



ESCUELA Y FAMILIA EN LA CONFIGURACIÓN DE RESILIENCIA DE JÓVENES

School & family in the youngster's resilience configuration

MIRIAM DE LA CRUZ REYES, SELENE MUÑOZ VELAZQUEZ
Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México

KEYWORDS

*Resilience
Youths
Family
Teachers
Ability
Higher education
Mexico*

ABSTRACT

Resilience as an element that positively influences school success, describes the personal, family, school and contextual elements that configured, and each of the elements are discussed with the cases individuals of young people who attend an inserted secondary school in a context considered to be of high social risk in México. It is about of a qualitative work with phenomenological perspective. The analysis of the data made it possible to identify that the students respond positively to some of the attributes that are needed for the development of resilience, while the family and school become spaces of tensión.

PALABRAS CLAVE

*Resiliencia
Jóvenes
Familia
Docentes
Capacidad
Educación Secundaria
México*

RESUMEN

En este documento se parte de la resiliencia como componente que influye de manera positiva para el éxito escolar, se describen los elementos que la configuran, y se discuten con los rasgos particulares de jóvenes que asisten a una escuela secundaria inserta en un contexto considerado de alto riesgo social en México. Se trata de un trabajo cualitativo de perspectiva fenomenológica. El análisis de los datos permitió identificar que los estudiantes responden positivamente a algunos de los atributos que se necesitan para el desarrollo de la resiliencia, mientras que la familia y escuela se convierten en espacios de tensión.

Recibido: 07/ 10 / 2022

Aceptado: 14/ 12 / 2022

1. Introducción

Los resultados de diversos estudios refieren que existen múltiples factores estructurales y no estructurales que impiden o bien dinamizan el logro escolar, sobre todo si se alude a estudiantes pertenecientes a estratos vulnerables. Un grupo de trabajos señalan que aún en situaciones difíciles o circunstancias desventajosas existen alumnos que pueden preservar en sus estudios y lograr una trayectoria escolar exitosa, y la resiliencia ayuda en ello. La palabra resiliencia es del latín cuyo término es *resilio* que significa volver atrás, volver de un salto, resaltar, rebotar (Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla, 1997). La resiliencia permite potenciar las habilidades y recursos personales de los sujetos para superar situaciones difíciles. Por ello es que la resiliencia se convierte en un tema interés, y en este trabajo se procede a identificar los antecedentes teóricos e históricos del concepto, para después comparar sus características en un grupo de jóvenes estudiantes de un estrato en condición de vulnerabilidad y con trayectorias escolares complejas.

2. OBJETIVOS

El objetivo que se planteó para este trabajo fue: caracterizar los factores que hacen posible que se configure o no la resiliencia en un grupo de estudiantes que asisten a una secundaria inserta en una comunidad de México y que es considerada de alto riesgo social. Como parte de los resultados de esa indagación señalamos que el análisis de la resiliencia se puede hacer considerando tres aspectos, los personales, la familia, la escuela y el contexto social.

Las preguntas que se plantearon para este trabajo de tipo exploratorio fueron ¿Cuáles elementos de la resiliencia están presentes en los jóvenes estudiantes de secundaria? y ¿De qué manera la familia y la escuela han ayudado a forjar o no la resiliencia?

3. METODOLOGÍA

El trabajo fue de tipo exploratorio, se empleó el método cualitativo como estrategia para comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva del propio actor, el acercamiento y análisis fue de tipo fenomenológico. Las investigaciones fenomenológicas tienen la particularidad de partir de las formas de la existencia en un tiempo presente, busca la investigación es ir a la espontaneidad de las cosas vividas tal y como se presentan, se interesa por el cómo las cosas son experiencias desde la perspectiva de primera persona (Castillo, 2020). La selección de informantes consistió en una “selección basada en criterios” como lo denomina Goetz y LeCompte (1988) y se eligieron a cinco mujeres y dos hombres, con edades entre 14 y 15 años de edad; eran estudiantes de una escuela secundaria técnica ubicada en una localidad de México considerada de alto riesgo social (por los altos índices de violencia y delincuencia). Los atributos para seleccionar a los informantes fueron: a) que estuvieran cursando el tercer grado de secundaria, b) que hayan experimentado la decisión de abandonar los estudios, c) que pertenezcan a familias monoparentales, b) estén inmersos en el ámbito laboral y c) padre(s) o tutores con baja, todo ello con la finalidad de analizar la resiliencia de los jóvenes en un ambiente vulnerable. Las técnicas para la recopilación de información fue la entrevista semiestructurada, la cual permitió que los informantes clave pudieran exponer sus conceptos acerca de sí mismos, su familia y su entorno escolar. Se consideraron los códigos de ética que insisten en la seguridad y protección de la identidad de las personas que participan en la investigación (Del Amo y Blanco, 2014), por ello los informantes clave se han caracterizado con aspectos de su personalidad (alegre, serio, pasivo, contenta, risueña, ternura y calma) que éstos han proporcionado en el desarrollo de las entrevistas, con la finalidad de conservar su anonimato.

