

**Factores educativos asociados a la resiliencia en los estudiantes de grado noveno del  
Colegio Técnico Municipal Simón Bolívar del municipio de Duitama Boyacá  
Colombia.**

Modalidad de trabajo de grado:

**Proyecto de investigación**

Elaborado Por:

**Diana Marcela Mendivelso Salcedo**

**Código: 1.052.396.991**

Programa:

**Especialización en educación, cultura y política**

Asesor:

**Mg. Giovanni Alexander Salazar Valenzuela**

**Docente Asociado**

**UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA - UNAD**

**ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN - ECEDU**

**Duitama, Septiembre 17 de 2018**

<b>Resumen analítico especializado RAE</b>	
<b>Título</b>	Factores educativos asociados a la resiliencia en los estudiantes de grado noveno del Colegio Técnico Municipal Simón Bolívar del municipio de Duitama Boyacá Colombia.
<b>Modalidad de trabajo de grado</b>	Proyecto de investigación.
<b>Línea de investigación</b>	Educación y Desarrollo Humano
<b>Autores</b>	Diana Marcela Mendivelso Salcedo
<b>Institución</b>	Universidad Nacional Abierta y a Distancia
<b>Fecha</b>	21/05/2018
<b>Palabras claves</b>	Factores resilientes, contexto educativo, adolescentes, riesgo.
<b>Descripción</b>	Este documento presenta los resultados del proyecto de investigación de tipo cualitativo realizado en el Colegio Técnico Municipal Simón Bolívar del municipio de Duitama Boyacá. Pretende identificar los factores resilientes de los estudiantes de grado noveno y los factores psicosociales que influyen en el desarrollo de los procesos resilientes en el contexto educativo. Este proyecto está inscrito en la línea de investigación Educación y Desarrollo Humano de la ECEDU. Desarrollado bajo la asesoría del Mg. Giovanni Alexander Salazar V.
<b>Fuentes</b>	Para el desarrollo de la investigación se utilizaron las siguientes fuentes principales:  Alsinet, C., Perez, R., & Agullo, J. (2003). Adolescentes y percepciones del Riesgo. <i>Jóvenes, Revista de Estudios sobre Juventud</i> , 90-101. Ballesteros Díaz, D. M., & García Peña, J. (2005). Resiliencia, estado actual y enfoques. <i>Revista Tendencias &amp; Retos</i> , 87-98.

	<p>García Vega, M., &amp; Domínguez de la Ossa, E. (2013). Desarrollo teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica. . <i>Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud</i>, 63-77.</p> <p>Kotliarenco, M., Cáceres, I., &amp; Fontecilla, M. Estado del Arte en resiliencia. <i>Procesos de Vulnerabilidad y Protección</i>. Organización Mundial de la Salud, Washington D.C.</p> <p>Munist, M., Santos, H., Kotliarenco, M., Suarez Ojeda, N., Infante, F., &amp; Grotberg, E. (1998). Manual de identificación y promoción de resiliencia en niños y adolescentes. Organización Panamericana de la Salud.</p>
<p><b>Contenido</b></p>	<p>Portada</p> <p>RAE</p> <p>Índice general</p> <p>Índice de tablas y figuras</p> <p>Introducción</p> <p>Justificación</p> <p>Definición del problema</p> <p>Objetivos</p> <p>Marco teórico</p> <p>Aspecto metodológico</p> <p>Resultados</p> <p>Discusión</p> <p>Conclusiones y recomendaciones</p> <p>Referencias</p> <p>Anexos</p>
<p><b>Metodología</b></p>	<p>Esta investigación es de tipo descriptiva ya que pretende conocer los factores educativos resilientes presentes en los estudiantes del colegio Simón Bolívar; fue desarrollado bajo una metodología cualitativa con la</p>

	<p>que se busca reconocer la situación contextual de los estudiantes a partir de sus propios relatos y vivencias y los factores psicosociales en los cuales están inmersos. Lo cualitativo permite evaluar la interacción de factores en el contexto escolar y familiar generadores de procesos resilientes en los estudiantes.</p> <p>La población elegida fue el grado noveno de dicha institución, que en su mayoría pertenece a estratos socioeconómicos 1 y 2 y se encuentran entre los 11 y 16 años de edad. El 52% de la población pertenece al género femenino y el 48% al género masculino. En dicha población se ha aplicado un muestreo no probabilístico, de carácter homogéneo. Se ha utilizado como técnicas el grupo de enfoque; Esta técnica se aplica con el fin de indagar sobre los factores educativos resilientes que envuelven a los estudiantes del grado noveno. Como instrumentos se utilizó la rueda de la resiliencia a partir de la cual se elaborarán las unidades de sentido para el formato de grupo focal, que permite conocer los factores mitigadores y los factores base de los procesos resilientes en la escuela. Y la entrevista que se aplicará a los profesores de grado Noveno de la institución educativa, con el fin de identificar factores resilientes educativos desde la percepción de los docentes con base en el constructo de la rueda de la resiliencia.</p>
<b>Conclusiones</b>	<p>Al término de esta investigación se concluye que los estudiantes del grado noveno del colegio Simón Bolívar de Duitama Boyacá no cuentan con factores base para la construcción de resiliencia desde el contexto educativo, debido a que no se generan factores base como pedagogías afectivas, oportunidades de participación significativa y expectativas elevadas; y los factores mitigadores no tienen el suficiente impacto. Esta situación se da porque prevalece el paradigma autoritario que pone a los docentes en una relación vertical con los estudiantes y la confluencia de factores psicosociales de riesgo que confluyen en el entorno educativo.</p>

	<p>No se tiene una política educativa de educación integral, que reconozca las condiciones particulares de los estudiantes y que les brinde herramientas para asumir sus condiciones vitales con éxito. Existe la presión de resultados académicos por sobre variables afectivas que convierte la escuela en un espacio organizacional que funciona mediante la evaluación de logros académicos.</p> <p>La resiliencia es un concepto dinámico y novedoso dentro de la educación, por lo que se requiere evaluar las prioridades de la formación de los estudiantes, respondiendo a las necesidades contextuales como la resiliencia. Los docentes sufren de una sobre carga debido a que deben asumir las carencias de los estudiantes en otros contextos y escenarios, por lo que el enfoque resiliente debe aplicarse con mayor énfasis, pues facilitaría el desempeño de docentes y la interacción de factores con todos los actores de la comunidad educativa.</p>
<b>Referencias bibliográficas</b>	<p>Alsinet, C., Pérez, R., &amp; Agullo, J. (2003). Adolescentes y percepciones del Riesgo. <i>Jóvenes, Revista de Estudios sobre Juventud</i>, 90-101.</p> <p>Arango, S., Cardona, D., &amp; Alviar, F. (2003). Lineamientos teóricos para el acompañamiento psicosocial en desastres: una mirada desde la resiliencia. Pereira: Universidad Técnica de Pereira, Facultad Ciencias de la Salud, Departamento de medicina.</p> <p>Cuervo, D. P., Del Pilar Cardona, M., &amp; Ruiz, M. (2009). Factores de resiliencia que inciden en el éxito académico de estudiantes en la modalidad de educación a distancia. <i>Revista de Investigaciones UNAD</i>, 181-198.</p> <p>Delgado, G. L., Figueroa, C., &amp; Herrera, C. (2012). Factores psicosociales asociados al compromiso con el tratamiento de los pacientes en rehabilitación cardiaca. <i>Trabajo de grado</i>. Bogotá: Universidad del Bosque.</p>

	<p>Esguerra, G. (2006). Psicología positiva: Una nueva perspectiva en Psicología. <i>Diversitas</i>, 311-319.</p> <p>Espinal, I., Gimeno, A., &amp; González, F. (2003). El enfoque sistémico en los estudios sobre la familia. Universidad Autónoma de Santo Domingo. Facultad de Psicología.</p> <p>Fergusson, D., &amp; Linskey, M. (1996). Adolescent resiliency to family adversity. <i>Journal of child psychology and psychiatry</i>, 281-292.</p> <p>García Vega, M., &amp; Domínguez de la Ossa, E. (2013). Desarrollo teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica. . <i>Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud</i>, 63-77.</p> <p>Garmezy, N., Masten, A., &amp; Tellegen, A. (1984). The study of stress and competence in children: A building block. <i>Development psychopathology. Child development</i>, 97-111.</p> <p>Greene, R., &amp; Conrad, P. (2002). Basics Assumptions and Terms. <i>Resiliency. An Integrated Approach to Practice, Policy and Research</i>, 29-62.</p> <p>Melillo, A., Suarez Ojeda, N., &amp; Rodríguez, D. (2004). <i>Resiliencia y subjetividad: los ciclos de la vida</i>. Buenos Aires: Paidós.</p> <p>Osborn, A. (1993). Una Experiencia de Activación de la resiliencia en familias co-dependientes. <i>Theológica Xaveriana</i>, 469-494.</p> <p>Pava Barbosa, L. M., &amp; Marroquin L, A. (2005). Resiliencia: Estado actual y enfoques. <i>Tendencias y Retos</i>, 87-98.</p> <p>Pineda Pérez, S., &amp; Aliño Santiago, M. (1999). El concepto de Adolescencia. En M. d. Pública, <i>Manual de prácticas clínicas para la atención integral a la salud de la adolescencia</i> (págs. 15-23). Cuba.</p> <p>Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity: protective factors and resistance to psychiatric disorder. <i>British Journal of Psychiatry</i>, 598-611.</p>
--	--

	<p>Rutter, M., &amp; Rutter, M. (1992). <i>Developing Minds: Challenge and Continuity across the life Span</i>. Londres: Penguin Books.</p> <p>Universidad Nacional Abierta y a Distancia. (s.f.). Modulo Psicosocial de Resiliencia. Colombia.</p> <p>Vanistendael, S. (1994). Resilience: a few key issues. Malta. International Catholic Child Buerau.</p> <p>Vinaccia, S., Quiceno, J., &amp; San Pedro, E. (2007). Resiliencia en Adolescentes. <i>Revista Colombiana de Psicología</i>, 139-146.</p> <p>Werner, E. E. (1993). Protective factors and individual resilience. En S. Meisels, &amp; J. Shonkoff, <i>Handbook of early childhood intervention</i>. Nueva York, E.E.U.U.: Cambridge University Press.</p>
--	--

## Contenido

Introducción.....	10
Justificación .....	11
Objetivos.....	14
Objetivo general .....	14
Objetivos Específicos .....	14
Planteamiento del Problema .....	14
Marco Conceptual.....	18
Definición Resiliencia .....	20
Enfoques de la Resiliencia.....	22
Resiliencia y Contextos .....	23
Resiliencia Familiar .....	23
Resiliencia Educativa .....	24
Resiliencia Comunitaria .....	25
Factores Psicosociales .....	25
Factores Resilientes .....	26
Adolescencia.....	32
Características de la adolescencia.....	33
El riesgo en la adolescencia.....	34
Resiliencia en adolescentes .....	40
Metodología.....	43
Tipo de Investigación: .....	43
Población .....	43
Muestra .....	44
Técnicas e instrumentos.....	44



Grupo de enfoque: .....	44
Entrevista:.....	44
Fases del trabajo .....	45
Cronograma .....	45
Resultados.....	46
Discusión .....	57
Conclusiones.....	61
Recomendaciones .....	64
Referencias .....	65
Anexos .....	71
Anexo A: Rueda de la Resiliencia.....	71
Ilustración 1Rueda de la resiliencia Tomado de Milstein & Henderson, (2003) .....	71
Anexo B: Formato Grupo Focal .....	72
Anexo C: Desarrollo del grupo focal.....	73
Anexo D: Entrevista a docentes.....	78
Anexo E: Desarrollo de entrevista.....	79

## **Introducción**

Este proyecto parte de la inquietud por conocer los procesos resilientes de las instituciones educativas en la población adolescente y de esta manera reconocer los factores que se ven involucrados en el proceso. El Adolescente está en pleno proceso de descubrimiento del mundo, en proceso de desarrollo en todos los ámbitos y está tomando consciencia de su existencia, generando espacios en donde manifestarse. La resiliencia es un constructo que revolucionó el paradigma del riesgo y le dio una nueva perspectiva a los estudios del comportamiento humano, generando nuevos preceptos y estrategias que responden con las necesidades de desarrollo en condiciones adversas, por lo que es indispensable para la formación en la adolescencia y es fundamental para las dinámicas educativas, que cumplen una función institucional en la formación integral.

El reconocimiento de las diferentes dinámicas de los factores resilientes educativos se inserta a la línea de investigación: Educación y Desarrollo Humano; y permite dar un enfoque desde el ciclo vital de la población; que en este caso son los adolescentes. El objetivo de este proyecto es la identificación de los factores educativos resilientes que se desarrollan en los estudiantes de grado noveno del colegio Simón Bolívar del municipio de Duitama, desde el constructo teórico de la rueda de la resiliencia. Mediante un estudio transversal descriptivo, con enfoque cualitativo; se realizó con los estudiantes un grupo focal con las unidades temáticas de la rueda de la resiliencia y se les aplicó a los docentes una entrevista evaluando los mismos ítems.

Se evidencia que tanto, factores base como factores mitigadores requieren un fortalecimiento dentro de la dinámica educativa y que se debe priorizar el sentido de la resiliencia en la escuela como un elemento fundamental para la formación y el ejercicio humano de la enseñanza.

Los resultados muestran falencias en la aplicación de pedagogías que preparen a los estudiantes para asumir las situaciones adversas de la vida y dificultades para articular

condiciones resilientes debido a creencias y estereotipos marcados dentro del modelo tradicional de la educación. Se encontró que los factores base de la resiliencia, se ven truncados por falta de condiciones para ampliar la experiencia educativa y desarrollarla con la perspectiva de la integralidad. En la institución educativa no se desarrollan parámetros para fortalecer la resiliencia educativa sino que responde a los requerimientos institucionales por sobre las necesidades de formación integral. Se recomienda entender la resiliencia como un proceso multifactorial para reconocer la influencia que tiene la institución educativa en la dirección y educación resiliente de los adolescentes. Se recomienda generar una relación horizontal con los estudiantes que permita la vinculación, la valoración y el reconocimiento de los adolescentes, que los empodere para que se conviertan en actores pensantes y participativos frente a sus situaciones adversas.

Se sugiere que las estrategias utilizadas por la institución educativa como la formación en habilidades para la vida se realicen desde el aprendizaje significativo para tener un impacto real en los adolescentes.

**Palabras Clave:** Factores resilientes, contexto educativo, adolescentes, riesgo.

### **Justificación**

En presente trabajo de investigación vinculado a la línea de investigación Educación y Desarrollo Humano, se pretende conocer los procesos resilientes de los estudiantes del grado noveno del colegio Simón Bolívar, reconociendo los factores psicosociales educativos en los cuales están inmersos, las capacidades individuales que poseen, las condiciones ambientales; y desde la resiliencia, comprender como esta gama de elementos se relaciona y las implicaciones que puede tener en los adolescentes.

Los adolescentes se encuentran en una etapa vital de crecimiento, formación y consolidación biológica, social y psicológica y se desarrollan a la luz de la institucionalidad académica, ya que en el colegio confluyen las variables sociales, culturales, políticas e incluso coyunturales que determinan en gran medida el éxito, adaptación, y potenciación de

los adolescentes. Reconocer la influencia de las dinámicas educativas en los estudiantes es indispensable para retroalimentar este sistema de preparación social y de amoldamiento, y convertirlo en un escenario de formación integral que responda a sus necesidades.

Dar un enfoque resiliente desde la escuela en la formación del adolescente le permite fortalecerse y potenciar sus habilidades, creando nuevas dinámicas y generando un impacto positivo en sus diferentes contextos. Pensarse la resiliencia educativa contribuye a renovar el paradigma de la educación y retroalimenta las prioridades académicas, dando lugar a nuevas variables del desarrollo como lo afectivo y lo social.

Comprender el riesgo como posibilidad, abre un espacio a la investigación y a la intervención de contextos educativos, y permite reconocer particularidades de actores y contextos que facilitan la comprensión de las realidades en las que se ven inmersos los adolescentes. También provee de herramientas para asumir sus condiciones vitales. De la misma forma reconocer cuáles son las condiciones en donde los adolescentes se hacen vulnerables es fundamental para proponer medidas que permitan contrarrestar dicho riesgo.

La resiliencia se concibe como un proceso que se genera a partir de variables ambientales y personales, que se puede aprender y consolidar a través del tiempo y la experiencia. Conocer como estas variables se conjugan en la cotidianidad académica de los adolescentes sirve para dinamizar el proceso resiliente y expandirlo a quienes se encuentren en un contexto similar, interviniendo y propiciando elementos en función del desarrollo de capacidades resilientes y encontrar herramientas que les permitan sobrellevar las dificultades con éxito.

Trabajar la resiliencia educativa permite en primera instancia reconocer que el proceso educativo está íntimamente ligado con la multi-dimensionalidad humana y que las instituciones educativas que son capaces de aportar más que el conocimiento académico pueden ejercer un rol social transformador y efectivo, por lo que se debe dotar de elementos para que el proceso resiliente sea protagonista y objetivo en el planteamiento de los planes educativos y en segunda instancia que los adolescentes desarrollen pilares y factores

protectores que los mantengan protegidos de las consecuencias negativas y las conviertan en posibilidades de éxito y superación.

Sí se logra que los adolescentes desarrollen sus capacidades resilientes tendrán la posibilidad de convertirse en hombres y mujeres integrales en dicha multi-dimensionalidad: emocional, social, económica, psicológica, y podrán promover estas capacidades desde su misma interacción con el mundo. De la misma manera, si las instituciones educativas reconocen a la resiliencia como una necesidad fundamental estarían dotándose para ejercer su formación efectivamente y educar sujetos empoderados.

Un adolescente que es resiliente asume una posición y un lugar en el mundo, sabe cómo modificar su entorno y cómo enfrentarlo, saca la máxima ganancia de las herramientas que tiene, y construye su propio ambiente, abarcando desde ideologías, hasta roles sociales que le permiten llegar a la realización, objetivos explícitos en las políticas educativas actuales, que se han visto truncados por tradicionalismos. Sin duda, adolescentes resilientes se convierten en una potencia para la sociedad, ya que la relación con ellos se hace recíproca, pueden retroalimentar los fenómenos sociales desde su papel y lograr transformaciones en las dinámicas que determinan el riesgo y la vulnerabilidad de la población. Una sociedad que educa para la resiliencia se terminará convirtiendo en una sociedad resiliente. Es por esto que este tipo de investigaciones deben realizarse a gran escala en los diferentes contextos educativos para trabajar arduamente en la formación integral del adolescente.

Los resultados obtenidos en este proyecto servirán para profundizar y enriquecer las diferentes miradas que se le han dado a la resiliencia. Se espera reconocer los factores educativos que participan del entorno escolar en los procesos resilientes de los adolescentes del colegio Simón Bolívar, cuáles son los pilares resilientes de la comunidad educativa y cuáles son los factores que se deben potenciar. Para la psicología la comprensión de estos procesos permite al profesional la comprensión de dinámicas resilientes y la complejidad de las relaciones de los adolescentes con su contexto.

## **Objetivos**

### **Objetivo general**

Identificar los factores educativos asociados a la resiliencia en los estudiantes de grado noveno del colegio Simón Bolívar haciendo uso de metodologías cualitativas que permitan una interpretación del contexto y la influencia de estos factores en los procesos resilientes de los estudiantes.

### **Objetivos Específicos**

- Reconocer cuáles son los factores base de la resiliencia en los estudiantes de grado noveno del colegio Simón Bolívar mediante técnicas cualitativas que permitan dar una categorización basada en la construcción de sentido de los involucrados educativos.
- Determinar los factores mitigadores de la resiliencia en la población adolescente los estudiantes de grado noveno del colegio Simón Bolívar mediante el desarrollo de la rueda de la resiliencia como instrumento.
- Identificar las dinámicas escolares que interfieren en los procesos resilientes y los actores involucrados que determinan factores base o mitigadores en la población de grado noveno del Colegio Simón Bolívar.

