarios”, obtienen un puntaje de 2,82 en la estrategia de argumentación frente al conflicto, en tanto la agresión psicológica llega a 2,19 puntos. Por su parte la agresión física moderada alcanza a 1,28 puntos y la agresión física grave a 1,11 puntos, que si bien estos dos últimos indicadores se sitúan en un puntaje bajo, de igual forma demuestra la existencia de dichas agresiones.

Al correlacionar las variables, a saber: resiliencia, sexismo benévolo, sexismo hostil, agresión física grave, agresión física moderada, argumentación y agresión psicológica, obtenemos correlaciones positivas altas en:

**Tabla 5.** Correlaciones por variables.

<b>Variables</b>	<b>r</b>
<i>Sexismo hostil – sexismo benévolo</i>	0,55
<i>Víctima: agresión física grave – agresión física moderada.</i>	0,73
<i>Victimario: agresión física grave – agresión física moderada.</i>	0,44
<i>Victimario: agresión física grave – agresión física moderada.</i>	0,52
<i>Agresión física grave en victimario – agresión física grave en víctima.</i>	0,80
<i>Agresión física grave en victimario – agresión física moderada en víctima</i>	0,60

La resiliencia no correlacionó con el resto de las variables, evidenciando que no existiría relación entre ésta y los distintos tipos de sexismo y agresiones. Del mismo modo no correlacionó con la estrategia de argumentación en la resolución de conflictos.



## CONCLUSIONES

El grupo general obtiene un puntaje promedio de resiliencia, lo que lo sitúan en un percentil cercano a 50. En esta misma dirección en relación al género, no encontramos diferencias estadísticamente significativas entre los promedios de resiliencia de hombres y mujeres.

En el grupo general, al analizar la resiliencia por dimensiones, observamos un perfil de tipo “exitista” en los adolescentes, caracterizado por respuesta de auto eficacia y generatividad, sumados al seguimiento de modelos.

En esta misma dirección, se observa un perfil con un bajo desarrollo del área afectiva, lo que se ha observado en estudios anteriores con adolescentes.

En torno al área de sexismo, se pudo constatar un bajo nivel de sexismo hostil, que implica conductas abiertamente descalificatoria, insultos y actitudes de acoso. Por su parte predomina el sexismo benévolo, caracterizado por conductas más bien pasivas, de “respeto” y cordialidad.

Llama la atención en lo referido al sexismo general, que las mujeres obtienen un promedio mayor que los hombres encuestados, denotando un fuerte influjo cultural en sus respuestas.

Respecto de la estrategia más ocupada para el enfrentamiento y resolución de conflictos, resulta ser la argumentación, dándose esto tanto para víctimas como victimarios.

Pudimos observar que a mayor intensidad de la agresión (psicológica, física moderada, física grave), disminuye el número de casos que ejercen este tipo de violencia. Sin embargo, si bien son pocos los casos que ejercen agresión física grave, es preocupante la existencia de ellos.

Respecto de las relaciones entre las variables se concluye que éstas son las esperadas para el caso de sexismo y de violencia, sin embargo llama la atención la nula relación con la variable resiliencia.

En este sentido resulta lógico y coherente con estudios anteriores, una relación positiva entre los dos tipos de sexismos, a la vez que es esperable una correlación positiva entre la violencia psicológica y la física.

Con lo anterior creemos que hemos cumplido con los objetivos de este estudio en torno a describir y relacionar las variables resiliencia, sexismo y violencia en parejas jóvenes de estudiantes de secundaria.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abramovay, M. (2005). Violencia en las escuelas: un gran desafío. *Revista iberoamericana de educación*, (38), 53-66.
- Blair, E. (2009). Aproximación teórica al concepto de violencia: avatares de una definición. *Revista Scielo*, (32), 9-33.
- Cyrulnik, B. (1999). *Un merveilleux malheur*. Paris, Odile Jacob.
- Díaz, M. (2003). Adolescencia, Sexismo y Violencia de Género. *Revista Redalyc*, 84, 35- 44.
- Elbebour, S. (1993). Ecological integrated model of children of war: individual and social Psychology. *Child abuse and neglect*, 17 p. 805 – 819.
- Fortin, L. & Bigras, M. (2000). *La resilience des enfants, facteur de risque, de protection et modeles theoriques. Pratiques Psychologiques*. 1, p 49 – 63. ISBN 978-3-8465-7440-9, 204 p.
- Jalón, M. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17(4), 549-558.
- Manciaux, m. (2005) *La resiliencia: resistir y rehacerse*. Gedisa, Barcelona.
- Masten, A. & Coastworth, J. (1998) The development of competence in favorable and unfavorable environments: lessons from research on successful children. *American Psychologist*. 53(2), 205 – 220.
- Muñoz, M., Andreu, J., Graña, J., O’Leary, D. y González, M. (2007). Validación de la versión modificada de la Conflicts Tactics Scale (M-CTS) en población juvenil española. *Psicothema*, 19(4), 693-698.
- Rassial, J.(1992). *Remarques sur le risque*. Sante publique. 4, 23 – 25.
- Recio, P., Cuadrado, I. y Ramos, E. (2007). Propiedades psicométricas de la escala de detección de sexismo en adolescentes (DSA). *Psicothema*, 19(3), 522-528.
- Rutter, M. (1987) Psychosocial Resilience and Prospective Mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*. 57(3), 316 – 331.
- Saavedra, E. (2011). *La Resiliencia desde una mirada post racionalista: dos historias de vida*. Editorial Académica Española.
- Saavedra, E. (2012). Una aproximación al estado del arte de la investigación en Resiliencia. En *Investigación orientada al cambio en Psicología Educativa* (Jorge Catalán). Chile: Editorial Universidad de la Serena, ISBN 978-956-7393-72-5.
- Saavedra, E. (2013). Resiliencia familiar y mundo rural. En *Aproximaciones en Psicología Educativa* (Cornejo, Morales, Saavedra y Salas). Chile: Universidad Católica del Maule. ISBN 978-956-353-176-3.
- Saavedra, E. (2014). La construcción de la respuesta resiliente, un modelo y su evaluación. En *Nuevas miradas sobre la resiliencia* (José María Madariaga, 2014). ISBN: 978-84-9784-862-6. Editorial GEDISA, Barcelona.

- Vaamonde, J. (2010). Valores y Sexismo en Adolescentes Argentinos. *Revista salud y sociedad*, 1(2), 113-124.
- Vanistendael, S. (1996). *La resilience ou le realism de l'esperance: blesse mais pas vaincu*. BICE, Ginebra.
- Vanistendael, S. (2002). *La felicidad es posible*. Gedisa, Barcelona.
- Werner, E. & Smith, R. (1992). *Overcoming the odds: high risk children from birth to adulthood*. Nueva York, Cornell University Press.









Economía, Organización y Ciencias Sociales