4. RESULTADOS

En este apartado se presentan los resultados de la revisión teórica del concepto de resiliencia

4.1. El enfoque de la resiliencia en las disciplinas, de lo individual a lo comunitario

De la revisión teórica del concepto de resiliencia se identificó que radica en disciplinas como la física y la ingeniería civil y refieren a una cualidad de los materiales que resisten a los impactos y recuperan su forma original cuando son forzados a deformarse. Años después, el concepto sería adaptado a las ciencias sociales, Michel Rutter en 1972 retomó el término para caracterizar aquellas personas que, a pesar de nacer y vivir en situaciones de alto riesgo se desarrollan psicológicamente sanos y exitosos (Rutter, citado en Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla; 1997).

De acuerdo con la literatura revisada, se pueden identificar tres corrientes en torno al estudio de la resiliencia: a) *Corriente norteamericana*, que era esencialmente conductista, pragmática y centrada en el individuo, sus principales aportes fueron para el conocimiento metodológico, específicamente, en la aplicación de instrumentos de medición de la resiliencia (Moreno, 2011); b) *Corriente europea*, su enfoque era psicoanalítico y con una perspectiva ética; esta corriente centra su atención en el proceso de desarrollo de la resiliencia asociado con la adaptación del sujeto, el entorno comienza a tener un papel fundamental, se determina que no es estática, y se expande a analizarla en adolescentes, familias y colectivos, incluyendo el entorno escolar (Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla, 1997). En el marco de dicha corriente, se propone dos enfoques complementarios: el enfoque de

riesgo y el enfoque de resiliencia, ambos son consecuencias de la aplicación del método epidemiológico a los fenómenos sociales y c) *Corriente latinoamericana*, que se caracteriza por seguir un modelo esencialmente de tipo comunitario, se desarrolla a mitad de la década de los 90 (Gil, 2010). Es Ojeda quien acuña el concepto de resiliencia comunitaria y la define como la capacidad de resistir a las adversidades y agresiones de un medio social sobre el equilibrio psicofísico de los componentes de una comunidad, asimismo, Ojeda lanza los pilares fundamentales de la resiliencia comunitaria: autoestima colectiva, identidad cultural, humor social, honestidad estatal (Wolin y Wolin, 1993).

Gil (2010) menciona que pretender encontrar un solo hilo conductor que nos explique los diferentes modelos y teorías que abordan la resiliencia es una tarea imposible, porque parece tener una gran capacidad de adaptación a numerosas perspectivas de estudio. Lo que se percibe de la evolución de los estudios sobre la resiliencia es que han dado lugar a un abordaje con un enfoque más amplio, se pasa del sujeto de la resiliencia a personas, grupos y comunidades.

Otro aspecto que se destaca en la revisión de la literatura que abordan la resiliencia, son las clasificaciones que se han construido en torno a ella, a continuación, se ejemplifican éstas.

La resiliencia como adaptabilidad, para Borges y Silva (citado en Martínez: 2011) la resiliencia está inevitablemente asociada a la esperanza, que confiere potencial al sujeto y está relacionada con la ayuda externa y el cuidado.

La resiliencia como capacidad o habilidad, Grotberg (1996) señala que la resiliencia es una capacidad universal, que permite a una persona, grupo o comunidad, minimizar y sobreponerse a los efectos nocivos de la adversidad. Para Suárez (1996), la resiliencia es la capacidad para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas, salir fortalecido e incluso transformado. Por su parte Silas (2008a), se refiere a la resiliencia como la capacidad personal de superar adversidades o riesgos, a través de un proceso dinámico en el que se emplean con libertad factores internos y externos al individuo. Esto implica un manejo efectivo de la voluntad y el empleo de competencias afectivas, sociales y de comunicación, que permitan reconocer, enfrentar y modificar la circunstancia ante una adversidad.

La resiliencia relacionada con los factores internos y externos, para Osborn es un concepto genérico que se refiere a una amplia gama de factores de riesgo y su relación con los resultados de la competencia. Puede ser producto de una confusión entre los factores ambientales y el temperamento, y un tipo de habilidad cognitiva que tienen algunos niños aun cuando sean muy pequeños (citado en Munist et al., 1998).

La resiliencia como competencia, de acuerdo con Martínez (2011), constituye una competencia personal imprescindible para afrontar con éxito las situaciones y experiencias dolorosas y problemáticas. Constituye una competencia porque integra procesos cognitivos, afectivos, relacionales y conductuales que hacen posible el desarrollo con éxito de actuaciones de prevención y de intervención ante las situaciones de riesgo y las consecuencias que éstos puedan tener. Para este trabajo, adoptamos la resiliencia como competencia.