## **Planteamiento del Problema**

Las instituciones educativas son reconocidas como el lugar de enseñanza y formación de niños y adolescentes, donde son preparados con conocimientos básicos de todas las áreas de conocimiento y donde se prepara para convertirse en un ser productivo que se adapte a las convenciones sociales. Este reconocimiento ha generado una imagen de la escuela como la encargada de formar y ubicar a los estudiantes, y hace que el enfoque educativo sea el de formar ciudadanos obedientes, capaces de responder con los requerimientos sociales. De este modo, la escuela se configuró con una perspectiva tradicional que implementa metodologías conductistas y compagina con valores basados en criterios morales, religiosos, funcionales a los paradigmas tradicionales. No obstante, se han generado pedagogías alternativas y se ha logrado cuestionar el ejercicio de la educación

dentro de los colegios, ofreciendo alternativas que permiten cambios y nuevas prioridades en lo que se llama formación integral de los estudiantes.

Una de las ramas innovadoras en la educación es la aplicación de la resiliencia en las dinámicas escolares, reconociendo el rol institucional de la escuela como escenario no exclusivamente académico, sino social, cultural y coyuntural, que aporta a la formación personal de los individuos y los dota de herramientas para el desempeño en todas las dimensiones de vida.

Sin embargo, en Colombia y varios países latinoamericanos que se encuentran construyendo y reconociendo su historia y su situación política se continúa con el paradigma conductista y formador de sujetos que se adhieran a la sociedad, por lo que la escuela tradicional, basada en notas y rendimiento académico es reconocida como la ideal.

Teniendo en cuenta lo anterior, en un país como Colombia, que cuenta con un conflicto social bastante significativo se debería tener como bandera el desarrollo de procesos resilientes ya que la academia debe formar sujetos conscientes de su situación vital y darles las herramientas necesarias para cambiarla o generar estrategias de mejora, no hacerlo, convierte al colegio en una institución que no recoge la realidad del territorio y por tanto no cumple con el rol de formador, ya que no prepara a los estudiantes para las realidades que por su contexto deben vivir.

De la misma forma la sociedad boyacense se caracteriza por ser conservadora, religiosa, con principios dados al trabajo y a la entrega, por lo que el enfoque dado en sus escuelas es tradicional y no se puede evidenciar una educación secular, lo que dificulta que enfoques novedosos como la resiliencia sean una prioridad dentro de los logros educativos.

Como un ejemplo de la situación descrita se encuentra el colegio Simón Bolívar, que es una institución de educación pública del municipio de Duitama y tiene su origen hacia el año de 1989. Se realizó el estudio con la población de grado noveno de esta institución, cuyas edades van desde los 11 hasta los 16 años, lo que nos sitúa en una población que se encuentra en el ciclo vital de la adolescencia.

El comportamiento adolescente constituye una de las preocupaciones públicas en todo el mundo, teniendo en cuenta la importancia del desarrollo en este ciclo vital humano, y las repercusiones de estas en las dinámicas sociales en todas las partes del planeta.

Oliva Delgado, (2007) El debate sobre la naturaleza más o menos conflictiva de la adolescencia ha estado presente en la psicología desde que, a principios del siglo pasado, G. Stanley Hall plantease su visión de esta etapa evolutiva como periodo de storm and stress. A lo largo de los últimos 100 años, se han ido sucediendo planteamientos teóricos que han oscilado entre la visión tumultuosa y conflictiva de autores como Anna Freud o Peter Blos y las concepciones más optimistas que han cuestionado la teoría del storm and stress. A pesar de que esa imagen negativa sigue estando presente en la sociedad actual Casco y Oliva (2004)

Según Tarín & Navarro (2013) “La etapa adolescente se considera un periodo crítico en el inicio y afianzamiento de conductas de riesgo. Podemos incluso destacar la presencia de adolescentes que se han adaptado hasta los 11 - 12 años, y que a la edad de 13 - 14 empiezan a plantear problemas de conducta”. Estos problemas no emergen casualmente, sino que aparecen por una serie de circunstancias psico-socio-familiares y contextuales que afectan directamente a su quehacer cotidiano. Además, se deben tener presentes los patrones neuronales y el desarrollo cerebral durante la adolescencia. Si generalizamos esas consideraciones podemos observar que los principales patrones desajustados los encontramos en la familia, en la escuela y en el entorno relacional vinculado principalmente al ocio.

En Colombia, se reconocen diversas circunstancias sociales, económicas y políticas que pueden crear riesgos para la población y significativamente para la población adolescente, quienes toman los elementos contextuales para su propio desarrollo descubrimiento y reafirmación. Problemáticas en diferentes niveles desde lo individual hasta lo macro sistémico que deben ser asumidas por los adolescentes se vivencian en la sociedad boyacense, evidenciando vulnerabilidad y un entorno adverso.



Según cifras del Instituto Nacional de Medicina Legal (INMLCF), en el año 2017 las violencias aumentaron en Boyacá, siendo preocupante el incremento de la violencia sexual y de suicidio. La intolerancia, el machismo y el alcoholismo, entre otros factores, caminan de la mano dejando una estela de violencias en el hogar y en el escenario público de Boyacá.

De acuerdo con las cifras en el año 2017 del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) en las comisarías de familia, policía y centros zonales del ICBF del departamento se atienden mensualmente por lo menos una centena de casos de cualquier tipo de violencias. Un gran porcentaje está entre los 7 y 12 años de edad, sin embargo, no todos los casos son denunciados ni conocidos por las autoridades competentes, según revela el mismo instituto. El maltrato infantil, el abuso sexual y el abandono son los motivos de ingreso más frecuentes de los niños boyacenses al sistema de protección del ICBF. La tasa de suicidio para el departamento de Boyacá presenta una tendencia al aumento, registrando que son más hombres que mujeres los que realizan acciones de este tipo, en la mayoría de los casos de los adolescentes se da por frustración ante la ruptura de relaciones de pareja o violencia escolar.

Un estudio adelantado por la Coordinación de Salud Mental y Drogas de la Secretaría de Salud de Boyacá arrojó cifras alarmantes sobre el consumo de alcohol en niños y adolescentes en Boyacá. En su orden las ciudades que más presentan consumo de drogas en general son: Tunja, Duitama y Sogamoso, siendo el alcohol la droga de mayor consumo. La cifra más preocupante, está entre los jóvenes de 16 a 18 años, el 50% reporta estar consumiendo alcohol todas las semanas. En Boyacá la edad promedio para que los jóvenes inicien en el consumo de alcohol está entre los 10 y 12 años. Según el estudio, existen al menos 10.000 niños con problemas de alcohol en Boyacá.

En Duitama, los adolescentes se enfrentan a problemáticas como analfabetismo, consumo de sustancias psicoactivas, delincuencia común, que se reproducen socialmente gracias a los factores psicosociales que los determinan. Entre 70 y 80 menores son maltratados mensualmente. Estos datos hacen parte de la información que maneja el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, ICBF, que señala que alrededor de 3.200

niños, niñas y adolescentes, están con procesos de restablecimiento de derechos en el departamento de Boyacá, y más de 500 ingresaron en el último año.

Según la secretaría de Salud de la ciudad de Duitama, pese a los trabajos de prevención que se han hecho en esta localidad, mensualmente se registran entre 70 y 80 casos de maltrato infantil. La mayoría de estos casos de violencia se presentan por el consumo de bebidas alcohólicas y sustancias psicoactivas por parte de los padres de los menores o de personas allegadas a estos.

No existen estudios o cifras relacionadas con la población particular del colegio Simón Bolívar por lo que se considera pertinente realizar una caracterización que nos permita identificar sus factores de riesgo.

Este panorama describe algunas de las situaciones problema que deben enfrentar los adolescentes y que conduce a la pregunta por la resiliencia en esta población y en las instituciones educativas. No cabe duda que existen factores psicosociales que convergen y establecen los niveles y los escenarios de riesgo, sin embargo, la institución educativa es abanderada para asumir estos retos teniendo en cuenta la confluencia de estos factores en la dinámica educativa.

### **Marco Conceptual**

Los estudios en resiliencia comenzaron según Villalba Quezada (2004), mediante la identificación de características de una población de niños y jóvenes que vivían o habían vivido situaciones de vulnerabilidad y habían logrado adaptarse de manera positiva. Greene & Conrad (2002) afirman que la resiliencia se descubrió gracias a la intención de estudiar el riesgo en las poblaciones, lo cual condujo al descubrimiento de casos donde el riesgo no necesariamente conducía a patologías y tenía consecuencias negativas, con lo cual se fijó la atención en los factores protectores y a los procesos que los generan, y que contrarrestaban el riesgo sobre los individuos, comunidades, etc. Greene & Conrad, (2002)

Uno de los estudios que dio paso a la conceptualización de la resiliencia fue el realizado por Werner en 1955, observando específicamente una población multirracial, donde 200 de 700 niños estaban en situación de riesgo debido a cuatro categorías de factores ambientales como:

*1) estrés perinatal*

*2) pobreza*

*3) inestabilidad cotidiana*

*4) problemas serios de salud mental en los padres.*

Descubrió que 72 de los 200 niños tenían un estilo de vida adaptado a pesar de los factores de riesgo, y categorizó los factores resilientes que permitieron a estos niños adaptarse exitosamente. Villalba Quezada (2004)

Investigaciones claves sobre hijos de madres esquizofrénicas Garmezy, Masten, & Tellegen, (1984) y el estudio longitudinal de Werner & Smith (1992). Encontraron cualidades personales de los niños resilientes como autonomía o autoestima elevada. Sin embargo, con la continuidad de las investigaciones se pudo concluir que la resiliencia se deriva de factores externos al niño. La siguiente investigación encontró tres factores principales que encaminaron la conceptualización de la resiliencia:

*Atributos del propio niño*

*Características de sus familias*

*Características del contexto social más amplio que rodea a niños y familias.*

Villalba Quezada, (2004)

Las definiciones otorgadas a la resiliencia entre 1992 y 1994 hacen referencia a la capacidad o las habilidades para enfrentar con éxito la adversidad. También se caracteriza con la adaptación y la superación de situaciones difíciles. Esta definición contempla un plan

de vida sano, en donde la persona es la responsable de construir la resiliencia. Para 1995 se asocia el desarrollo de la resiliencia al entorno, se reconocen contextos familiares y sociales, y se anticipa el riesgo. Ballesteros Díaz & García Peña (2005). Grotberg definía la resiliencia como *“una capacidad universal que permite a una persona, grupo o comunidad prevenir, minimizar o superar los efectos dañinos de la adversidad”*. Grotberg, The international resilience project : Research, application, (1995). Entre 1995 y 2000 las investigaciones la denominaron como un constructo dinámico, donde interactuaban factores internos (cualidades personales) y factores externos (familia, apoyo, comunidad) para la generación de procesos resilientes *“Se habla de una adaptación positiva o exitosa, en la medida en que cumple con las expectativas asociadas a una determinada etapa del desarrollo humano o porque no se producen signos de desajuste”*. Ballesteros Díaz & García Peña (2005)

### **Definición Resiliencia**

Las definiciones que se han construido sobre resiliencia se clasifican en cuatro:

*1- Aquellas que relacionan el fenómeno con el componente de adaptabilidad.*

*2- Las que incluyen el concepto de capacidad o habilidad.*

*3- Las que enfatizan en la conjunción de factores internos y externos.*

*4. Las que definen Resiliencia como adaptación y también como proceso.* García Vega & Domínguez de la Ossa, (2013)p 65

Para el primer grupo, la resiliencia es considerada como un historial de adaptaciones exitosas que ha tenido un individuo expuesto a factores biológicos de riesgo, implica además la posibilidad de ser susceptible a futuros estresores Werner & Smith (2001); Luthar, (2006) Masten, (2001). También se conceptualiza la resiliencia como la adaptación positiva ante eventos fuertemente estresantes y persistentes Löesel, Bliesener, & Kferl, (1989) De ahí que los niños considerados resilientes fueron aquellos que se enfrentaron

efectivamente ante los estresores ambientales que aparecieron durante sus años formativos  
Milgram & Palti, (1993)

El siguiente grupo está representado por definiciones como las de Grotberg, The international resilience project : Research, application (1995) quien define la resiliencia como la capacidad humana para enfrentar y superar las adversidades de la vida, siendo transformado por estas. Vanistendael (1994) divide la resiliencia en dos componentes: La resistencia frente a la destrucción que es considerada la capacidad de protegerse en situaciones estresantes y bajo presión, y como segundo componente la capacidad de hacer un constructo que permita tener un espacio vital positivo en esas circunstancias.

En el tercer grupo, Rutter & Rutter, Developing Minds: Challenge and Continuity across the life Span, (1992) ofrecen una de las definiciones más representativas, considerándola como *“el conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida sana, viviendo en un medio insano. Estos procesos tendrían lugar a través del tiempo, dando afortunadas combinaciones entre atributos del niño y su ambiente familiar, social y cultural. De este modo, la resiliencia no puede ser pensada como un atributo con que los niños nacen, ni que los niños adquieren durante su desarrollo, sino que se trataría de un proceso interactivo entre éstos y su medio”*.

Para el último grupo, está la definición de Osborn (1993) que define a la resiliencia como un concepto genérico que se refiere a un conjunto de factores de riesgo y a los resultados de competencia. Puede resultar de la combinación entre factores ambientales, el temperamento, habilidades cognitivas de niños en edades tempranas.

Las variadas definiciones de resiliencia nos conducen a entenderla como un fenómeno complejo que no tiene una sola explicación causal, que debe entenderse como un proceso en donde se ponen en juego múltiples factores que interactúan con el ambiente y con el individuo repercutiendo en la formación de perspectivas de vida, que apertura y refuerzan los procesos resilientes.

Este proyecto de investigación se sustenta en las definiciones de la resiliencia como proceso, en donde interactúan diversos factores de carácter interno y externo, en un contexto determinado por condiciones psicosociales y que afectan el desarrollo y potencializarían la capacidad de asumir las adversidades comprendidas desde el propio contexto. Enfrentarse a entender la resiliencia sin estos elementos no solo dificulta sino que coarta los matices del proceso, los activadores y los escenarios involucrados. Concebir la resiliencia como proceso dinámico se adecua a la población adolescente que se encuentra en una fluctuación y adaptación a las exigencias sociales, culturales, económicas y a las necesidades de su desarrollo.

### **Enfoques de la Resiliencia**

En cuanto a los enfoque resilientes, se establecen dos: el enfoque sistémico y el enfoque psicoanalítico. Ballesteros Díaz & García Peña, (2005). Desde el enfoque sistémico se hace referencia a la resiliencia como un proceso donde convergen el construccionismo y la teoría de la complejidad según Quintero 2004 citado en Ballesteros Díaz & García Peña (2005) que permite tomar la resiliencia como un concepto sustentado y como estrategia metodológica. Desde este enfoque se plantea que la resiliencia es un proceso dinámico y flexible, cambiante de acuerdo a la situación. Arango, Cardona, & Alviar (2003). La resiliencia es un todo con sus partes, pero el sentido se logra en función del todo, que es el conjunto de factores interactuantes. Lamas & Murrugarra (2005).

Desde el enfoque psicoanalítico la resiliencia gira en torno al concepto de trauma, ya que debe existir un trauma para que se desarrolle la resiliencia. En este enfoque es necesario dar sentido a la fractura que ha generado el trauma desde una resignificación verbal, que permita al individuo ubicarse en su historia y en sus rituales particulares. Ballesteros Díaz & García Peña, (2005).

En el presente estudio, se entiende la resiliencia desde el enfoque sistémico, especialmente como un proceso, producto de la interacción entre factores de riesgo y factores protectores, tratándose estos de una combinación tanto de factores individuales (tales como fortalezas, habilidades y competencias) así como contextuales relacionados con

fuentes de apoyo externo que se manifiestan en la conducta y recursos personales de los niños y adolescentes. Se entiende que el proceso de la resiliencia es sistemático porque incluye los elementos que se hacen funcionales, integradores, unificadores para dar como resultado una realidad en la cual se debe desarrollar el adolescente y todo lo inherente a su vida. Desde el constructo de la resiliencia definida como proceso, se deben incluir todos los actores que participan, lo cual implica un análisis del funcionamiento del engranaje que da pie a estos actores y a los contextos en donde se desarrollan.

Finalmente, la resiliencia ya no se considera global y absoluta, sino que se concibe como algo relativo que depende de los diferentes factores personales, familiares y sociales en determinado ciclo vital, y específico, generalmente ligado a determinadas áreas de adaptación psicológica. Villalba Quezada (2004) y que se puede apreciar desde diferentes miradas, como la resiliencia individual o la resiliencia comunitaria.

## **Resiliencia y Contextos**

### **Resiliencia Familiar**

Anna Forés y Jordi Grané nos hacen ver la familia resiliente como “unidad familiar que crea formas activas, saludables y sensibles de satisfacer las necesidades y el desarrollo de cada uno de sus componentes” además “posibilita a cada uno de sus miembros la capacidad de seguir creciendo ante la adversidad” Forés & Grané (2008)

“La resiliencia familiar se ha definido como los patrones conductuales positivos y competencias funcionales que la unidad “familia” demuestra bajo estrés o circunstancias adversas, determinando su habilidad para recuperarse manteniendo su integridad como unidad, al tiempo que asegura y restaura el bienestar de cada miembro de la familia y de la familia como un todo” McCubbin, Balling , Possin, Frierdich, & Bryne, (2002)

La resiliencia familiar, implica adaptación en diferentes formas durante el tiempo, desde adversidades, hasta transiciones problemáticas y consecuencias. Castañeda Cuellar & Guevara Benjumea, (2005).

## **Resiliencia Educativa**

Tras la familia, la escuela es una gran generadora de resiliencia, siendo uno de los lugares más apropiados para favorecer condiciones que promuevan la resiliencia. Creando vínculos de afecto y prevención, que capaciten a los alumnos para hacer frente y superar riesgos a los que se exponen en su vida cotidiana. La escuela, es una atmósfera clave para desarrollar capacidades de superación a la adversidad. El entorno escolar, como base de un entorno socializador y centrado en el proceso de enseñanza/aprendizaje, está sujeto a principios necesarios para ser un eje de resiliencia personal y comunitaria. Aunque cierto es, que desafortunadamente los centros escolares están sometidos a presiones e influencias que no nos dejan prosperar, bloqueando o ralentizando los procesos de resiliencia. Podríamos resaltar situaciones de bullying, acoso escolar, agresiones, delincuencia, alienación, además de la competitividad que asalta nuestras aulas basada en la rivalidad y en la división, como claros factores no resilientes que aíslan a los individuos y colectivos que los padecen.

Jiménez & Fernández Vallejo, (2016) proponen el perfil del maestro generador de resiliencia. Resaltan características como estabilidad emocional, capaz de brindar afecto y apoyo, sobreponerse a la frustración, la lucha por alcanzar sus metas, el optimismo, la tolerancia, la claridad en los límites. Generador de autoestima, con sentido del humor. Dado a la motivación y generador de retos como oportunidades a partir de expectativas realistas y positivas.

De la misma manera Jiménez & Fernández Vallejo (2016) crean el perfil del alumno resiliente, quien cuenta con elevada autoestima, es autónomo, controla sus emociones, tiene pensamientos y sentimientos optimistas, confía en sí y en los otros, posee capacidad empática y creadora.

Estas características resilientes aumentan cuando los adultos reconocen estos valores y son capaces de corresponder a esa resiliencia. Así como lo dicen Melillo, Suarez Ojeda, & Rodríguez (2004) “Generalmente los padres o cuidadores construyen resiliencia cuando sostienen con los niños y adolescentes una relación basada en el amor



incondicional, lo cual no significa exento de los límites adecuados, que se expresa en sus actos cuando favorecen la autoestima y la autonomía, estimulan la capacidad de resolver problemas y de mantener un buen ánimo en situaciones adversas, e instalan un clima de afecto y alegría. También ocurre en el caso de docentes, cuando incluyen en su tarea conductas como las mencionadas, es decir, cuando se preocupan por su tarea y, sobre todo, por los destinatarios”.

### **Resiliencia Comunitaria**

En cuanto a las investigaciones sobre resiliencia Latinoamericana, se centran en la resiliencia comunitaria, las cuales son investigaciones interventivas, enfocadas en superar la pobreza familiar y comunitaria.

“La resiliencia comunitaria parte del principio de que, al igual que un individuo puede superar y resurgir de una adversidad, la comunidad también es capaz de utilizar los recursos y capacidades necesarias para afrontar las adversidades colectivas que afectan a una parte considerable de la comunidad o a su conjunto” Forés & Grané (2008)

### **Factores Psicosociales**

Suarez Ojeda (1995) considera que la resiliencia se debe a la combinación de diferentes factores que permiten superar los problemas de la vida. La resiliencia tiene presente los factores psicosociales, ya que estos son los que configuran las situaciones de riesgo y de bienestar de alguna población, los elementos que fortalecen o deterioran individual y colectivamente, y la posibilidad o imposibilidad de un desarrollo armónico. Los factores son definidos como:

*“Aquellas condiciones/situaciones/elementos que inciden de manera positiva (protectores) o dañina (de riesgo) sobre el desarrollo de algún proceso o estado, puede ser externo o internos al individuo. De esta manera, los factores psicosociales comprenderían variables donde esté implicada la noción de relación o interacción con otros, ya sea esta percibida o real, por ejemplo factores como locus de control, creencias, actitudes, atracción interpersonal, los procesos de influencia como*

*conformismo, obediencia, en este sentido rasgos de personalidad, definidos y medidos como tales, serían factores psicológicos y factores como nivel socioeconómico o religión serían sociales."* Delgado, Figueroa, & Herrera (2012)

Los factores psicosociales son determinados por el contexto y las dinámicas inmersas en el mismo. Estas dinámicas se configuran teniendo en cuenta los elementos ambientales, sociales, culturales, políticos, que crean un espacio simbólico en donde se intercambian significados y se recrea el desarrollo de los sujetos que hacen parte de este sistema de relación. Los resultados de la interacción de estos factores configura la realidad particular. Es así, como cada contexto se desarrolla con sus propias ideologías, contratos, y convenciones sociales y establece una noción de verdad, que registra lo bueno y lo malo de algún fenómeno, y cómo este fenómeno afecta a los individuos.

Para determinar cómo los factores psicosociales intervienen en un contexto específico, es necesario comprender el valor de riesgo que se otorga a un fenómeno en particular, y su presencia en las dinámicas del mismo entorno, como dice García Vega & Domínguez de la Ossa (2013) *"En el contexto de la Resiliencia, riesgo y protección permanecen en constante movimiento, es decir, por ser el riesgo inherente a la vida, si hay un contexto de seguridad que pone límites aparece la protección para contrarrestar los efectos del riesgo. p. 74* Además de determinar las características ambientales, las características de la población, y los elementos simbólicos que dan sentido a la realidad. *"Más que establecer una distinción sistemática entre factores de riesgo y de protección, parece preferible discernir en cada situación lo que es riesgo y lo que es protección, utilizando criterios adaptados al contexto y a las personas implicadas. Es pertinente no formar juicios a priori; mejor es comprender las estrategias de supervivencia adaptadas a cada situación de riesgo, a la lógica de las personas y su situación, cuando se trata de enfrentarse a enormes dificultades"* García Vega & Domínguez de la Ossa (2013) p.74

### **Factores Resilientes**

Gracias a los estudios realizados sobre resiliencia, se ha ido enriqueciendo el conocimiento que se tiene sobre este fenómeno, especialmente desde la profundización en los factores de protección, no solo en individuos, sino en familias y comunidades, ya que

este enfoque considera reconocer los factores psicosociales y a través de los factores protectores contrarrestar el riesgo y sus consecuencias reproducidas en el contexto ecológico del individuo y el cual conforma una comunidad. Además de plantear factores resilientes producto de las dinámicas de riesgo y protección y proponer metodologías más eficaces para las poblaciones.

Desde la mirada individual y la perspectiva de los factores protectores, se reconocen las capacidades que corresponden a un sujeto resiliente según Wolin & Wolin (1993) citado en Kotliarenco, Cáceres, & Fontecilla (1997). Estas capacidades, son:

- La introspección o Insight: Se refiere a la capacidad de juzgar y valorar sus acciones de acuerdo a los principios de la cultura en donde están inmerso el sujeto.
- La independencia: Establecer límites físicos o emocionales a las situaciones adversas. Se requiere de emplear diferentes estrategias de afrontamiento a las circunstancias desagradables.
- Capacidad de relacionarse: Esta habilidad le permite establecer al sujeto relaciones de intercambio con los otros, en donde sea aceptado tal como es y pueda aceptar de la misma forma a los demás.
- Iniciativa: Sentimiento de placer y satisfacción al proponerse retos y metas cada vez más exigentes.
- Humor: Capacidad de hallar lo cómico dentro de la tragedia.
- Creatividad: En palabras de Wolin & Wolin (1993) citado Kotliarenco, Cáceres I. & Fontecilla M., 1996) “implica la capacidad de crear orden, belleza y finalidad a partir del caos y el desorden” (p. 24).
- La moralidad: Capacidad de asumir valores que impliquen bienestar individual y colectivo. La capacidad de sentido de vida. Kotliarenco, Cáceres, & Fontecilla (1997)

Grotberg, quién en 1995 elaboró un modelo para saber qué actitudes son necesarias para favorecer en las personas su capacidad de recuperarse de la adversidad, explica que

estas actitudes tienen que ver con el fortalecimiento del ambiente social, los recursos personales y las habilidades sociales que promueven la resiliencia:

- Ambiente social facilitador: Se refiere a redes de apoyo social, como grupos comunitarios, religiosos; también a modelos positivos y a la aceptación incondicional del niño o adolescente por parte de su familia, amigos y escuela.

Por tanto es necesario que el niño cuente con:

- Personas a su alrededor que le quieran incondicionalmente y en quienes confiar.
- Personas que le pongan límites para aprender a evitar peligros o problemas.
- Personas que le muestren por medio de su conducta, la manera correcta de proceder (modelos para actuar).
- Personas que le ayuden a conseguir su autonomía.
- Personas que le cuiden cuando se encuentre enfermo, en peligro o necesite aprender.

- Recursos personales: Es la fuerza psicológica interna que desarrolla el niño en su interacción con el mundo. Así también la autoestima, autonomía, control de impulsos, empatía, optimismo, sentido del humor y fe o creencia en un ser superior o en la fraternidad universal. Es necesario que el niño:

- Se sienta una persona por la que otros sienten aprecio y amor.
- Sea feliz cuando hace algo bueno para los demás y les demuestre su afecto.
- Sea respetuoso consigo mismo y con los demás.
- Esté dispuesto a responsabilizarse de sus actos.
- Se sienta seguro de que todo saldrá bien.

- Habilidades sociales: Ser capaz de manejar situaciones de conflicto, de tensión o problemas personales. Es necesario que el niño perciba que puede:

- Hablar sobre lo que le asusta o le inquieta.
  - Buscar maneras de resolver sus problemas
  - Controlarse cuando tiene ganas de hacer algo peligroso o que no está bien.
  - Contar con alguien que le escuche y le ayude cuando lo necesita.
- (Garrido & Francisco de Pedro Sotelo, 2007)

Autores como Milstein & Henderson (2003) y Fromma Walsh (2003) centraron sus investigaciones en los factores protectores en el ámbito escolar y familiar, dando como resultado la rueda de la resiliencia.

La rueda de la resiliencia está compuesta por 6 elementos, divididos en dos grupos: El grupo de factores base para que se construya la resiliencia, y el segundo grupo se relaciona con el efecto mitigador. Estos factores fueron seleccionados como representativos a partir de ciento seis investigaciones Castañeda Cuellar & Guevara Benjumea (2005) Milstein & Henderson definen así los factores:

- Enriquecimiento de vínculos: tiene que ver con la promoción de relaciones entre las personas; depende de los diferentes climas escolares y de la cultura que se desarrolla en cada institución. Se piensa que propiciar un clima positivo, donde haya respeto, confianza, crecimiento, cohesión, apoyo y estímulo entre los miembros de la comunidad escolar, puede ser útil para la construcción de resiliencia.
- Establecimiento de límites claros y firmes: se refiere a la existencia de pautas de comportamiento claras en la escuela que promuevan la cooperación, el respaldo y la sensación de ser parte de algo superior a uno, en lugar de un ambiente donde reine el caos, la incertidumbre y la tensión.
- Enseñanza de habilidades para la vida: incluye el pensamiento crítico y la resolución de problemas, también el fomento de conductas cooperativas, el trabajo en equipo, la adopción de decisiones por consenso y el establecimiento de metas compartidas. Las escuelas no sólo ofrecen modelos de roles positivos, sino que recompensan las iniciativas y las aspiraciones de crecimiento de sus miembros.

- Brindar apoyo y afecto: la escuela puede convertirse en un lugar donde se gesticule una sensación de pertenencia en lugar de un sentimiento de alienación. El apoyo y el afecto puede promoverse en los miembros de la comunidad escolar de muchas formas. Entre algunas están el fomentar la cooperación y la solidaridad, organizar celebraciones y ritos de pasaje y el alentar a todos a pedir y prestar ayuda cuando sea necesario.

- Establecer y comunicar expectativas elevadas: las escuelas están en capacidad de contribuir a que sus estudiantes y maestros sepan que son capaces y que es importante que les vaya bien y den lo máximo de sí mismos. Para ello, por ejemplo, se los puede alentar a participar en la construcción de planes de crecimiento, construir canales para ofrecer retroalimentación oportuna positiva y correctiva, crear asociaciones de mutuo apoyo entre pares y la comunidad.

- Brindar oportunidades de participación significativa: tiene que ver con la posibilidad de otorgar poder a los diferentes miembros de una institución. Implica un cambio de actitud de la pasividad a la actividad y la asunción de responsabilidades; puede involucrar a los estudiantes en actividades que refuerzan sus propias habilidades. Milstein & Henderson, (2003)

El modelo de Henderson y Milstein (2003) es flexible e involucra la participación activa de los maestros en la construcción de resiliencia, a través de su propia formación en el campo, de beneficiarse de vínculos que se gestan entre colegas, de creer en sus conocimientos para trabajar y de utilizar los recursos que tienen a su haber en el salón de clase.

En el ámbito familiar Froma Walsh, propone un concepto de resiliencia familiar desde la perspectiva del desarrollo y la perspectiva ecológica. También categoriza comportamientos que se convierten en factores de protección

Estos factores son:

- Sistema de creencias: Se refiere a la forma como se ve la crisis y las opciones ante una adversidad. Lo cual implica los siguientes subdominios:

trascendencia y espiritualidad, re significación de la adversidad y perspectiva positiva.

- Patrones de organización: según Walsh (2003), son: la estructura flexible, la cohesión y los recursos económicos.
- Tipo de comunicación: Una familia resiliente tiene la claridad, la capacidad de los miembros de alentarse mutuamente para que expresen sus emociones y la colaboración mutua para resolver los problemas. Wash (2003)

Estas caracterizaciones de los factores que determinan protección en los niveles individual, familiar, educativo y comunitario permiten evidenciar la complejidad del proceso resiliente y las múltiples variables que se pueden asociar dependiendo del contexto y en relación a todos los factores psicosociales.

Respecto a las investigaciones realizadas en adolescentes encontramos un interés conjunto en el reconocimiento de los factores psicosociales para comprender la realidad que deben enfrentar en los diferentes entornos en los cuales se encuentran, ya que se tiene presente la construcción social, psicológica, política, que se da en este ciclo vital y sus implicaciones a largo plazo en todos los escenarios y en las transformación de las realidades adversas que enfrentan y estarán dirigiendo. Aunque se carece de instrumentos adecuados para la medición de la resiliencia en diferentes contextos y especialmente en Latinoamérica, los últimos enfoques investigativos apuntan precisamente a la comprensión de elementos particulares que dan forma a los procesos resilientes que construyen los adolescentes.

Los resultados obtenidos sobre resiliencia en adolescentes muestran reiteradamente factores propuestos por Bernard (1991), Werner y Smith (1992), Wolin y Wolin (1993), Melillo y Suárez (2003) y Henderson y Milstein (2003) como propios de los adolescentes resilientes. Factores como seguridad personal, autoestima, afiliación, altruismo, vínculos familiares, autonomía, promueven y consolidan la resiliencia. Sin embargo se propone la medición de diferentes dimensiones lo cual dificulta la operacionalización del concepto de resiliencia Vinaccia, Quiceno, & Moreno, Resiliencia en Adolescentes (2007) pero apunta precisamente a la variedad de elementos que implican que un adolescente sea o desarrolle la resiliencia.

## **Adolescencia**

El periodo de la adolescencia es coyuntural con matices y cambios a nivel físico, cognitivo, emocional y socio-familiar, que demanda en la población infanto-juvenil el uso de estrategias de afrontamiento activas que les permita una mejor adaptación frente una variabilidad de eventos vitales estresantes propias de su edad. Pardo, Sandoval, & Umbarila (2004)

Este periodo se caracteriza por la necesidad y la búsqueda de una identidad, que en ocasiones se ha de construir atendiendo a patrones culturales, sociales y psicológicos, es decir, a elementos impuestos por los modelos sociales, y a las características de predisposición de cada sujeto. Preguntas y afirmaciones acerca de quién soy (self) y la necesidad de identificarse con modelos sociales configuran la estructura de su personalidad y el desarrollo de los principales criterios morales. Alsinet, Pérez, & Agulló, *Adolescentes y Percepciones del Riesgo* (2003)

Según Stefano (2007) El término adolescente proviene del latín *Adolescentem* que quiere decir empiezo a crecer, edad en la cual todavía se crece entre la pubertad y la juventud. La adolescencia se entiende como un proceso de transición entre la infancia y adultez Frydenberg, (1997), caracterizada por un período de cambio, crecimiento y desequilibrio que funciona como puente entre dos etapas estables de la vida Vargas y Barrera (2002). Según Jessor (1993), la adolescencia es un período donde se busca la propia identidad y la independencia de los padres Havinghurst, 1984; Steinberg y Silverberg (1986) y, paralelamente, se busca la aprobación de los compañeros de la misma edad en diferentes círculos sociales Steinberg (2007). Durante la adolescencia es posible relacionarse con ambientes sociales de forma más independiente que en la niñez, lo que posibilita el aprendizaje de comportamientos adaptativos o desadaptativos.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) define la adolescencia como la etapa comprendida entre los 10 u 11 años hasta los 19 años, y considera dos fases: la adolescencia temprana, de los 10 u 11 hasta los 14 o 15 años, y la adolescencia tardía, de los 15 a los 19 años.



## **Características de la adolescencia.**

La adolescencia se caracteriza por el crecimiento físico y desarrollo psicológico, y es la fase del desarrollo humano situada entre la infancia y la edad adulta. Esta transición es tanto física como psicológica por lo que debe considerarse un fenómeno biológico, cultural y social. Aunque no existe un consenso sobre la edad en la que termina la adolescencia, psicólogos como Erik Erikson consideran que la adolescencia abarca desde los doce o trece años hasta los veinte o veintiún años. Según Erik Erikson, este período de los 13 a los 21 años es la búsqueda de la identidad, define al individuo para toda su vida adulta quedando plenamente consolidada la personalidad a partir de los 21 años.

La adolescencia es un periodo de cambio continuo y se distingue en:

Primera etapa:

Es el periodo que va desde la pubescencia hasta alrededor de un año después de la pubertad, momento en el que las nuevas pautas fisiológicas ya se han estabilizado.

Etapas final:

Es el periodo restante, hasta el comienzo de la edad adulta. En este periodo se consolida la estructura corporal, con un evidente crecimiento y aumento de peso. Roa C, Correa, J, Díaz, J. y Gamba, L (2012)

El adolescente empieza a manifestarse a temprana edad, a medida que se va desarrollando empieza a ver otras inquietudes a la hora de elegir un amigo, es electivo, tienen que tener las mismas inquietudes, ideales y a veces hasta condiciones económicas. El grupo es heterogéneo, compuesto por jóvenes de ambos sexos, esto la mayoría de las veces trae como consecuencia la mutua atracción entre ellos; se inicia el grupo puberal con uno o dos amigos íntimos.

Ahora bien, todos los adolescentes, pasan por los mismos estados psíquicos. El adolescente no es un ser esencialmente alegre, en consecuencia el adolescente gusta de

estos placeres como bailar, pasear, ir al cine, para mantenerse alegre, pero en el fondo, cuando vuelven a la soledad, la tónica dominante no es precisamente la alegría.

Por otra parte, para aceptar su identidad, el adolescente necesita sentir que la gente lo acepta y le tiene simpatía, a medida que los individuos se independizan de su familia, necesitan más de los amigos para obtener apoyo emocional y probar nuevos valores, son sobre todo los amigos íntimos los que favorecen la formación de la identidad.. Ortigosa, J. M., Quiles, M. J., y Méndez, F. X. (2003)

Durante esta etapa del desarrollo, aumenta considerablemente la importancia de los grupos de compañeros, el adolescente busca el apoyo de otras personas para enfrentar cambios físicos, psicológicos y sociales de esta etapa, es lógico entonces que recurra a quienes están experimentando estas mismas situaciones. Las redes de compañeros son esenciales para la adquisición de habilidades sociales, la igualdad recíproca que caracteriza las relaciones en ésta etapa favorece el aprendizaje de respuestas positivas a la crisis que sufre el adolescente. Los adolescentes aprenden de sus amigos y compañeros de su edad las clases de conductas que serán recompensadas por la sociedad y los roles adecuados.

Aunque la madurez física y el ajuste a la sexualidad son pasos importantes que tienen lugar durante la adolescencia, en esta época ocurren cambios cognoscitivos trascendentales. Un aumento de la capacidad y estilo del pensamiento enriquece la conciencia del adolescente, su imaginación, su juicio y su penetración. Este perfeccionamiento de las capacidades también produce una rápida acumulación de conocimientos que abre una gama de situaciones y problemas capaces de complicar y enriquecer su vida. Ortigosa, J. M., Quiles, M. J., y Méndez, F. X. (2003) Maddaleno, M., Morello, P., y Infante-Espínola, F. (2003)

### **El riesgo en la adolescencia**

Partiendo de las experiencias recogidas por Tarin & Navarro 2013, quienes realizaron un análisis de la realidad del menor desde la práctica profesional, se presentan

cinco agrupaciones de elementos que se categorizan como problemáticas de carácter socioeducativo.

Dificultades en el ámbito familiar:

- Hábitos deficitarios (higiene, alimentación, horario)
- Pautas educativas equivocadas o inexistentes
- Efectos de posible desestructuración familiar (separaciones conflictivas, nuevas uniones, familias monoparentales, familias extensas)
- Dificultades en la comunicación o convivencia
- Influencia de otras problemáticas sociales en miembros de la unidad familiar (inmigración, precariedad económica, alcohol, drogas, salud mental, violencia doméstica)

Dificultades en relación al medio escolar

- Absentismo y conductas asociadas (pasividad, retrasos, ausencias, desmotivaciones, pasividad)
- Abandono prematuro
- Problemas de conducta
- Dificultad de integración
- Escaso rendimiento.

Dificultades en el ámbito socio relacional

- Consumo de drogas
- Brotes de violencia
- Actos pre delictivos y delictivos
- Comportamientos antisociales
- Ausencia de alternativas de ocio y tiempo libre

Dificultades en el ámbito personal

- Salud mental
- Trastornos de alimentación
- Desajustes afectivo emocionales
- Discapacidad
- Problemas de integración.

Estas problemáticas pueden generar desequilibrios en el desarrollo del adolescente en todas sus dimensiones, además de naturalizar los contextos desfavorables para esta población desde la consolidación de factores de riesgo.

Conceptualizamos la situación de riesgo como el espacio en el que confluyen aquellos factores que suponen vulnerabilidad para el adolescente y otros factores externos que le excluyen de los vértices básicos de la integración. Dependiendo de la combinación que se establezca entre estos dos grupos de factores, aumentará o disminuirá el riesgo del adolescente de verse inmerso en problemáticas sociales que impiden o limitan su adecuado desarrollo personal.