4.2 Características que favorecen la adquisición y desarrollo de la resiliencia

Una vez determinada la resiliencia como competencia, se procede a identificar las características que la conforman o los elementos contextuales y personales que la hacen posible. De acuerdo con Silas (2008a), el sujeto resiliente requiere una interacción constante y significativa con actores clave, es fundamental que cuente con una persona significativa, al menos de la que toma fuerza y sea un apoyo para su proyecto de vida. Kalil (2003 citado en Gómez y Kotliarenco, 2010) señala que en la familia existen factores protectores cuya definición apunta a la función de "escudo", mientras que la escuela también es considerada como un factor protector.

En cuanto a las características personales, Del Rincón (2016) plantea que una persona resiliente se caracteriza por tener: autorregulación emocional, responsabilidad, equilibrio vital, automotivación, optimismo y empatía y sentido del humor. Estas características entre más se desarrollen en edades tempranas actúan como factores protectores ante algún evento adverso. Otros elementos de la resiliencia los aporta Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla (1997), quienes señalan que la introspección, la capacidad de relacionarse, iniciativa, humor, creatividad y moralidad; además de que se necesitan recursos y su combinación promueve un desarrollo mental sano y positivo, independientemente de las adversidades por las que se atraviesa. Mientras que Munist et al. (1998) clasifican las características y habilidades de un niño resiliente de la siguiente manera: 1) competencia social (comunicarse con facilidad, demostrar empatía y afecto, comportamiento prosocial, sentido del humor); 2) resolución de problemas (pensamiento abstracto-reflexivo); 3) autonomía (control interno, autodisciplina, control de los impulsos) y 4) sentido de propósito y futuro (expectativas saludables, dirección de objetivos, motivación, fe en un futuro mejor, sentido de la anticipación y coherencia, aspiraciones educacionales).

En suma, las características que se hacen necesarias para la adquisición y desarrollo de la resiliencia, los aspectos que se brinda en la familia y escuela son; calidez, estímulo y apoyo parental; persona significativa y clima educacional abierto, mientras que en aspectos personales se requiere de la introspección, autoconcepto, optimismo, humor, competencia social, sentido de propósito y futuro, saber comunicar, moralidad, autonomía, competencias social y resolución de problemas. Una vez identificadas las características de la resiliencia, se

procedió a identificar esas características en la población de estudio. A continuación, se detalla los resultados de esa caracterización.

4.2.1. Condiciones individuales de la resiliencia

Un primer elemento de la resiliencia es la autoafirmación, que de acuerdo con Silas (2008a) se presenta como confianza y satisfacción, y fue detectado en los informantes, y su discurso va dirigido a lograr lo que sus padres o familiares no pudieron lograr. Ej. “[...] mira quiero ser una persona sobresaliente en mi vida, no sé, no quedarme en un hoyo y demostrarle a mi familia que sí puedo y que no me voy a quedar como ellos... (Alegre)” “...me dicen que mi familia siempre ha tenido muy mala reputación, pues luego dicen que se va de herencia, pero yo quiero ser diferente... (Serio).

El segundo elemento refiere a la construcción de un autoconcepto personal (introspección) de acuerdo con Wolin y Wolin (citado en Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla: 1997) y Melillo (s/a) es el arte de preguntarse a sí mismo y darse una respuesta honesta, misma que depende de la solidez de la autoestima que se desarrolla a partir del reconocimiento de otro. Los informantes presentaron dicho elemento, y en sus discursos utilizan términos como “exitoso”, “trabajador”, “responsable”, “respetuoso” y “perseverante”. Por un lado, esta forma de ser percibido y de percibirse a sí mismo sirve como factor protector, pues tener una visión positiva de sí mismo marca una perspectiva diferente en relación con la familia o amigos que atraviesan por dificultades similares y por el otro, esta forma de verse así mismo mantiene relación con el futuro que los estudiantes se imaginan y hacia el que tienden. Ej. “Soy una chica exitosa, agradable, inteligente, respetuosa, estudiosa nada más [...] (Risueña)” “Soy una persona inteligente y educada, además de perseverante no me gusta conformarme... (Ternura)”.

El tercer elemento es el sentido de propósito y de futuro, de acuerdo con Munist et al., (1998) considera cualidades como: expectativas saludables, dirección hacia objetivos, orientación hacia la consecución de éstos mismos (éxito en lo que emprenda) motivación para los logros, y fe en un futuro mejor. De estas cualidades, las que se han asociado con más fuerza a la presencia de adultos resilientes han sido las aspiraciones educacionales y el anhelo de un futuro mejor; y cuatro de los siete informantes revelan lo antes mencionado. Ej. “[...] bueno yo ahorita quiero terminar la secundaria y la prepa, y trabajar para pagarme la universidad [...] (Alegre)” “Mi meta es ser alguien en la vida. Bueno pues terminar la secundaria y pasar el examen para la prepa... (Pasivo)”. Esa capacidad de proponerse una meta y trazar los caminos para alcanzarlas es uno de los pilares de la resiliencia (Munist et al, 1998: 48).