Pineda Perez & Aliño Santiago ((1999)) menciona los factores de Riesgo en el adolescente.

- Conductas de riesgo
- Familias disfuncionales
- Deserción escolar
- Accidentes
- Consumo de Alcohol y drogas
- Enfermedades de transmisión sexual asociadas a prácticas riesgosas
- Embarazo

- Desigualdad de oportunidades en términos de acceso a educación, salud, trabajo, empleo de tiempo libre y bienestar social.
- Condiciones ambientales insalubres, marginales o poco seguras

El adolescente inmerso en los factores de riesgo puede presentar diferentes desajustes a nivel biológico, psicológico, y social. No obstante, aunque muchos chicos y chicas atraviesan la adolescencia sin experimentar especiales dificultades, puede afirmarse que durante estos años aumentan los problemas en tres áreas: los conflictos con los padres Laursen, Coy y Collins (1998); Parra y Oliva (2007), la inestabilidad emocional Larson y Richards, (1994) y, sobre todo, las conductas de riesgo Arnett, (1999).

Desde la perspectiva de riesgo psicosocial Tarin & Navarro (2006). explican los factores de riesgo como los que suponen vulnerabilidad, se trataría de aquellas características personales y del entorno socio correlacional próximo, que colocan al adolescente en una posición de indefensión y fragilidad. Ante el proceso de desarrollo socio personal al que se enfrenta. Se resalta aquellos que detectaron con más frecuencia desde la práctica profesional, que hacen referencia a las siguientes dimensiones

- Estructura y dinámica familiar, seguridad, hábitos, afectos, organización referente de valores y normatividad.
- Habilidades personales: Posibilidades de comunicación, habilidades sociales, resolución de conflictos y capacidades cognitivas.
- Afectividad: autoestima, relaciones interpersonales, sexualidad, control y expresión de emociones.
- Entorno social: normalización de relaciones interpersonales, ámbito de socialización, grupos de iguales, equipamientos y recursos socioculturales.
- Redes de apoyo: social, solidaridad primaria y pluralidad de referentes educativos.

Los déficits en estas dimensiones configuran el grado de vulnerabilidad al que se ve sometido el adolescente.

Desde el ámbito biológico los modelos de la adolescencia como periodo conflictivo han atribuido a los cambios hormonales de la pubertad un rol destacado en el surgimiento de estos problemas. Sin embargo, algunos estudios recientes han cuestionado esta influencia, ya que han encontrado efectos directos muy pequeños de andrógenos y estrógenos sobre la conducta adolescente Graber y Books-Gunn, 1996; Spear, (2007). Por otro lado, y sin olvidar el importante papel que desempeñan los factores socio-culturales Oliva (2003),

Desde la perspectiva neurocognitiva se considera a la adolescencia como la etapa de culminación del desarrollo cerebral. Esto implica, que el adolescente se encuentra terminando su arquitectura cerebral, y debe asumir procesos y dificultades sin contar con todos los procesos de sinapsis terminados para rápida solución y asimilación de situaciones.

Hoy día en numerosos trabajos científicos indican que muchas zonas cerebrales continúan desarrollándose durante la adolescencia. Los primeros estudios llevados a cabo con cerebros postmortem indicaron que la corteza pre frontal experimentaba cambios importantes tras la pubertad, ya que existían importantes diferencias en esta zona entre los cerebros de niños, adolescentes y personas adultas Huttenlocher (1979).

Durante la adolescencia se produce un desequilibrio entre el circuito pre frontal cognitivo y el circuito motivacional meso límbico, como consecuencia de sus diferentes ritmos de maduración. Este último se muestra muy sensible a las influencias de las hormonas sexuales, por lo que experimenta importantes cambios durante la pubertad que incrementan su capacidad de respuesta y excitabilidad Romeo, Richardson y Sisk (2002).

En cambio, la maduración del circuito pre frontal es más lenta, no se ve acelerada por los cambios hormonales de la pubertad y depende de la edad y del aprendizaje, no

alcanzando su madurez hasta la tercera década de vida. Por lo que la adolescencia temprana es el momento en el que el desequilibrio es mayor, con un circuito motivacional muy propenso a actuar en situaciones que puedan deparar una recompensa inmediata y un circuito auto regulatorio que aún no ha alcanzado todo su potencial y, por ello, va a tener muchas dificultades para imponer su control inhibitorio sobre la conducta impulsiva.

Además, como han planteado Nelson Etal. (2005), existe una estrecha interrelación entre los mecanismos cerebrales que subyacen al procesamiento de las recompensas y los que se ocupan de la información social y emocional, por lo que la presencia de iguales y las situaciones con fuerte carga emocional van a potenciar los efectos de recompensa de las conductas de asunción de riesgos haciéndolas más probables.

Por lo tanto, chicos y chicas van a situarse al inicio de la adolescencia en una situación de extrema vulnerabilidad a implicarse en conductas de riesgo y de búsqueda de sensaciones. Incluso podría señalarse la existencia de un cierto retroceso o regresión comportamental coincidiendo con la pubertad como consecuencia de la reorganización cerebral que tiene lugar en ese momento Sadurní y Rostan (2004).

El ámbito afectivo, interviene en el desarrollo cerebral. Es bastante probable que la privación afectiva impida un desarrollo adecuado de la corteza pre frontal, lo que favorecería los comportamientos antisociales o las adicciones. También existe evidencia acerca de los efectos negativos duraderos del estrés sobre regiones cerebrales integradas en el circuito meso límbico, como la amígdala, el hipocampo o el córtex pre frontal medial, lo que contribuiría a su hiperexcitabilidad Romeo y McEwen (2006).

Sin embargo, la toma de riesgos también puede acarrear algunas ventajas desde un punto de vista evolutivo ya que la exploración y experimentación puede ser un requisito para el logro de la identidad Erikson (1968), una oportunidad para el desarrollo y el crecimiento personal Lightfoot (1997), o un indicador de la transición a la adultez Jessor (1998).

Es posible que una actitud adolescente conservadora y de evitación de riesgos esté asociada a una menor incidencia de algunos problemas comportamentales y de salud, sin

embargo, también es bastante probable que esa actitud tan precavida conlleve un desarrollo deficitario en algunas áreas, como el logro de la identidad personal, la creatividad, la iniciativa personal, la tolerancia ante el estrés o las estrategias de afrontamiento Oliva (2004).

Todos los individuos, durante el período de la adolescencia, presentan un mayor o menor grado de crisis de desarrollo. Desde el punto de vista práctico, el perfil psicológico es transitorio y cambiante durante la adolescencia y emocionalmente inestable. El desarrollo de su personalidad dependerá en gran medida de la personalidad que se haya estructurado en las etapas preescolar y escolar y de las condiciones sociales, familiares y ambientales que se les ofrezcan.

En cuanto a los cambios psicológicos puede haber choques con los padres, ya que se creen independientes, otros tienden a aislarse en un ambiente reducido, su cuarto, adornado de afiches y objetos de colorido diverso donde pasan horas que llegan a preocupar a sus padres. En otros casos alternan con períodos de gran sociabilidad y afecto con sus padres y personas cercanas. Tienden a integrarse a grupos de su edad copiando modales, gustos y vestimentas de manera uniforme. En general, su comportamiento se debe a que aún no tienen un patrón de conducta, adolecen de ello, y sólo se va a definir después de los 18 años. Piaget (2002)

Tras el período turbulento de la pre adolescencia, la conducta de los jóvenes suele sosearse. Las relaciones familiares dejan de ser un permanente nido de conflictos violentos y la irritación y los gritos dejan paso a la discusión racional, al análisis de las discrepancias y hasta a los pactos y los compromisos. A partir de este momento, el conflicto se desplaza desde la ambivalencia afectiva a la reivindicación de ciertos derechos personales, entre los que destacan las exigencias de libertad e independencia, la libre elección de amistades, aficiones, entre otros.

### **Resiliencia en adolescentes**

El estudio de la adolescencia, sus necesidades, sus representaciones, sus requerimientos personales y sociales; sus preocupaciones y aspiraciones, se ha venido



desarrollando desde diferentes perspectivas y aspectos. La posición de los técnicos, investigadores y profesionales de la educación; la intervención social y psicosocial, influyen de manera decisiva en la forma de entender y actuar con este sector de la población. Alsinet, Perez, & Agullo (2003)

La adolescencia es un ciclo en el desarrollo biológico, psicológico, sexual y social posterior a la niñez y que inicia con la pubertad. Es un periodo vital entre la pubertad y la edad adulta, su permanencia varía según las diferentes fuentes y opiniones médicas, científicas y psicológicas, generalmente se enmarca su inicio entre los 10 y 12 años, y su finalización a los 19 o 20. Grupo de estudio de la OMS acerca de los jóvenes y la salud para todos (2000)

El adolescente debe ser consciente de la construcción de su propia resiliencia, desarrollar las posibilidades y recursos existentes para encontrar diferentes alternativas para solucionar las distintas soluciones, y sobre todo para potenciar factores resilientes que contribuyen a la superación de las situaciones adversas en su devenir cotidiano. Es más un protagonista que un receptor, y debe reconocer sus propias capacidades y limitaciones, desarrollar creatividad y ejercer una autonomía responsable que le posibilite contar con habilidades para enfrentar competentemente situaciones específicas; de esta manera, podrán proyectarse hacia el futuro y fortalecer los vínculo con sus redes de apoyo Melillo, Suarez Ojeda, & Rodríguez (2004)

En adolescentes se encontró que hay factores que diferencian un grupo que se comporta en forma resiliente de otro que no lo hace. La diferencia está en que aquellos que a la edad de los ocho años han estado menos expuestos a la adversidad familiar, tenían mejor rendimiento escolar, mostraban menor cantidad de relaciones con pares que hubiesen realizado actos delictivos y, según las entrevistas, con menor frecuencia a los 16 años de edad buscaban participar en actos novedosos que pudieran implicar algún tipo de riesgo. Así mismo, le daban gran importancia a la protección contra la adversidad familiar. Fergusson & Linskey (1996)

Se ha observado que los adolescentes resilientes poseen una mayor inteligencia y habilidad de resolución de problemas que los no resilientes, lo que significa que una condición necesaria aunque no suficiente para la resiliencia es contar con una capacidad intelectual igual o superior al promedio Fergusson & Linskey (1996).

También se encontró que aquellos adolescentes que actualmente presentaban características resilientes se habían catalogado como niños fáciles y de buen temperamento durante su infancia. Fergusson & Linskey (1996)

Entre los recursos más importantes que tienen los niños resilientes se encuentran: una relación emocional estable con al menos uno de sus padres, o personas significativas o quien el niño haya desarrollado un vínculo afectivo; ambiente educativo abierto, contenedor y con límites claros; apoyo social; modelos sociales que motiven el afrontamiento constructivo; tener responsabilidades sociales dosificadas, a la vez, que exigencias de logro; competencias cognitivas y, al menos, un nivel intelectual promedio; características temperamentales que favorezcan un afrontamiento efectivo, haber vivido experiencias de autoeficacia, autoconfianza y contar con una autoimagen positiva; asignar significados subjetivos y positivos al estrés y al afrontamiento, de acuerdo con las características propias de su desarrollo y tener un afrontamiento activo como respuesta a las situaciones o factores estresantes. Kotliarenco, Cáceres, & Fontecilla (1997)

Para fortalecer la resiliencia en la etapa de la adolescencia se puede realizar diferentes acciones con las que se intentan reforzar los rasgos de los jóvenes resilientes para que se conviertan en autónomos, puedan tomar el control de sus vidas y afrontar dificultades con las mejores herramientas.

Dentro de estas medidas están:

- *“Estimular el desarrollo de las capacidades de escuchar, de expresión verbal, y no verbal y de comunicación en general.*

- *Fortalecer la capacidad de manejo de la rabia-enojo y de las emociones en general.*
- *Reforzar la capacidad de definir el problema de optar por la mejor solución y de aplicarla cabalmente.*
- *Ofrecer preparación para enfrentar las dificultades del ingreso al mercado de trabajo”.* Munist, Santos, Kotliarenco, Suarez Ojeda, Infante, & Grotberg (1998)p 49

Entre las medidas que se puede tomar con padres y educadores están:

- *“Reforzar los conceptos de protección familiar y procreación responsable. Fomentar la habilidad de reconocer esfuerzos y logros.*
- *Desarrollar la capacidad de comunicación afectiva con los adolescentes.*
- *Aclarar los roles desempeñados dentro de la familia*
- *favorecer el establecimiento de límites razonables para cada uno de los miembros.*
- *Favorecer la presencia de, al menos, un adulto significativo para el adolescente.”* Munist, Santos, Kotliarenco, Suarez Ojeda, Infante, & Grotberg, (1998).p49.

## **Metodología**

### **Tipo de Investigación:**

La investigación es de tipo descriptiva ya que pretende conocer los factores educativos resilientes presentes en los estudiantes del colegio Simón Bolívar, con una metodología cualitativa con la que se busca reconocer la situación contextual de los estudiantes a partir de sus propios relatos y vivencias y los factores psicosociales en los cuales están inmersos. La parte cualitativa permite evaluar la interacción de factores en el contexto escolar y familiar generadores de procesos resilientes en los estudiantes.

### **Población**

Estudiantes del Colegio Técnico Municipal Simón Bolívar, que se encuentren en grado noveno. Población que en su mayoría pertenece al estrato socioeconómico 1 y 2, quienes se encuentran en edades de entre 13 a 15 años. El 52% de la población es género femenino y el 48% es masculino.

### **Muestra**

Muestra no probabilística, de carácter homogéneo. 30 estudiantes que posean un perfil similar, lo cual contribuye a la comprensión de los fenómenos atravesados por los factores psicosociales compartidos y los directores de los cursos de grado Noveno y los docentes involucrados. Este tipo de muestra permite “centrarse en el tema a investigar o resaltar situaciones, procesos o episodios en un grupo social”.

### **Técnicas e instrumentos**

#### **Grupo de enfoque:**

Esta técnica se aplica con el fin de indagar sobre los factores educativos resilientes que envuelven a los estudiantes del grado noveno. Como instrumento se utilizara la rueda de la resiliencia a partir de las cuales se elaborarán las unidades de sentido para el formato de grupo focal, que permite conocer los factores mitigadores y los factores base de los procesos resilientes en la escuela. El grupo focal se utiliza como una metodología que permite obtener información desde el participante, y desde la interacción entre pares como lo señala Bonilla, C y Rodriguez, P. (1997). Con este instrumento reconocemos factores resilientes desde el contexto escolar y familiar de los estudiantes

#### **Entrevista:**

Esta técnica cualitativa se aplica con el fin de indagar desde la perspectiva personal del participante. Díaz Martínez (2004) señala la utilidad de este instrumento para facilitar la comunicación e interacciones simbólicas en las que está involucrado el participante. Con preguntas abiertas que permitan establecer unidades de análisis. El instrumento se aplicará a los profesores de grado Noveno de la institución educativa, con el fin de identificar factores resilientes educativos desde la percepción de los docentes con base en el constructo de la rueda de la resiliencia.

## Fases del trabajo

Fase I. Construcción y aplicación de instrumentos:

Teniendo en cuenta los aspectos teóricos de la resiliencia educativa se toma como base para la realización de instrumento la rueda de la resiliencia que evalúa factores base y factores mitigadores de riesgo en la resiliencia.

Fase II. Identificación de los factores educativos asociados a al resiliencia

Se utiliza el grupo focal para identificar los factores educativos asociados a la resiliencia de los estudiantes. Se aplicará una encuesta a los docentes que tienen contacto con los estudiantes de grado noveno sobre los factores de riesgo, de protección y resilientes identificados en el grupo focal.

Fase III: Identificación de dinámicas escolares asociadas a la resiliencia.

A partir del reconocimiento de factores se pueden categorizar en mitigadores de riesgo o base de la resiliencia. Se analiza la interacción de estos factores y se determinan procesos resilientes dentro de la institución educativa.

## Cronograma

CRONOGRAMA									
ACTIVIDAD	MES 1	MES 2	MES 3	MES 4	MES 5	MES 6	MES 7	MES 8	MES 9
REVISION DE LITERATURA	X	X							
REVISION LINEAS DE INVESTIGACION	X								
PLANTEAR OBJETIVOS		X	X						
PLANTEAR ANTEPROYECTO		x	X						
ELABORACION DE INSTRUMENTOS			x	X					
APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS				X	X				
ANALISIS DE LA INFORMACION					X	X			

RESULTADOS						X	X		
DISCUSION							X	X	
CONCLUSIONES							X	X	
SOCIALIZACION DE RESULTADOS									X

### Resultados

Se realizó un grupo focal con los estudiantes de grado noveno del colegio Simón Bolívar con el fin de identificar factores resilientes asociados al contexto educativo. Se establecieron como núcleos de sentido las categorías expuestas en el instrumento de la rueda de la resiliencia. Estas categorías se dividen en factores base y factores mitigadores.

Dentro del grupo focal participaron:

R1/ Julián David Amezquita Suarez. Grado 9° 16 años

R2/ Camila Andrea Tocón Avella Grado 9° 14 años

R3/ Juan Alejandro Sánchez Díaz Grado 9° 13 años

R4/ Laura Tatiana Merchán Pacheco 9° 13 años

R5/ Oscar Javier González González 9° 13 años

R6/ Laura Mireya Suarez Leguizamón 9° 14 años

Respecto a los factores base de la resiliencia encontramos:

## FACTORES BASE DE LA RESILIENCIA

FACTOR RESILIENTE	RESPUESTAS SIGNIFICATIVAS	RESULTADOS
<b>Apoyo y afecto</b>	<p><b>¿Te sientes apoyado por tus docentes? Rta/</b> “A mí no me parece que los profesores apoyen a los estudiantes, siempre están dando quejas, y cuando hay un profesor diferente se la montan. ¿Se acuerda de la profe de inglés? Ella era toda bonita, nos sacaba al patio, nos hacía reír en clase y no fue más que se dieran cuenta que la queríamos para que la cambiaran a dictar en once, y todos los profesores hablen mal de ella porque tenía un piercing y hasta se lo hicieron quitar y yo no sé pero ya no sacaba a estudiar en el patio, la cambiaron, ya hasta le está saliendo la arruguita de la amargura. Entonces los profesores son los que lo molestan a uno, los que dicen que todo está mal; los que dicen que somos el peor curso, el peor colegio, y uno tiene sus problemas. Ahora como dice Kevin, a ellos qué les importa lo que a uno le pasa, uno tiene la de problemas, pero ellos no se van a meter, por ahí un consejo pero para decir que lo que uno hace mal y ya”.</p>	<p>Se puede evidenciar que los estudiantes no se sienten respaldados por los docentes que los acompañan. Existe una percepción de que los docentes son actores autoritarios que no generan vinculación afectiva en la realización de su función, y que en medio de las dinámicas educativas los docentes toman el papel de calificadores netamente académicos, y no se tienen en cuenta las condiciones particulares de los estudiantes. Los estudiantes definen el apoyo como la compañía y la escucha sin prejuicios, lo que dificulta que encuentren en un evaluador una figura de apoyo.</p>
	<p><b>¿Percibes como tus docentes te reconocen y premian? Rta/</b> “Es que el apoyo uno lo recibe es de la gente que lo conoce, a uno le pueden decir que hay usted puede, pero no saben lo que uno vive entonces no saben si uno puede o no. El año pasado el profe en entrega de notas preguntaba que cómo era la casa, si había para el desayuno, entonces el profe entendía cuando a uno le iba mal era por esas cosas, entonces si lo pueden apoyar”.</p>	<p>Se puede concluir que los estudiantes no reciben el suficiente reconocimiento por sus logros en el contexto escolar y que se refuerza la idea de que no rinden lo que deberían. Se reconoce que los estudiantes son felicitados por sus resultados pero no sienten que sean valorados en su esfuerzo por lo que el proceso no resulta satisfactorio, y se pierde la idea de aprendizaje como proceso continuo, los estudiantes además reclaman que se tenga en cuenta condiciones particulares para criterios evaluativos. La idea de premio no se realiza desde el avance sino desde la competencia por una nota que determina los conocimientos y el valor de los estudiantes.</p>

**¿Cómo te gusta que te apoyen? Rta/** “Alguien que lo quiere a uno, que sabe las cosas buenas, que le dice a uno que se puede, que luche por sus sueños, que no le crea a las personas que le dicen a uno que no puede, que esté con uno en las buenas y las malas”.

Los estudiantes entienden el apoyo como la incondicionalidad, el sentirse escuchados y especialmente comprendidos, dinámicas que en una institución educativa donde los docentes son vistos como los evaluadores y no generan vinculación afectiva con los estudiantes no se generan. Sin embargo el apoyo está presente entre pares lo cual permite que se genere el factor protector.

### FACTORES BASE DE LA RESILIENCIA

FACTOR RESILIENTE	RESPUESTAS SIGNIFICATIVAS	RESULTADOS
<b>Participación Significativa</b>	<p><b>¿Puedes participar en las decisiones importantes que afectan tu forma de estar en el colegio? Rta/</b> “Uno que puede decir en el colegio? nada, cuando un compañero dice que no le parece algo se la montan, a las coordinadoras no se les puede decir nada porque ellas siempre tienen la razón, los profesores lo hacen perder a uno. No se puede decir nada y a uno no lo escuchan cuando hay un problema”</p>	<p>Existe la percepción por parte de los alumnos que no tienen derecho a hablar y que no son escuchados. No se genera un diálogo desde donde los estudiantes puedan expresar sus experiencias ni desde lo personal o lo educativo, y se da prioridad al discurso de autoridad y poder de los administrativos sobre los estudiantes. Además existe una idea de represaría ante cualquier discurso contestatario.</p>
	<p><b>¿Sientes que puedes participar en las actividades que realiza tu colegio? Rta/</b> “Pues toca, que si hay izada, que si hay convivencia, que si hay misa toca ir, si uno se queda en el salón lo sancionan” <b>Rta/</b> “A veces toca pagar por las actividades, hay compañeros que no tienen para las onces y les toca pagar esas cosas, entonces si no hay plata uno no participa o no le dan paz y salvo”.</p>	<p>Las actividades en las que se involucra a los estudiantes tienen el carácter institucional, por lo que muchas de las convenciones institucionales aparecen en los escenarios de participación y coartan la espontaneidad y la autonomía de los estudiantes. La participación termina siendo controlada o condicionada. Aun así se valoran los espacios de participación deportiva, sin embargo, es un escenario que no aplica para todos los estudiantes.</p>



## FACTORES BASE DE LA RESILIENCIA

FACTOR RESILIENTE	RESPUESTAS SIGNIFICATIVAS	RESULTADOS
<p><b>Expectativas Altas</b></p>	<p><b>¿Qué crees que espera tu director de curso de sus estudiantes? Rta/</b> "Que nos portemos bien, que seamos el mejor curso, que el salón permanezca limpio" <b>Rta/</b> "Que pasemos todas las materias" <b>Rta/</b> "SI, que al menos no perdamos, que nos llevemos bien, que los papas asisten a la entrega de notas". <b>¿Cumplen con las expectativas? Rta/</b> "Es que el profe ya está cansado de molestarnos pero si cumplimos cosas, hacemos el aseo, pasamos las recuperaciones". <b>Rta/</b> "Es que el problema es que a veces piden mucho y uno no tiene ganas ni de llegar a estudiar, porque los trabajos, las clases aburridas, los compañeros vagos".</p>	<p>Las expectativas que se dan frente a los estudiantes por parte de los docentes se basan en el cumplimiento de la norma y los requisitos institucionales, no se percibe por parte de los estudiantes expectativas que tengan que ver con otras dimensiones humanas como relaciones interpersonales, persistencia, manejo de adversidades, reconocimiento del medio. se puede deducir que las expectativas siguen vinculadas a la norma por lo que los estudiantes no las perciben como estimulantes sino como coercitivas, como lo obligatorio. Las expectativas que los docentes transmiten están ceñidas por su posición de evaluadores y no cubre dimensiones del comportamiento emocional o social. El ejercicio docente está muy limitado por la nota.</p>
	<p><b>¿Qué expectativas tienes de tus compañeros? Rta/</b> "Yo si digo que se les puede pedir harto, lo que pasa es que con los problemas uno como que no sabe qué hacer pero uno se da cuenta que los compañeros son buenas personas y que se preocupan por los otros, no todos, pero hay muchos con los que uno se siente bien, entonces uno sabe que van a dar harto".</p>	<p>Se evidencia que la expectativa que se genera entre estudiantes no está mediada por la norma y que tiene una perspectiva de proyecciones. Se tienen presentes más elementos contextuales a la hora de determinar las expectativas y no reconocen un logro particular como un cumplimiento exitoso.</p>

Respecto a los factores mitigadores del riesgo en el contexto educativo los estudiantes respondieron así en el grupo focal.

## FACTORES MITIGADORES DEL RIESGO

FACTOR	RESPUESTAS SIGNIFICATIVAS	RESULTADOS
Vínculos pro- sociales	<p><b>¿Tienes amigos en tu colegio, que haces con ellos, te ayudan?</b> Rta/ “Sí tengo amigos, ellos son los que me apoyan, los que me escuchan, los que conocen mis problemas, los que lo hacen reír a uno cuando uno está triste, los que le ayudan a uno con la tarea, los que juegan con uno, los que le ayudan a uno a cuadrarse con el novio, los que luego le dicen a uno que para qué se cuadraba con el novio, los que saben los problemas de la casa. Es muy bacano tener esos amigos en el colegio, verlos todos los días. Por ejemplo ahorita en vacaciones los voy a extrañar mucho” Rta/ “Yo también tengo amigos en el colegio, en el salón, hacemos hartas cosas, estudiamos, jugamos, y como dice el compañero uno empieza es a ver las cosas bonitas de los amigos tienen muchas cosas buenas”</p>	<p>Se evidencia que el colegio es un espacio donde se desarrollan los vínculos sociales y se generan mediante la relación con pares. Las actividades escolares se convierten en escenarios para fortalecer relaciones de amistad entre los estudiantes, además de reproducir valores comunes que hacen que los alumnos se sientan en el espacio para ser afectivos. Se aprecia que el buen amigo es asociado a igual, a situaciones compartidas y a comprensión de situaciones particulares. Es por esto que los pares son los primeros referenciados como buenos amigos. También se nota que la vinculación mediante la amistad no tiene en cuenta las convenciones de externos sino que se dan dentro de la espontaneidad del compartir cotidiano.</p>
Límites Claros	<p><b>¿Tienes claros los límites de tu comportamiento y el manual de convivencia?</b> Rta/ “La verdad que uno sepa que dice el manual de convivencia no, pero uno sabe cuáles son las normas, lo que dicen las coordinadoras de vestirse bien, hablar bien, sentarse bien, (remedando) no llegar tarde”. Rta/ “Es que hay normas que de verdad para qué, para qué tengo que cortarme el cabello? para qué tengo que ir a misa? para qué no comer chicle en clases? si esas son las normas pues haga uno lo que haga no las cumple”.</p>	<p>Se evidencia que la norma en los estudiantes no es clara y que no conocen la normatividad explícita del manual de convivencia. También se aprecia que al ser el colegio un espacio autoritario los alumnos no hayan finalidad en las reglas y sienten que en lugar de protegerlos los agreden. Los estudiantes no asimilan muchas reglas y se quedan con lo implícito de las situaciones particulares. También existen confusiones respecto a las normas del manual de convivencia que difieren de la Constitución Política y que refuerzan la idea de autoritarismo en el colegio.</p>

---

<b>Habilidades para la vida</b>	<p><b>¿Conoces las habilidades para la vida?</b>  <b>Rta/</b> “Si ese cuentico desde primaria. Son las habilidades que sirven para la vida (risas) comunicarse, escuchar, tener autoestima, ser juicioso”.  <b>¿Qué habilidades consideras que tienes y cuáles tus compañeros?</b>  <b>Rta/</b> “Yo soy extrovertida, me comunico fácil para los demás, sé lo que quiero, no me quedo en los trabajos, busco ayuda para solucionar mis problemas y mis compañeros son buenas personas, son amigables, bueno uno que otro hace bullying pero eso lo mejoramos el año pasado. Eso sí les falta manejar la ira porque por eso los profesores se aprovechan”.</p>	<p>Los alumnos reconocen el concepto de habilidades para la vida, sin embargo, no es un concepto concreto que los estudiantes puedan utilizar como base para generar procesos resilientes conscientes. Se han generado pilares como que los estudiantes se reconozcan fuertes, se consideren con alta autoestima, que exista el reconocimiento por el otro, que se reconozcan cualidades grupales, que se tenga noción de proceso “uno que otro hace bullying pero eso lo mejoramos el año pasado”. Si se sigue trabajando probablemente exista claridad conceptual que facilite el empoderamiento a largo plazo de los estudiantes.</p>
---------------------------------	---	--

---

A los docentes se les realizó una entrevista con el fin de evaluar los mismos ítems que a los estudiantes.

En los factores base de la resiliencia se interrogó por:

## FACTORES BASE DE LA RESILIENCIA

### ¿Cómo se ejerce una pedagogía afectiva?

**R/** “Se debe tener en cuenta que la relación de maestro estudiante difícilmente podrá encontrar una simetría que permita una "amistad"... es como padre e hijo. Por más que se quiera, siempre estará presente el rol que cada uno ocupa en la relación y se encontrarán en diferente nivel frente a la responsabilidad educativa. Sin embargo cuando el docente entiende que el proceso educativo mejora al romper esa barrera de autoritarismo y reconoce al estudiante como otro igual, logra generar un interés en el estudiante y promueve la capacidad de asombro. Ahora, cuando hablamos de los estudiantes que llegan tan rotos de sus hogares, con tanta disfuncionalidad se dificultan todos los procesos de enseñanza, los estudiantes no reconocen cuando un docente es abierto porque lo que hacen es pasar por encima, tienen lógicas violentas que recogen de su hogar, o de su contexto cercano”.

### ¿Puede ejercerla en la institución?

**R/** “No, Encontrar un equilibrio entre la confianza y la exigencia es una búsqueda constante en el ejercicio pedagógico, sin embargo las condiciones no se prestan para el ejercicio. Existen condiciones que como docentes debemos cumplir, por las cuales somos evaluados especialmente desde la institución educativa, y en una población tan diversa, con 40 estudiantes en un aula, sin las normas básicas de convivencia aprendidas es muy difícil que uno pueda ser dócil, es mal interpretado y los estudiantes no rinden. Es un desgaste mutuo, ya quisiera uno llegar al salón y dar una clase transformadora, pero los estudiantes no son receptivos, por eso es necesario ser rígidos en varias cosas”

### ¿Cuáles son los medios que usted como docente tiene para apoyar a sus estudiantes?

**R/** Hacer mi trabajo lo mejor posible y ser abierto con los estudiantes. No es bueno generar paternalismos en la educación porque los que pierden son los mismos estudiantes.

### ¿Considera que los estudiantes participan activamente en los procesos de formación?

**Apoyo y afecto**

**Participación Significativa**

**R/** Realmente no, en este colegio los niños y sobre todo los adolescentes viene a estudiar evadiendo su situación familiar, eso los hace vulnerables, y se requiere tener elementos constituidos para tomar partido y participar. En clases a veces se da el espacio para que los estudiantes propongan, investiguen, pero si ni siquiera hacen la tarea menos van a entender el mundo en el que viven para participar.

**¿Los estudiantes tienen espacios de participación dentro de la institución?**

**R/** El personero representa a los estudiantes, sin embargo no se evidencia un colectivo ideológico o propuestas de calidad por parte de los estudiantes, muchos no se sienten representados. Mecanismos diferentes no existen, y los que hay se pierden con el comportamiento inapropiado de la gran mayoría de los estudiantes.

**¿Cree que sus estudiantes pueden lograr cosas importantes?**

**R/** sí. De hecho ya lo logran, para mucho venir al colegio es todo un reto por las condiciones sociales, más allá de eso se ven estudiantes con cualidades. Desafortunadamente están muy limitados por situaciones familiares. Se ha visto estudiantes sobresalientes especialmente en deportes, pero les falta estudiar más, rendir más, adaptarse más para lograr todo lo que podrían lograr.

**¿Cuáles considera que son las principales fortalezas de sus estudiantes? ¿Cuáles sus debilidades?**

**R/** Como fortaleza veo las habilidades personales, no es de desconocer que muchos estudiantes se esfuerzan para estudiar, para lograr cosas, son activos, son irreverentes y eso en alguna medida puede servirles, cuando quieren rinden académicamente.

Como debilidad veo una especie de fragilidad frente a los problemas reales, a pesar de que ellos enfrentan con cierto grado de madurez a sus condiciones sociales se ven afectados, frustrados porque la vida no es como ellos la quieren.

**Expectativas  
altas**

Sobre los factores mitigadores del riesgo respondieron:

## FACTORES MITIGADORES DEL RIESGO

**¿Se siente vinculado afectivamente a sus estudiantes? ¿Si es así en qué momento se pueden manifestar ese vínculo?**

**R/** "Durante las clases es necesario mantener la distancia. Finalmente cuando uno se involucra con los estudiantes se genera paternalismo, hay otros espacios como los descansos, pero desde que separaron las cafeterías ya no se relaciona tanto con los estudiantes. El deseo es que se generara esa interacción pero las condiciones del día a día y las necesidades de los estudiantes lo dificultan.

**¿Le gusta trabajar en grupo con sus estudiantes?**

**R/** Es uno de los propósitos dentro de las clases, sin embargo el resultado no es el esperado, trabajan unos y los otros no. Depende de la disposición de los alumnos

**¿Cuáles son las normas de su clase? ¿Los estudiantes las respetan?**

**R/** "Es ahí donde te digo precisamente que el ejercicio pedagógico es más complejo de lo que se ve desde afuera, las normas son las básicas de convivencia, aun así los estudiantes no las cumplen, claro es difícil porque muchos ni siquiera han tenido una figura de autoridad en sus hogares, algunos ni siquiera han tenido hogares, pero cuando tienes que hacer diariamente que los estudiantes estén atentos, que no se lastimen entre ellos, que no se agredan uno se desgasta, y una clase entera se puede ir en eso sin lograr resultados. Si no existen reglas básicas de respeto no se puede avanzar mucho en procesos que se desearían pero que no dependen del profesor exclusivamente."

**¿Qué habilidades para la vida se desarrollan con los estudiantes durante sus clases?**

**R/** Entiendo que a los estudiantes se les habla de habilidades para la vida y de cursos vocacionales, en clases se trabaja la escucha, pero no se profundiza realmente en esos temas, lo que te digo lograr que estén en silencio ya es un logro, lo que sigue es cumplir con el desarrollo de contenidos.

Vínculos pro-  
sociales

Límites  
claros

H.p.V.

Desde la perspectiva docente el apoyo que pueden ofrecer a los estudiantes está limitado por las exigencias unilaterales de la institución educativa y la perspectiva de la evaluación como método de enseñanza. Los docentes reconocen que no se están dando las condiciones para que la educación sea efectiva y vinculante, y ponen a los estudiantes como poco receptivos lo que dificulta que el docente se sienta motivado o interpelado a llevar su rol más allá de lo meramente académico.

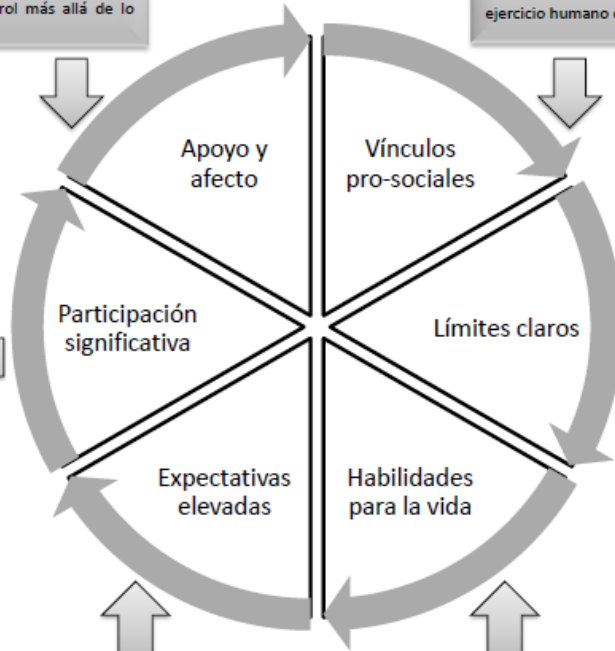
Se evidencia que no existe una vinculación pro-social efectiva entre docentes y estudiantes ya que las relaciones interpersonales están mediadas por espacios determinados donde se resalta la jerarquía. Se generan relaciones verticales que dificultan un acercamiento auténtico o satisfactorio por lo que no se generan vínculos fuertes de empatía y no se reconoce al otro en el ejercicio humano de la formación.

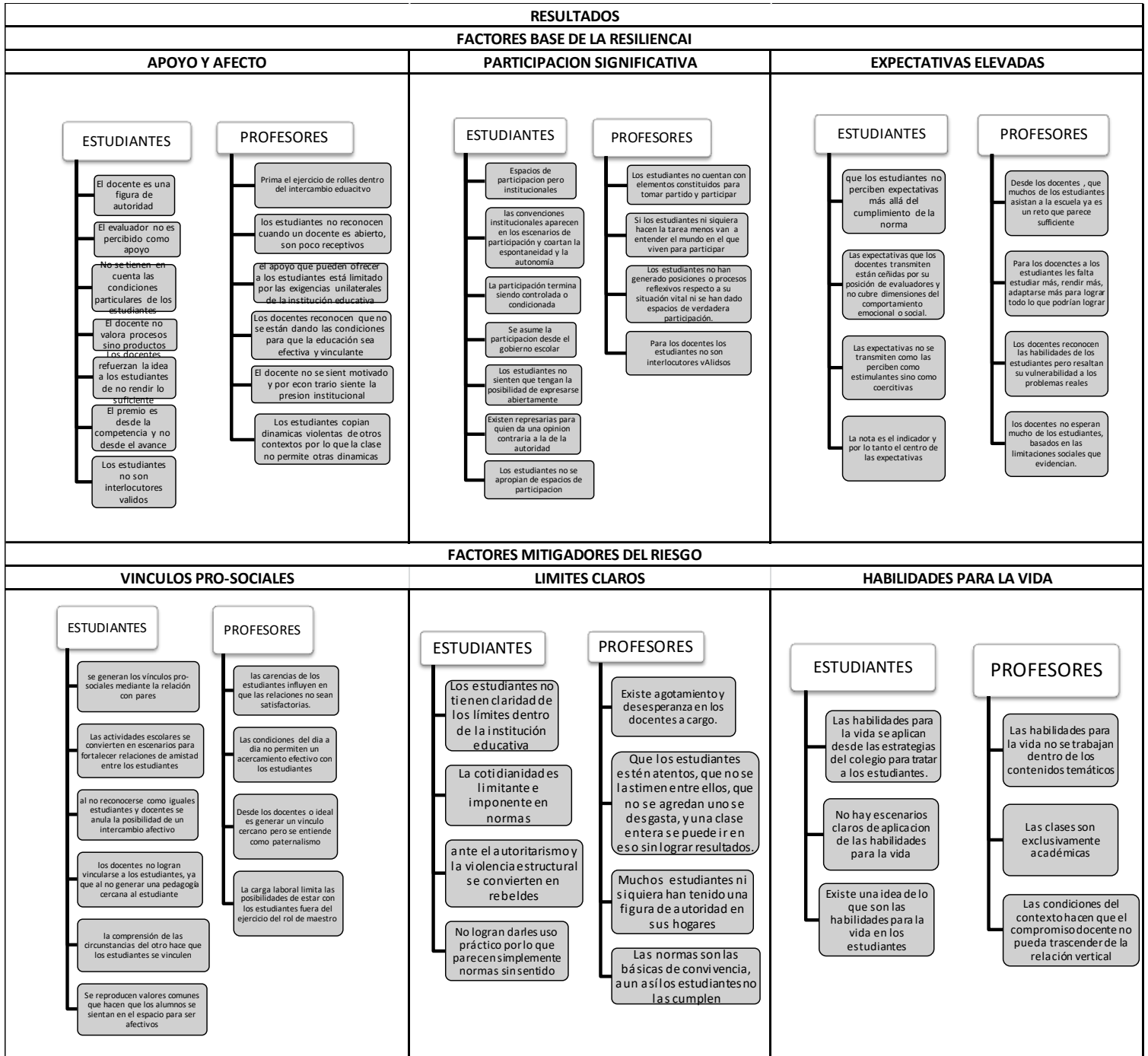
Se evidencia que los espacios de participación de los estudiantes desde la perspectiva docente es que no existen condiciones para participar, ni los estudiantes han generado posiciones o procesos reflexivos respecto a su situación vital ni se han dado espacios de verdadera participación. Un factor importante es que los docentes no consideran a los estudiantes interlocutores válidos, lo cual desmotiva a los estudiantes a participar.

Se evidencia que el manejo de las reglas no se da adecuadamente dentro de la institución educativa y que influyen varios factores. Los docentes se esfuerzan por hacer cumplir la norma, sin embargo, no son correspondidos por los estudiantes lo cual genera agotamiento y desesperanza en los docentes a cargo, además de tener que responder por los ítems de evaluación que también pesan sobre los docentes

Se evidencia que existen expectativas por parte de los docentes con los estudiantes, sin embargo no se evidencia que sean expectativas elevadas y motivantes para los estudiantes. Tampoco se tiene la expectativa de la educación como proyecto por lo que se transmite es una expectativa de cumplimiento de los requerimientos momentáneos espacio lugar y no genera movimiento en los estudiantes.

De acuerdo a las respuestas se puede deducir que las habilidades para la vida no se trabajan dentro de los contenidos temáticos y que las clases son exclusivamente académicas por condiciones particulares del contexto que hacen que el compromiso docente no pueda trascender de la relación vertical.







## **Discusión**

La resiliencia no puede tomarse como un concepto abstracto, es importante reconocerlo desde las condiciones ínfimas del contexto para entender desde lo concreto cómo se desarrollan estos procesos, y definir las variables y relaciones que generan condiciones resilientes en los estudiantes desde el entorno particular, teniendo presente los valores, lo simbólico y los conceptos propios de cada población. No se puede caer en la generalización cuando cada población tiene elementos de tanta singularidad y que determinan el desarrollo de estos procesos.

La resiliencia es un concepto innovador que permite cambiar el paradigma de la enfermedad como el espacio para la intervención y propicia elementos para potenciar cualidades del sujeto. No se puede pensar en eliminar los riesgos en una población como lo son los adolescentes, ya que es sobre estos riesgos que se generan los procesos resilientes, desarrollando habilidades que permiten a la población asumir su dificultad y aprender de ella. Es importante que las instituciones educativas tengan presente este precepto y no caigan pretendan promover comportamientos evasivos o moralistas, ya que de esta manera no se permite el desarrollo de los adolescentes.

De la misma forma la resiliencia educativa es un concepto diferente, que contrasta con pedagogías tradicionales especialmente en el contexto boyacense, y que puede repercutir en gran magnitud en la formación de seres capaces de superar adversidades, renovar los conceptos base de la enseñanza y desarrollar una nueva pedagogía que tenga presente valores y habilidades que trasciendan de lo académico.

El colegio es el lugar en donde convergen diferentes variables psicosociales y donde se ensamblan los mecanismos de adaptación, las perspectivas del mundo, y donde se debe preparar al estudiante no sólo intelectualmente, sino que se debe dotar de elementos para su ser y estar en el mundo. Uno de esos elementos es la resiliencia, que permite a los estudiantes asumir una realidad no favorable y que haría un aporte invaluable teniendo en cuenta las condiciones particulares de la realidad colombiana.

La resiliencia no se restringe a un escenario particular y mucho menos si la entendemos desde las definiciones de proceso, que termina influenciado por variables ambientales, sociales, políticas y personales. Bajo este precepto se tiene en cuenta el modelo ecológico que nos permite verificar factores resilientes en todos los contextos, y de esta manera comprender cómo estas influencias afectan el desarrollo de la resiliencia en la escuela.

No existen registros académicos sobre la resiliencia educativa en Duitama, sin embargo, se puede evaluar desde factores psicosociales que generan riesgo o activan el desarrollo resiliente de los estudiantes y desde las condiciones bajo las cuales se reproducen estos factores. Para eso se evaluaron factores base de la resiliencia y factores mitigadores propuestos por Henderson y Milstein (2003), en el contexto educativo con estudiantes de grado noveno. Los resultados del factor base: Brindar apoyo y afecto explican circunstancias no favorables para el desarrollo resiliente que aparecen como secuelas de otros contextos, es así como los estudiantes ingresan a la institución educativa con carencias afectivas relacionadas con familias disfuncionales y precariedad de las condiciones de vida, lo cual dificulta que los estudiantes cuenten con un presupuesto emocional para vincularse con facilidad y recibir asertivamente las manifestaciones de pedagogías afectivas. Se suma que los docentes no cuentan con la capacidad para generar espacios de vinculación ya que se ven limitados por una estructura jerárquica que los ubica en una relación vertical con los estudiantes y se convierten en una figura de autoridad, la cual no puede representar el apoyo y la motivación hacia los estudiantes. También se evidencia dificultad en los docentes para ceder de su posición autoritaria y consideran que se pueden generar paternalismos que son nocivos para los estudiantes. Otro elemento importante es que los estudiantes se enfrentan a condiciones violentas sociales y económicas que en su ciclo vital marcan las interpretaciones del mundo y las reproducen en sus aulas de clase, por lo que a los docentes se les dificulta aún más generar un ambiente afectivo dentro de las clases. Es decir no existe este factor base resiliente en la población de noveno grado del colegio Simón Bolívar.

Otro factor evaluado fue: Establecer y transmitir expectativas elevadas. Aquí se pudo determinar que los docentes no esperan mucho de los estudiantes, ya que se tiene el

imaginario social de que las condiciones socioeconómicas son muy limitantes, en este aspecto se evidencia falencias en la evaluación de riesgo y se pierden oportunidades de potenciar las habilidades de los estudiantes, si bien es cierto no se encuentran en las condiciones más propicias la resiliencia se desarrolla con las dificultades y como institución educativa se deben asumir esas variables en el plan pedagógico, además existe el antecedente de que los estudiantes no responden a las expectativas académicas. Cabe resaltar que los estudiantes no perciben expectativas más allá del cumplimiento de la norma por lo que no se genera un efecto activador de la resiliencia. La institución educativa exige a los estudiantes que se comporten de maneras que no corresponden con su realidad, por lo que son subestimados o estigmatizados por no cumplir. La expectativa queda relegada a la obligatoriedad. Los docentes en su cotidianidad no alcanzan a valorar las cualidades personales de los estudiantes, y al desarrollar la figura de autoridad deben resaltar los aspectos que tienen que mejorar. Para ser más precisos en este ítem se puede indagar en la manera que se tiene para calificar.

Otro factor base es la participación significativa. En este ítem aparecen factores como que la participación no es una constante en la sociedad, por lo que no tenerla en ningún contexto dificulta que los estudiantes reconozcan que tienen la oportunidad de participar y aportar en las decisiones y condiciones que interfieran en la forma de ser y de estar. Los estudiantes solamente reconocen la figura de gobierno escolar como el medio para participar, no obstante es un modelo copiado que implica que muchos de los vicios electorales y sociales se repiten en los estudiantes, de esta forma el gobierno escolar no representa los intereses de los estudiantes y menos les da espacio de participación real. Otra realidad importante es que los estudiantes tienen actividades extras fuera de la institución como trabajar o cuidar de sus hermanos pequeños lo que les demanda más energía y disminuye el tiempo reflexivo que pueden dedicar a indagar y tomar partido sobre sus condiciones vitales para luego participar consciente y significativamente. En ese orden de ideas cuando se les brinda a los estudiantes espacios de participación no saben corresponder. Otro elemento influyente en la participación es la relación vertical que se ejerce sobre los estudiantes, ya que el diálogo requiere de dos iguales y no de un impositor, que coarta la posibilidad de expresar libremente posiciones personales frente a las

situaciones que se presentan en el contexto educativo. Cuando el papel del docente se limita a la transferencia de información como en este caso no se está educando sujetos que puedan ejercer su derecho y deber de participar, por el contrario se genera un individuo capaz de obedecer y de adaptarse a las condiciones impuestas, que no encuentra la necesidad de participar.

Un factor mitigador del riesgo son los vínculos pro-sociales. Los resultados expresan que los docentes no logran vincularse a los estudiantes, ya que al no generar una pedagogía cercana al estudiante, al tener una relación de autoridad y al no reconocerse como iguales y capaces se anula la posibilidad de un intercambio afectivo. Además las carencias de los estudiantes influyen en que las relaciones no sean satisfactorias. A pesar de esto los vínculos pro-sociales se dan entre los estudiantes por razones como la importancia de los pares en la adolescencia y la empatía que se genera al compartir condiciones socioeconómicas similares que los obligan a realizar actividades comunes como el trabajo y el cuidado doméstico, lo que permite la comprensión de las circunstancias del otro y la validación de las circunstancias y sentimientos propios. Los vínculos entre los estudiantes se narran como satisfactorios y se convierten en un factor resiliente protector efectivo.

Otro factor mitigador son los límites claros y firmes. En primer lugar los estudiantes no tienen claridad de los límites dentro de la institución educativa, evidenciado en el desconocimiento de la normatividad del manual de convivencia. Asumen que sus comportamientos deben ser los reconocidos socialmente como corteses, pero no logran darles uso práctico por lo que parecen simplemente normas sin sentido, y no se conectan con las necesidades del contexto para reconocer los hábitos que conforman situaciones y contextos y la utilidad de las reglas dentro de los grupos humanos. Se dificulta también la claridad de la norma por el desgaste docente respecto al comportamiento de los estudiantes, que ante el autoritarismo y la violencia estructural se convierten en rebeldes. Factores como la cantidad de estudiantes, los antecedentes familiares, el comportamiento de pares y la baja expectativa dificultan que se puedan establecer límites en los estudiantes.

Las habilidades para la vida son otro factor mitigador que ha tenido influencia en los estudiantes. Uno de los elementos importantes es que no se desarrollan durante las

clases directamente, pero sí se aplican desde las estrategias del colegio para tratar a los estudiantes. Al ser una actividad extracurricular los estudiantes la toman como posibilidad de evadir clases, lo que facilita que los estudiantes estén dispuestos a trabajarlas. Otro elemento importante dentro de las habilidades para la vida es que por las condiciones de los estudiantes existe una necesidad más palpable sobre el requerimiento de asumir dificultades y las reciben como posibles herramientas para usar en su cotidianidad. A pesar de que los docentes no se proponen desarrollar habilidades para la vida existen metodologías dentro de las clases como debates, desarrollo de pensamiento crítico, trabajo en equipo que refuerzan estas habilidades.

Las políticas nacionales de educación basada en la medición de logros académicos ha permeado la pedagogía desde lo institucional hasta el espacio íntimo de las clases, generando prioridades de rendimiento y no de formación integral. Se plantea la posibilidad de desarrollar una pedagogía resiliente para que se facilite el desarrollo del contenido académico, ya que si los estudiantes cuentan con presupuesto resiliente van a tener más y mejores posibilidades de desarrollarse intelectualmente, y los docentes no tendrían que asumir la carga de las carencias de los estudiantes a la hora de realizar el ejercicio de docencia académica.

La población de grado noveno del colegio Simón Bolívar del municipio de Duitama Boyacá no cuenta con condiciones favorables para desarrollar procesos resilientes, ya que según resultados cualitativos existen carencias notables en los factores base y mitigadores desarrollados en la rueda de la resiliencia. Especialmente los factores base no se desarrollan en el contexto educativo y los factores mitigadores no se encuentran en un nivel sobresaliente.

### **Conclusiones**

Los estudiantes del grado noveno del colegio Simón Bolívar de Duitama Boyacá no cuentan con factores base para la construcción de resiliencia desde el contexto educativo, debido a que no se generan factores como brindar oportunidades de participación significativa, la institución no genera espacios donde se tenga en cuenta a los estudiantes

en la toma de decisiones que los afectan directamente ni los estudiantes toman partido acerca de las situaciones en las cuales están inmersos. No se transmiten expectativas elevadas a los estudiantes porque las condiciones sociales generan imaginarios de vulnerabilidad de los estudiantes en los docentes, y se limitan a valorar lo académico como primordial dejando de lado los potenciales que pueden tener y desarrollar los estudiantes. Además no se establecen pedagogías basadas en brindar afecto y apoyo, por las relaciones verticales y el autoritarismo establecido como forma funcional de control.

Dentro de los factores mitigadores asociados con la resiliencia educativa los estudiantes de grado noveno del colegio Simón Bolívar cuentan con vínculos pro-sociales. Si bien es cierto no existe una vinculación efectiva entre docentes y estudiantes ya que priman los roles desde el paradigma autoritario, sí se establecen relaciones afectivas entre pares que terminan siendo muy significativas para los estudiantes. Existe la variable de que la influencia ejercida por sus compañeros sea perjudicial, sin embargo estar vinculado desde la emocionalidad hace que los estudiantes experimenten la sensación de apoyo, de pertenencia y potencien habilidades personales.

Uno de los aciertos de la institución educativa es enseñar habilidades para la vida. Estos conceptos son asimilados por lo estudiantes debido a que su cotidianidad se lo exige, por lo que se convierten en un factor significativo. Es necesario profundizar la claridad conceptual en los estudiantes ya que existe una idea de lo que son las habilidades para la vida pero no suficiente certeza para usarlas conscientemente frente a las adversidades por las que pasan los estudiantes. Es importante no solamente trabajar en los factores carentes, sino potenciar los que ya están en desarrollo.

Fijar límites claros y firmes en la institución educativa ha sido una excusa para ejercer autoritarismo. No existe claridad de las normas establecidas entre los estudiantes del grado noveno, por lo que asumen la normatividad como rigidez y los estudiantes no logran contextualizar la norma como funcional para las relaciones sociales y de intercambio. El autoritarismo no solamente es influyente en los límites, también dificulta el desarrollo de otros factores como la afectividad y el apoyo, ya que el docente desempeña exclusivamente el papel de evaluador, en el cual termina identificándose, y que le impide plantearse

pedagogías resilientes. Desde el paradigma autoritario tampoco se dan espacios de participación significativa ya que el papel del estudiante es obedecer y es precisamente la obediencia lo que esperan los docentes lo cual anula los factores resilientes.

El papel que juega el docente en los procesos resilientes de los adolescentes es fundamental, ya que implica que el docente se involucre con los estudiantes desde una relación vertical que le permita influenciar, apoyar y dirigir el proceso de aprendizaje y convertirse en una figura importante dentro de la vida de sus estudiantes. Cuando el docente genera una relación vertical no logra potenciar las habilidades reales y termina siendo una figura institucional o en su defecto una figura anulable para el desarrollo del estudiante. Los docentes deben incorporar dentro de sus cátedras espacios y actividades que propicien en los estudiantes habilidades personales, valorando sus logros, esfuerzos y estableciendo pautas para que las dinámicas educativas puedan ser intervenidas por los estudiantes.

La resiliencia en las instituciones educativas debe ser una base metodológica dentro de las pedagogías, de esta manera el ejercicio deja de ser meramente académico y se convierte en formación para la vida de los estudiantes. La finalidad de una institución educativa debe trascender de la transmisión de información ya que es el espacio donde confluyen múltiples variables y que determina y posibilita las opciones de los estudiantes. Los colegios son una plataforma para la educación en la resiliencia por los alcances institucionales y sociales que tiene dentro de la sociedad.

Uno de los elementos para que los factores resilientes educativos no se desarrollen es la normalización de un ambiente de riesgo, que evita que se reconozcan las condiciones particulares de los estudiantes y que ayuda a establecer imaginarios sociales que terminan victimizando a los estudiantes. Se genera un perfil de alumno, en donde se omite la riqueza cultural, social, étnica y se derogan las condiciones contextuales en donde sería válido el conocimiento y por lo tanto en donde sería efectivo el proceso de aprendizaje.

La confluencia de factores psicosociales en la escuela y un ambiente donde se vive una realidad precaria y violenta dificulta a los docentes y a las instituciones aterrizar sus

planes de acción ya que deben responder a demandas externas que no siempre son consideradas por entes evaluadores de la calidad educativa y que presiona a las instituciones a dar cumplimiento a estándares y no ha de generar procesos reivindicatorios desde la escuela, lo cual no aporta a la resiliencia.

### **Recomendaciones**

- Se sugiere el diseño de pedagogías resilientes que tenga presente las particularidades de la población estudiantil, y que sea aplicable para el contexto real en donde se desarrolla el proceso de aprendizaje. Se deben tener en cuenta elementos pedagógicos que se acerquen a los estudiantes desde un paradigma participativo y que permita el reconocimiento de habilidades personales que pueden ser resaltadas en diferentes áreas de desempeño

- La institución educativa debe evaluar con mayor profundidad los ejercicios pedagógicos y dar condiciones a los docentes para que puedan ejercer su rol con base en la afectividad, de modo no que exista la presión de representar una figura de autoridad y establecer una relación más equitativa que haga del proceso de aprendizaje un ejercicio en el que se puedan involucrar las emociones, la afectividad y que vincule, de modo que se conformen redes de apoyo y se puedan potenciar mejor las habilidades de los estudiantes.

- Se recomienda derogar el paradigma autoritario sin que esto se entienda como la eliminación de las normas e implementar nuevas pedagogías basadas en las habilidades personales de los estudiantes y el aprendizaje significativo, de modo que el colegio reconozca su rol institucional pero especialmente el rol formador dentro de la sociedad. Se recomienda educar a los docentes en un enfoque resiliente para que ellos comprendan la importancia de su papel frente a los estudiantes.

- La institución educativa debe establecer una red de apoyo interinstitucional para atender con mayor asertividad las carencias sociales y económicas de su población



y actuar mancomunadamente para que se puedan atenuar los factores de riesgo y reforzar los procesos resilientes en la población estudiantil

### Referencias

- Alsinet, C., Pérez, R.MA., & Agullo, MA.J. (2003). Adolescentes y percepciones del riesgo. Quien no percibe, no construye, no crece. *JOVENES, Revista de Estudios sobre Juventud*, vol. 7 núm. 18 p. 90-101.
- Arango, S., Cardona, D., & Alviar, J. (2003). *Lineamientos teóricos para el acompañamiento psicosocial en desastres: una mirada desde la resiliencia*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira, Facultad Ciencias de la Salud, Departamento de medicina.
- Ballesteros Díaz, D. M., & García Peña, J. (2005). Resiliencia, estado actual y enfoques. *Revista Tendencias & Retos*, núm. 10 p.87-98.
- Braverman, M. (2001). Applying resilience theory to the prevention of adolescent substance abuse. *Focus*, vol. spring 2001 p.1-12.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Cabrera, V. E., Aya, V., & Cano, A. (2012). Una propuesta antropológica para la comprensión de la resiliencia en niños: las virtudes humanas. *Persona y Bioética*, vol. 16 núm. 2. Recuperado de <http://personaybioetica.unisabana.edu.co/index.php/persona-y-bioetica/article/view/2725>
- Castañeda Cuellar, P., & Guevara Benjumea, A. (2005). Estudio de caso sobre factores resilientes en menores ubicados en Hogares Sustitutos. Bogotá, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.

- Cuervo, D. P., Del Pilar Cardona, M., & Ruiz, M. (2009). Factores de resiliencia que inciden en el éxito académico de estudiantes en la modalidad de educación a distancia. *Revista de Investigaciones UNAD*, 181-198.
- Delgado, G. L., Figueroa, C., & Herrera, C. (2012). Factores psicosociales asociados al compromiso con el tratamiento de los pacientes en rehabilitación cardiaca. *Trabajo de grado*. Bogotá: Universidad del Bosque.
- Ehrensaft, E., & Tousignant, M. (2003). Ecología humana y social de la resiliencia. En M. Manciaux, *La resiliencia: resistir y rehacerse* (págs. 159-174). Barcelona: Gedisa.
- Esguerra, G. (2006). Psicología positiva: Una nueva perspectiva en Psicología. *Diversitas*, 311-319.
- Espinal, I., Gimeno, A., & González, F. (2003). El enfoque sistémico en los estudios sobre la familia. Universidad Autónoma de Santo Domingo. Facultad de Psicología.
- Fergusson, D., & Linskey, M. (1996). Adolescent resiliency to family adversity. *Journal of child psychology and psychiatry*, 281-292.
- Frías-Armenta, M., López-Escobar, A. E., & Díaz-Méndez, S. G. (2003). Predictores de la conducta antisocial juvenil: un modelo ecológico. *Estudio de Psicología Natal*, 15-24.
- García Vesga, M., & Domínguez de la Ossa, E. (2013). Desarrollo teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 63-77.
- Garmezy, N., Masten, A., & Tellegen, A. (1984). The study of stress and competence in children: A building block. *Developmental psychopathology. Child development*, 97-111.

- González Pedroza, E. M., Garcez Arteaga, N. P., Rodas Pineda, J. D., & Divasto Julio, M. S. (2013). Factores Psicosociales presentes en el consumo de bebidas alcohólicas en adolescentes de 15 a 19 años de 1 a 5 semestre del programa de enfermería de la CU.R.N. de la ciudad de Cartagena en el año 2013. Cartagena, Colombia.
- Greene, R., & Conrad, P. (2002). Basics Assumptions and Terms. Resiliency. An Integrated Approach to Practice, *Policy and Research*, 29-62.
- Grotberg, E. (1995). The international resilience project: Research, application. *Symposium International Stress and Violence*.
- Grotberg, E., Paladini, M. A., Suarez Ojeda, E., & Melillo, A. (2008). *Resiliencia: descubriendo las propias fortalezas*. Madrid: Paidós.
- Grupo de estudio de la OMS acerca de los jóvenes y la salud para todos. (2000). *La salud de los jóvenes un desafío para la sociedad*. Ginebra.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (1997). *Metodología de la Investigación*. México: MCGRAW-HILL.
- Iglesias, E. B. (2006). Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto. *Revista de psicopatología y psicología clínica*, 125-146.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2017). Sistema Único de Información de la niñez del Sistema Nacional de Bienestar Familiar.
- Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses. (2017). Servicio Forense para una Colombia Diversa y en Paz.
- Kotliarenco, M., Cáceres, I., & Álvarez, C. (1996). La pobreza desde la mirada de la resiliencia. *CEANIM-Notas sobre resiliencia Serie Documentos de Trabajo*, 1.

- Kotliarenco, M., Cáceres, I., & Fontecilla, M (1997). Estado del Arte en resiliencia. *Procesos de Vulnerabilidad y Protección*. Organización Mundial de la Salud, Washington D.C.
- Lamas, H., & Murrugarra, A. (11 de Mayo de 2005). *Discapacidad y Resiliencia*. Recuperado de: <<http://www.es.catholic.net>>
- Löesel, F., Bliesener, T., & Kferl, P. (1989). On the Concept of Invulnerability Evaluation and First Results of the Bielefeld Project. En M. Brambring, F. Löesel, & H. Skowronek, *Children at Risk: Assessment, Longitudinal Research and Intervention* (págs. 186-219). New York: Walter de Gruyter.
- Luthar, S. (2006). Resilience in development: A synthesis of research across five decades. *Developmental psychopathology*, 739-795.
- Masten, A. S. (2001). Resilience come of age: Reflections on the past and outlooks for the next generation of researchers. En P. Publishers, *Resilience and Development: positive life adaptations* (págs. 281-296). New York: M Glantz & J. Johnson.
- Mateu Pérez, R., García Renedo, M., Gil Beltran, J., & Caballero Miedes, A. (2010). ¿Qué es la Resiliencia? Hacía un modelo integrador. *Fòrum de Recerca*, 231-248.
- Melillo, A., Suarez Ojeda, N., & Rodríguez, D. (2004). *Resiliencia y subjetividad: los ciclos de la vida*. Buenos Aires: Paidós.
- Milgram, N. & Palti, G. (1993). Psychosocial Characteristics of Resilient Children. *Journal of Research in Personality*, 207–221.
- Milstein, M., & Henderson, N. (2003). *Resiliencia en la Escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Munist, M., Santos, H., Kotliarenco, M., Suarez Ojeda, N., Infante, F., & Grotberg, E. (1998). Manual de identificación y promoción de resiliencia en niños y adolescentes. Organización Panamericana de la Salud.

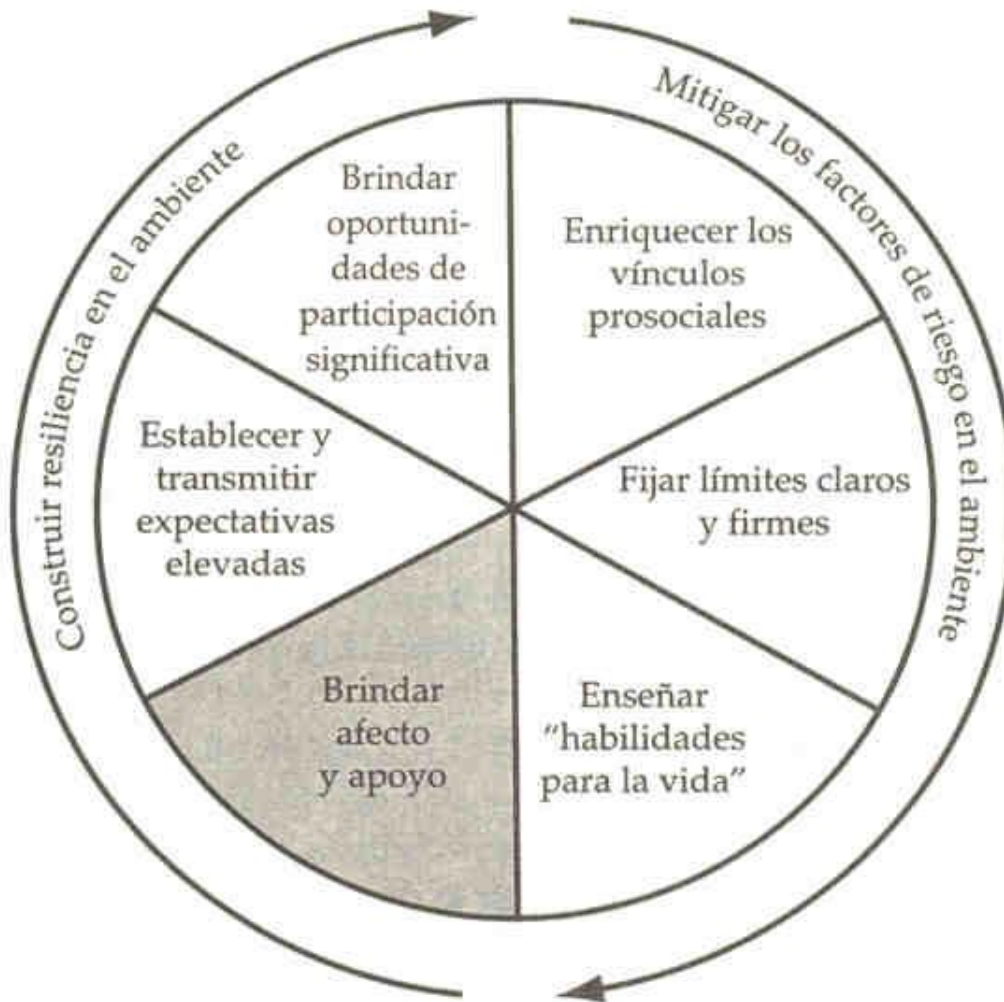
- Oliva Delgado, A. (2007). Desarrollo cerebral y asunción de riesgos. *Apuntes de Psicología*, 239-254.
- Oliva Delgado, A. y Casco Ramos, F.J. (2004). Ideas sobre la adolescencia entre padres, profesores, adolescentes y personas mayores. *Apuntes de Psicología*, 22 (2), 171-185.
- Ortigosa Quiles, J., Quiles Sebastián, M., & Méndez Carrillo, F. (2003). *Manual de psicología de la salud con niños, adolescentes y familia*. Madrid: Pirámide.
- Osborn, A. (1993). Una Experiencia de Activación de la resiliencia en familias co-dependientes. *Theológica Xaveriana*, 469-494.
- Pardo, G., Sandoval, A., & Umbarila, D. (2004). Adolescencia y depresión. *Revista Colombiana de Psicología*, 17-32.
- Pava Barbosa, L. M., & Marroquín L, A. (2005). Resiliencia: Estado actual y enfoques. *Tendencias y Retos*, 87-98.
- Pineda Pérez, S., & Aliño Santiago, M. (1999). El concepto de Adolescencia. En M. d. Pública, *Manual de prácticas clínicas para la atención integral a la salud de la adolescencia* (págs. 15-23). Cuba.
- Romeo, R., & McEwen, B. (2006). Stress and the Adolescent Brain. . *Annals of the New York Academy of Sciences*, 202–214.
- Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity: protective factors and resistance to psychiatric disorder. *British Journal of Psychiatry*, 598-611.
- Rutter, M., & Rutter, M. (1992). *Developing Minds: Challenge and Continuity across the life Span*. Londres: Penguin Books.
- Suñiga, C. G. (2004). Psicología Positiva: Un cambio en nuestro enfoque patológica clásico. *Liberabit*, 82-88.

- Tarin, M., & Navarro, J. (2006). *Adolescentes en riesgo: casos prácticos y estrategias de intervención socioeducativa*. Madrid: CCS.
- Universidad Nacional Abierta y a Distancia. (s.f.). Modulo Psicosocial de Resiliencia. Colombia.
- Valdéz, V. d. Psicología Positiva y Resiliencia. *Un corolario particular en pro de la salud y el bienestar humano*. Universidad Católica de Uruguay, Montevideo, Uruguay.
- Vanistendael, S. (1994). Resilience: a few key issues. Malta. International Catholic Child Buerau.
- Vera, B. (2006). Psicología Positiva: Una nueva forma de entender la Psicología. *Papeles del Psicólogo*, 3-8.
- Villalba Quezada, C. (2004). El concepto de Resiliencia Aplicaciones en la Intervención Social. Universidad Pablo de Olvide.
- Vinaccia, S., Quiceno, J., & San Pedro, E. (2007). Resiliencia en Adolescentes. *Revista Colombiana de Psicología*, 139-146.
- Werner, E. E. (1993). Protective factors and individual resilience. En S. Meisels, & J. Shonkoff, *Handbook of early childhood intervention*. Nueva York, E.E.U.U.: Cambridge University Press.
- Werner, E., & Smith, R. (1992). *Overcoming the odds: High risk children from birth to adulthood*. Ithaca and London: Cornell University Press.
- Werner, E., & Smith, R. (2001). *Journeys from childhood to midlife: Risk, resilience, and recovery*. Ithaca and London: Cornell University Press.
- Yang, Y., & Raine, A. (2009). Prefrontal Structural and Functional Brain Imaging findings in Antisocial, Violent, and Psychopathic Individuals: A Meta-Analysis. *Psychiatry Res*, 2-18.

Zapata, B. (2009). Trazas iniciales de una investigación en curso. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 140-162.

## Anexos

### Anexo A: Rueda de la Resiliencia



**Ilustración 1** Rueda de la resiliencia Tomado de Milstein & Henderson, (2003)

## Anexo B: Formato Grupo Focal

MATRIZ GURPO FOCAL		
FACTORES BASE		
APOYO Y AFECTO	PARTICIPACION SIGNIFICATIVA	EXPECTATIVAS ELEVADAS
<p>¿Te sientes apoyado por tus docentes?</p> <p>¿Percibes como tus docentes te reconocen y te premian?</p> <p>¿Cómo te gusta que te apoyen? Alguien lo hace? Quién?</p> <p>¿Existe falta de apoyo por parte de tus profesores?</p> <p>¿Cómo describes a un docente afectuoso?</p>	<p>¿Sientes que puedes participar en las actividades que realiza tu colegio?</p> <p>¿Puedes participar en las decisiones importantes que afectan tu forma de estar en el colegio?</p> <p>Tu opinión es importante para las personas de tu colegio?</p>	<p>¿Qué crees que espera tu director de curso de sus estudiantes?</p> <p>¿Confías en tus compañeros de clase? ¿Crees que ellos pueden lograr muchas cosas?</p> <p>¿Qué piensan los docentes de ti y de tu grupo de clases?</p> <p>¿Correspondes a las expectativas que los docentes tienen sobre ti?</p>
FACTORES MITIGADORES		
VINCULOS PRO-SOCIALES	LIMITES CLAROS	HABILIDADES PARA LA VIDA
<p>¿Qué actividades compartes en grupo cuando estas en el colegio?</p> <p>¿Sientes que tienes muchos amigos?</p> <p>¿Sientes que tienes buenos amigos?</p> <p>¿Tus compañeros y docentes te colaboran</p>	<p>¿Tienes claros los límites de tu comportamiento?</p> <p>¿Entiendes claramente cuáles son las normas institucionales?</p> <p>¿Qué normas de tu colegio incumples? ¿Por qué?</p>	<p>¿Conoces las Hpv?</p> <p>¿Qué habilidades consideras que tienes?</p> <p>¿Qué HpV tienen tus compañeros?</p>



### Anexo C: Desarrollo del grupo focal.

FACTORES BASE DE LA RESILIENCIA		
FACTOR RESILIENTE	PREGUNTAS	RESPUESTAS SIGNIFICATIVAS
<b>APOYO Y AFECTO</b>	¿Te sientes apoyado por tus docentes?	Pues... a veces, porque si están ahí en las clases pero casi con ninguno se puede conversar, lo regañan a uno todo el tiempo, uno no puede decir nada porque todo se lo toman a mal, hay alguno que preguntan cosas pero después lo regañan a uno”.
		“Hay algunos profes que le dicen a uno que cosas están mal, que ese es el mal camino, que uno tiene que ser juicioso, pero no más, eso de que cuando yo llego bajoneado porque en mi casa me joden la vida, o porque mi papá llega borracho pues no, los que lo apoyan a uno son los compañeros si pillan, esos si están ahí en las malas y no lo juzgan a uno, y cuando uno en clase quiere hablar entonces uno es el desadaptado, el que se tira las clases, el que se tira el curso. Por ejemplo en artística el profe dice que podemos poner música, pero uno lleva rap y cosas así y que no, que esa música tan fea, que son de puros marihuaneros entonces uno dice agg, ¿para qué? Hasta las ganas de trabajar se le quitan a uno”
		“Es que uno viene al colegio es a estudiar, no a contar sus problemas, y si no pues se lo llevan a uno a psicología. -¿Pero sientes que los profes te acompañan, valoran tu trabajo?- No, los profesores tienen que dar el grito para poder hacer clases. A mí que me dejen un taller, yo me pongo mis audífonos y les trabajo todo lo que quieran, yo no quiero que se metan en mi vida”.
		“A mí no me parece que los profesores apoyen a los estudiantes, siempre están dando quejas, y cuando hay un profesor diferente se la montan. ¿Se acuerda de la profe de inglés? Ella era toda bonita, nos sacaba al patio, nos hacía reír en clase y no fue más que se dieran cuenta que la queríamos para que la cambiaran a dictar en once, y todos los profesores hablen mal de ella porque tenía un piercing y hasta se lo hicieron quitar y yo no sé pero ya no sacaba a estudiar en el patio, la cambiaron, ya hasta le está saliendo la arruguita de la amargura. Entonces los profesores son los que lo molestan a uno, los que dicen que todo está mal; los que dicen que somos el peor curso, el peor colegio, y uno tiene sus problemas. Ahora como dice Kevin, a ellos qué les importa lo que a uno le pasa, uno tiene la de problemas, pero ellos no se van a meter, por ahí un consejo pero para decir que lo que uno hace mal y ya”.
		Pues yo si me siento respaldada, bueno, por algunos que le explican a uno cuando uno no entiende, que hacen trabajar en clase, que por lo menos hacen que a uno se le olviden los problemas mientras está en el colegio”.

	<p>¿Percibes como tus docentes te reconocen y te premian?</p>	<p>“Ummm no, lo que pasa es que uno se gana la fama y ya uno es el malo para toda la vida, todo es culpa de uno en el salón, que si se perdió tal cosa, que si se rompió lo otro, que uno es el que lo pega, que uno es el que no se baña. A veces los profesores le dicen a uno que bien por hacer las tareas, pero al rato otra vez uno es el malo y eso si lo dicen delante de todos”.</p> <p>Eso de que le digan a uno que algo está bien a veces, pero premios no. El castigo si siempre, ahí los observadores llenos, pero a uno no le escriben algo por portarse bien, todo es por lo malo</p> <p>“El director de curso nos felicita cuando nos portamos bien, pero si es más las veces que nos regaña, nos felicita en la hora de dirección, son como 5 minutos felicitando y de resto el regaño”.</p> <p>“Es que el apoyo uno lo recibe es de la gente que lo conoce, a uno le pueden decir que hay usted puede, pero no saben lo que uno vive entonces no saben si uno puede o no. El año pasado el profe en entrega de notas preguntaba que cómo era la casa, si había para el desayuno, entonces el profe entendía cuando a uno le iba mal era por esas cosas, entonces si lo pueden apoyar”.</p> <p>“No, los profes no son los que lo apoyan a uno, no nos felicitan, dicen que somos el peor curso, que no hacemos nada, que todos vamos a perder el año”.</p>
	<p>Cómo te gusta que te apoyen? ¿Alguien lo hace? ¿Quién?</p>	<p>“Escuchándolo a uno, dándole consejos, no dejándolo hacer cosas malas”.</p> <p>“Alguien que lo quiere a uno, que sabe las cosas buenas, que le dice a uno que se puede, que luche por sus sueños, que no le crea a las personas que le dicen a uno que no puede, que esté con uno en las buenas y las malas”.</p> <p>“Que lo hagan sentir como especial, como que uno puede hacer las cosas a pesar de las dificultades, que sepa que le pasa a uno, que siente uno, que le ayude a pensar para ir por el buen camino”.</p> <p>“Que se pongan como en los zapatos de uno porque piden que uno estudie pero los que trabajan, los que no tienen quien les de comida, esas son las cosas que toca mirar para apoyar, que lo escuchen a uno, que lo conozcan”.</p> <p>“Que uno sienta de verdad cuando dicen las cosas, que... no sé, como cuando uno le cuenta sus cosas a la amiga y la amiga lo escucha a uno pero bien, ¿si?</p>
<p><b>PARTICIPACION SIGNIFICATIVA</b></p>	<p>¿Puedes participar en las decisiones importantes que afectan tu forma de estar en el colegio?</p>	<p>“No, ni siquiera los papas saben que le toca a uno en el colegio menos le van a preguntar a uno”.</p> <p>“Pero a los papás si les preguntan, lo que pasa es que no vienen”.</p> <p>“A nosotros nos enseñan que el gobierno escolar, pero por ejemplo el personero va a las sedes de primaria solo para hacer campaña y de ahí para adelante no vuelven, corruptos desde chiquitos. Y de todas formas no le preguntan a uno que quiere como para participar”.</p>

		<p>“Aquí mandan las coordinadoras, ni siquiera el rector, ellas son las que deciden las cosas para uno”.</p> <p>“Uno que puede decir en el colegio? nada, cuando un compañero dice que no le parece algo se la montan, a las coordinadoras no se les puede decir nada porque ellas siempre tienen la razón, los profesores lo hacen perder a uno. No se puede decir nada y a uno no lo escuchan cuando hay un problema”</p>
	<p><b>¿Sientes que puedes participar en las actividades que realiza tu colegio?</b></p>	<p>“Pues toca, que si hay izada, que si hay convivencia, que si hay misa toca ir, si uno se queda en el salón lo sancionan”</p> <p>“A veces toca pagar por las actividades, hay compañeros que no tienen para las onces y les toca pagar esas cosas, entonces si no hay plata uno no participa o no le dan paz y salvo”.</p> <p>“Tampoco es que hagan muchas actividades, por ahí para los once, pero pues de lo que hacen uno participa, uno juega, por ejemplo aquí estamos hablando, toca que no le diga a los profesores quien dijo tal cosa pero estamos hablando de ellos”</p> <p>“Si uno participa como puede, aunque no tanto de las actividades del colegio sino de otras, como los torneos de curso y esas cosas”.</p> <p>“Pero se acuerdan que cuando estábamos en séptimo como éramos el peor curso no nos dejaron estar en los inter-cursos? nos sacaron, no nos dejaron participar”</p>
<p><b>EXPECTATIVAS ELEVADAS</b></p>	<p><b>¿Qué crees que espera tu director de curso de sus estudiantes?</b></p>	<p>Que nos portemos bien, que seamos el mejor curso, que el salón permanezca limpio</p> <p>“Que pasemos todas las materias”</p> <p>“Si, que al menos no perdamos, que nos llevemos bien, que los papas asistan a la entrega de notas”.</p> <p>“Que hagamos silencio en las clases”.</p> <p>“Que seamos juiciosos, respetuosos, bla bla...”.</p>
	<p><b>¿Cumplen con las expectativas?</b></p>	<p>“A veces, es que esos chinos joden arto”. (Risas)</p> <p>“Pues... no siempre, mejor dicho, casi no. Es que uno ya tiene muchos problemas en la vida”.</p> <p>“Es que el profe ya está cansado de molestarnos pero si cumplimos cosas, hacemos el aseo, pasamos las recuperaciones”.</p> <p>“Es que el problema es que a veces piden mucho y uno no tiene ganas ni de llegar a estudiar, porque los trabajos, las clases aburridas, los compañeros vagos”.</p> <p>“El profe cumple con su trabajo de exigirnos nosotros cumplimos con pasar el año”</p>
	<p><b>¿Qué expectativas tienes de tus compañeros?</b></p>	<p>“Que se regeneren (risas) no mentiras. Pues uno espera que todos salgan adelante, que sean buenas personas, no es que sean malas personas, claro que hay unos que (risas) mejor dicho, que sean buenas personas, que no roben, que no peleen”</p>

		<p>“Pues más que pasar las materias uno espera el compañerismo y de verdad uno quiere que les vaya bien en la vida, que superen todas esas cosas difíciles, que no se dejen vencer, que sean fuertes”.</p>
		<p>“Yo si digo que se les puede pedir harto, lo que pasa es que con los problemas uno como que no sabe que hacer pero uno se da cuenta que los compañeros son buenas personas y que se preocupan por los otros, no todos, pero hay muchos con los que uno se siente bien, entonces uno sabe que van a dar harto”.</p>
		<p>“Yo espero también que les vaya muy bien y que sean juiciosos, porque es a los juiciosos a los que les va bien, espero que tengan todo lo que necesitan para estar bien, porque a veces a uno le falta, pero yo sé que todos pueden salir adelante”</p>
		<p>“Yo espero que puedan mejorar, crecer como personas, hacer las cosas que les gusta, aquí hay muchos buenos en futbol, en electrónica, hay unos que cantan, que bailan, mejor dicho que sepan aprovechar todos sus talentos”</p>

**FACTORES MITIGADORES DEL RIESGO**

<p><b>VINCULOS PROSOCIALES</b></p>	<p><b>¿Tienes amigos en tu colegio, que haces con ellos, te ayudan?</b></p>	<p>“Amigos pocos, pero uno aprende a estar con los compañeros, cuando toca decir que había sudadera o que la tarea era para otro día (risas). Pero también cosas buenas, cuando un compañero tiene problemas muy graves todos tratamos de ayudar. Y con los amigos uno juega futbol, ríe. Sale, esas cosas”</p>
		<p>“Sí tengo amigos, ellos son los que me apoyan, los que me escuchan, los que conocen mis problemas, los que lo hacen reír a uno cuando uno está triste, los que le ayudan a uno con la tarea, los que juegan con uno, los que le ayudan a uno a cuadrarse con el novio, los que luego le dicen a uno que para qué se cuadraba con el novio, los que saben los problemas de la casa. Es muy bacano tener esos amigos en el colegio, verlos todos los días. Por ejemplo ahorita en vacaciones los voy a extrañar mucho”</p>
		<p>“Sí los amigos le colaboran a uno en todo, hasta para las recuperaciones, como todos recuperamos estudiamos entre todos y es chévere”.</p>
		<p>“A uno le dicen a veces que tal amigo no nos conviene, que son mala influencia pero es porque no lo conocen, a uno no solo se le pega lo malo (risas) sino también lo bueno, por eso son amigos, uno deja de estar solo en la pieza para ir a jugar futbol por ejemplo. Los amigos están firmes, tienen sus errores pero lo ayudan a uno y no lo juzgan”.</p>

		<p>“Yo también tengo amigos en el colegio, en el salón, hacemos hartas cosas, estudiamos, jugamos, y como dice el compañero uno empieza es a ver las cosas bonitas de los amigos tienen muchas cosas buenas”</p>
	<p><b>¿Sientes que tienes buenos amigos en tu colegio?</b></p>	<p>Sí, a pesar de todo (risas) Mis amigos son pocos pero me conocen mucho, son buenos porque no lo abandonan a uno</p> <p>“Mis amigos son muy buenos, pero buenos para uno, porque dicen que el amigo es el que tiene buenas notas y cosas así, y no, el buen amigo es que entiende y apoya”.</p> <p>“Son buenos porque están ayudando en todo lo que se necesita”.</p> <p>“Son buenos amigos porque viven lo que nosotros vivimos y entienden lo que nos pasa”.</p> <p>"Es que son buenos porque el rato con ellos es bueno, uno se ríe, se divierte, es otro”</p>
	<p><b>¿Quiénes son tus amigos en el colegio?</b> <b>¿Algún profesor?</b></p>	<p>“Los que son como uno, los del curso, los que uno ve por ahí”.</p> <p>“Casi siempre son los del curso pero uno tiene amigos en todos los grados, los profesores no, ninguno”</p> <p>“Ningún profesor, mis amigos son los del curso”</p> <p>“los del salón”</p> <p>“Es que no se puede ser amigo de los profesores”</p>
<p><b>LIMITES CLAROS</b></p>	<p><b>¿Tienes claros los límites de tu comportamiento y el manual de convivencia?</b></p>	<p>“La verdad que uno sepa que dice el manual de convivencia no, pero uno sabe cuáles son las normas, lo que dicen las coordinadoras de vestirse bien, hablar bien, sentarse bien, (remedando) no llegar tarde”.</p> <p>“Yo si no sé porque las normas del colegio van contra el libre desarrollo de la personalidad, eso de que si yo quiero una expansión no puedo por el colegio por ejemplo. Y lo de portarse bien tampoco es uno esté tieso en una silla sin parpadear”.</p> <p>“Las normas del colegio pues son las de todos los colegios, cambia el himno”.</p> <p>“Las normas de Carreño y esas cosas, lo que pasa es que esas normas no funcionan porque no, no sirven, no hacen que uno sea mejor persona”.</p> <p>“Es que hay normas que de verdad para qué, para qué tengo que cortarme el cabello? para qué tengo que ir a misa? para qué no comer chicle en clases? si esas son las normas pues haga uno lo que haga no las cumple”.</p>
<p><b>HABILIDADES PARA LA VIDA</b></p>	<p><b>¿Conoces las habilidades para la vida</b></p>	<p>“Si ese cuentico desde primaria. Son las habilidades que sirven para la vida (risas) comunicarse, escuchar, tener autoestima, ser juicioso”.</p>

<b>(HPV)?</b>	“A nosotros nos enseñan habilidades para la vida, nos dicen cosas que nos sirven para estar mejor”.
	“Si la conocemos”.
	“Si las conocemos”.
	“bis”.
<b>¿Qué habilidades consideras que tienes y cuáles tus compañeros?</b>	“Yo soy fuerte, soy aterrizado, no como esos niños que piensan que la vida es fácil, tengo habilencias para salir adelante y mis compañeros también, uno aprende a hacer muchas cosas”
	“Yo soy compañerita, soy cariñosa que son habilidades que tienen que ver con los sentimientos, soy buena dando consejos, me relaciono bien con la gente. Mis compañeros saben hacer las cosas, son muy juiciosos, resuelven sus problemas”
	“Mis habilidades para la vida son saber escuchar, ser divertido, no explotar uno maneja los malos momentos, no me dejo llevar por la tristeza y mis compañeros también son muy alegres, son inteligentes, son juiciosos”.
	“Yo soy extrovertida, me comunico fácil para los demás, sé lo que quiero, no me quedo en los trabajos, busco ayuda para solucionar mis problemas y mis compañeros son buenas personas, son amigables, bueno uno que otro hace bullying pero eso lo mejoramos el año pasado. Eso sí les falta manejar la ira porque por eso los profesores se aprovechan”.
	“Primero mis compañeros porque son personas fuertes, que saben lo que es la vida, han sido personas que me han enseñado a estar bien y mis habilidades son aprender de los otros, ser comunicativa y tener autoestima”.

#### Anexo D: Entrevista a docentes

PREGUNTAS	ITEM
¿Cómo se ejerce una pedagogía afectuosa? ¿Puede ejercerla en la institución?	APOYO Y AFECTO
¿Cuáles son los medios que usted como docente tiene para apoyar a sus estudiantes?	
¿Considera que los estudiantes participan activamente en los procesos de formación?	PARTICIPACION SIGNIFICATIVA

¿Los estudiantes tienen espacios de participación dentro de la institución?	
¿Cree que sus estudiantes pueden lograr cosas importantes?	EXPECTATIVAS ELEVADAS
¿Cuáles considera que son las principales fortalezas de sus estudiantes? ¿Cuáles sus debilidades?	
¿Se siente vinculado afectivamente a sus estudiantes? ¿Si es así en qué momento se pueden manifestar ese vínculo?	VINCULOS PROSOCIALES
¿Le gusta trabajar en grupo con sus estudiantes?	
¿Cuáles son las normas de su clase? ¿Los estudiantes las respetan?	LIMITES
¿Qué habilidades para la vida se desarrollan con los estudiantes durante sus clases? ¿Los estudiantes son receptivos?	HABILIDADES PARA LA VIDA
¿Cuáles son las HpV que requieren los estudiantes?	

### **Anexo E: Desarrollo de entrevista**

#### **¿Cómo se ejerce una pedagogía afectiva?**

**R/** “Se debe tener en cuenta que la relación de maestro estudiante difícilmente podrá encontrar una simetría que permita una "amistad"... es como padre e hijo. Por más que se quiera, siempre estará presente el rol que cada uno ocupa en la relación y se encontrarán en diferente nivel frente a la responsabilidad educativa. Sin embargo cuando el docente entiende que el proceso educativo mejora al romper esa barrera de autoritarismo y reconoce al estudiante como otro igual, logra generar un interés en el estudiante y promueve la capacidad de asombro. Ahora, cuando hablamos de los estudiantes que llegan tan rotos de sus hogares, con tanta disfuncionalidad se dificultan todos los procesos de enseñanza, los

estudiantes no reconocen cuando un docente es abierto porque lo que hacen es pasar por encima, tienen lógicas violentas que recogen de su hogar, o de su contexto cercano”.

**¿Puede ejercerla en la institución?**

**R/** “No, Encontrar un equilibrio entre la confianza y la exigencia es una búsqueda constante en el ejercicio pedagógico, sin embargo las condiciones no se prestan para el ejercicio. Existen condiciones que como docentes debemos cumplir, por las cuales somos evaluados especialmente desde la institución educativa, y en una población tan diversa, con 40 estudiantes en un aula, sin las normas básicas de convivencia aprendidas es muy difícil que uno pueda ser dócil, es mal interpretado y los estudiantes no rinden. Es un desgaste mutuo, ya quisiera uno llegar al salón y dar una clase transformadora, pero los estudiantes no son receptivos, por eso es necesario ser rígidos en varias cosas”

**¿Cuáles son los medios que usted como docente tiene para apoyar a sus estudiantes?**

**R/** Hacer mi trabajo lo mejor posible y ser abierto con los estudiantes. No es bueno generar paternalismos en la educación porque los que pierden son los mismos estudiantes.

Desde la perspectiva docente el apoyo que pueden ofrecer a los estudiantes está limitado por las exigencias unilaterales de la institución educativa y la perspectiva de la evaluación como método de enseñanza. Los docentes reconocen que no se están dando las condiciones para que la educación sea efectiva y vinculante, y ponen a los estudiantes como poco receptivos lo que dificulta que el docente se sienta motivado o interpelado a llevar su rol más allá de lo meramente académico.

Respecto a la participación como factor base se hizo la siguiente pregunta:

**¿Considera que los estudiantes participan activamente en los procesos de formación?**

**R/** Realmente no, en este colegio los niños y sobre todo los adolescentes viene a estudiar evadiendo su situación familiar, eso los hace vulnerables, y se requiere tener



elementos constituidos para tomar partido y participar. En clases a veces se da el espacio para que los estudiantes propongan, investiguen, pero si ni siquiera hacen la tarea menos van a entender el mundo en el que viven para participar.

**¿Los estudiantes tienen espacios de participación dentro de la institución?**

**R/** El personero representa a los estudiantes, sin embargo no se evidencia un colectivo ideológico o propuestas de calidad por parte de los estudiantes, muchos no se sienten representados. Mecanismos diferentes no existen, y los que hay se pierden con el comportamiento inapropiado de la gran mayoría de los estudiantes.

Se evidencia que los espacios de participación de los estudiantes desde la perspectiva docente es que no existen condiciones para participar, ni los estudiantes han generado posiciones o procesos reflexivos respecto a su situación vital ni se han dado espacios de verdadera participación. Un factor importante es que los docentes no consideran a los estudiantes interlocutores válidos, lo cual desmotiva a los estudiantes a participar.

Respecto al ítem de expectativas elevadas se preguntó a los docentes

**¿Cree que sus estudiantes pueden lograr cosas importantes?**

**R/** sí. De hecho ya lo logran, para mucho venir al colegio es todo un reto por las condiciones sociales, más allá de eso se ven estudiantes con cualidades. Desafortunadamente están muy limitados por situaciones familiares. Se ha visto estudiantes sobresalientes especialmente en deportes, pero les falta estudiar más, rendir más, adaptarse más para lograr todo lo que podrían lograr.

**¿Cuáles considera que son las principales fortalezas de sus estudiantes? ¿Cuáles sus debilidades?**

**R/** Como fortaleza veo las habilidades personales, no es de desconocer que muchos estudiantes se esfuerzan para estudiar, para lograr cosas, son activos, son irreverentes y eso en alguna medida puede servirles, cuando quieren rinden académicamente. Como debilidad veo una especie de fragilidad frente a los problemas reales, a pesar de que ellos enfrentan con cierto grado de madurez a sus condiciones sociales se ven afectados, frustrados porque la vida no es como ellos la quieren.

Se evidencia que existen expectativas por parte de los docentes con los estudiantes, sin embargo no se evidencia que sean expectativas elevadas y motivantes para los estudiantes. Tampoco se tiene la expectativa de la educación como proyecto por lo que se transmite es una expectativa de cumplimiento de los requerimientos momentáneos espacio lugar y no genera movimiento en los estudiantes.

Respecto al ítem de vínculos pro-sociales se realizaron las siguientes preguntas

**¿Se siente vinculado afectivamente a sus estudiantes? ¿Si es así en qué momento se pueden manifestar ese vínculo?**

**R/** Durante las clases es necesario mantener la distancia. Finalmente cuando uno se involucra con los estudiantes se genera paternalismo, hay otros espacios como los descansos, pero desde que separaron las cafeterías ya no se relaciona tanto con los estudiantes. El deseo es que se generara esa interacción pero las condiciones del día a día y las necesidades de los estudiantes lo dificultan.

**¿Le gusta trabajar en grupo con sus estudiantes?**

**R/** Es uno de los propósitos dentro de las clases, sin embargo el resultado no es el esperado, trabajan unos y los otros no. Depende de la disposición de los alumnos.

Se evidencia que no existe una vinculación pro-social efectiva entre docentes y estudiantes ya que las relaciones interpersonales están mediadas por espacios determinados donde se resalta la jerarquía. Se generan relaciones verticales que dificultan un acercamiento auténtico o satisfactorio por lo que no se generan vínculos fuertes de empatía y no se reconoce al otro en el ejercicio humano de la formación.

### **¿Cuáles son las normas de su clase? ¿Los estudiantes las respetan?**

**R/** “Es ahí donde te digo precisamente que el ejercicio pedagógico es más complejo de lo que se ve desde afuera, las normas son las básicas de convivencia, aun así los estudiantes no las cumplen, claro es difícil porque muchos ni siquiera han tenido una figura de autoridad en sus hogares, algunos ni siquiera han tenido hogares, pero cuando tienes que hacer diariamente que los estudiantes estén atentos, que no se lastimen entre ellos, que no se agredan uno se desgasta, y una clase entera se puede ir en eso sin lograr resultados. Si no existen reglas básicas de respeto no se puede avanzar mucho en procesos que se desearían pero que no dependen del profesor exclusivamente.”

Se evidencia que el manejo de las reglas no se da adecuadamente dentro de la institución educativa y que influyen varios factores. Los docentes se esfuerzan por hacer cumplir la norma, sin embargo, no son correspondidos por los estudiantes lo cual genera agotamiento y desesperanza en los docentes a cargo.

### **¿Qué habilidades para la vida se desarrollan con los estudiantes durante sus clases?**

**R/** Entiendo que a los estudiantes se les habla de habilidades para la vida y de cursos vocacionales, en clases se trabaja la escucha, pero no se profundiza realmente en esos temas, lo que te digo lograr que estén en silencio ya es un logro, lo que sigue es cumplir con el desarrollo de contenidos.

De acuerdo a las respuestas se puede deducir que las habilidades para la vida no se trabajan dentro de los contenidos temáticos y que las clases son exclusivamente académicas por condiciones particulares del contexto que hacen que el compromiso docente no pueda trascender de la relación vertical.

## Anexo F: Consentimiento informado

### Consentimiento Informado Investigación Factores educativos asociados a la resiliencia en los estudiantes de grado noveno Colegio Simón Bolívar.

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por la psicóloga **DIANA MENDIVELSO SALCEDO**, identificada con cédula de ciudadanía **1.052.396.991** asociada al programa de Especialización en Educación, Cultura y Política de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia. La meta de este estudio es Identificar los factores educativos asociados a la resiliencia en los estudiantes de grado noveno del colegio Simón Bolívar del municipio de Duitama Boyacá.

Se informa que la investigadora realizara un grupo focal a los estudiantes que cursan grado noveno en la institución educativa en mención y se les solicitará hablar acerca de las vivencias asociadas a factores resilientes educativos. A los docentes se les realizara una entrevista sobre la misma temática. Las preguntas serán grabadas, si así lo desean los participantes, realizadas en las fechas, horas que se pacten con la persona a cargo de la investigación, dentro de las instalaciones del colegio, manteniendo siempre el respeto por la vida privada de los estudiantes. Posteriormente la información será analizada. La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación.

Yo Dora Lilia González Vargas identificado(a) con C.C. número 24724090, acudiente del estudiante Oscar Javier González identificado(a) con T.I número 1001472041 del Colegio Simón Bolívar de Duitama Boyacá, acepto la participación voluntaria en esta investigación de mi hijo o familiar a cargo, entiendo que será interrogado y que la información recogida será de uso exclusivo de la investigación mencionada, que los datos serán protegidos, y que en el momento que lo desee podrá retirarse de la investigación. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a DIANA MENDIVELSO SALCEDO al teléfono 3143176002.

Se firma a los 22 días del mes de agosto del año 2017