El cuarto elemento es lo que Munist et. al. (1998) llaman competencia social. Este componente incluye cualidades como la de estar listo para responder a cualquier estímulo, comunicarse con facilidad, demostrar empatía y afecto, y tener comportamientos prosociales. Este elemento fue detectado en los informantes. Ej. “Siento que cuando trato bien a las personas y les doy el respeto que se merecen pues yo espero que lo hagan así conmigo ¿me entiendes? O sea que cuando vez a una persona la tratas bien, aunque te caiga mal... (Calma)”

El quinto elemento refiere a la resolución de problemas, siguiendo a Munist et. al. (1998) incluye la habilidad de pensar en abstracto reflexiva y flexiblemente, y la posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas tanto cognitivos como sociales. Este elemento sólo fue detectado en dos informantes. Ej. “Pues si tengo un problema y si incluye a más personas, pues relacionarnos entre todos y solucionarlo para que todos podamos salir adelante a pesar de que sea muy difícil, quiero decir que buscas todas las maneras hasta solucionarlo... (Calma)”.

En cuanto al sexto elemento, éste destaca el sentido del humor como un factor protector ligado a la personalidad, Munist et. al. (1998) señalan que el humor es la habilidad de lograr alivio al reírse de las propias desventuras y encontrar maneras diferentes de mirar las cosas buscándoles el lado cómico. Los informantes presentaron tener sentido de humor. Ej. “[...] pues sólo dejo que pasen y pues trato de sonreír [...] trato de verme bien. Lo dejo por la paz y me pongo alegre, hay que ser optimistas (Alegre)” “...No me gusta que los demás noten que tengo un problema y pues sonríe, trato de dejar el problema aparte y sonríe mucho, ser feliz (Ternura)”.

Al contrario del sentido del humor existe el denominado “patrón difícil” (Kotliarenco y Dueñas, 1996) el cual se caracteriza por: 1) irregularidad en los ritmos biológicos, 2) rechazo a situaciones o personas, 3) baja adaptabilidad, 4) humor negativo y 5) reacciones intensas. Se encontraron dos casos cuyo discurso puede considerarse un “patrón difícil”. Ej. “Pues no los enfrente, si tengo un problema no expreso nada de eso, me quedo reservado, sin decir nada. (Serio)”. Los sujetos que poseen tal patrón son más propensos a desarrollar desordenes conductuales importantes y por ende tienen menos probabilidades de ser resilientes (Kotliarenco y Dueñas, 1996).

El séptimo elemento que se destaca es el saber comunicar. De acuerdo con Brooks y Goldstein (2010) la comunicación es parte esencial de nuestras vidas, es un conducto para nuestras relaciones con los demás. Cuanto más aprendamos a expresar nuestros sentimientos, pensamientos y creencias de forma verbal y no verbal, más éxito tendremos y más resilientes seremos (p. 32). Dicho elemento lo presentaron algunos informantes, ya que afirman que en situaciones importantes se comunican con sus familiares más cercanos, vecinos o amigos.

4.2.2. El entorno familiar y la configuración de la resiliencia

Fergusson et al., (1996) señala que los sujetos que están en mayor situación de riesgo son aquellos que se ven enfrentados a una acumulación de circunstancias adversas, tales como dificultades económicas, situación de pobreza, enfermedad mental de los padres, prácticas de crianza inconducentes a su desarrollo, o bien abuso y conflictos familiares (citado en Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla, 1997). Es fácil pasar –como afirman Tap y Vasconcelos (2004)- de una situación de precariedad que resulta de factores externos a un estado de vulnerabilidad que es intrínseco al individuo.

Uno de los factores externos es el clima familiar, para los informantes es tenso, es decir que los estudiantes se desarrollan en medio de conflictos familiares. Ej. “[...] mi mamá no me da mucho apoyo; le da más apoyo a mi hermana es su preferida, siempre la atiende mejor, la viste mejor, le da de lo mejor a ella, la trata mejor [...] siempre que quiero hablar me dicen que qué chingados le importa y que me vaya yo a volar [...] no me llevo bien con nadie de mi familia... (Alegre)”.

De acuerdo con la teoría de la resiliencia, uno de los factores que ayudan a su promoción es la naturaleza de la familia respecto de atributos tales como su cohesión, la ternura y preocupación por el bienestar de los hijos, por tanto, el primer elemento en cuanto a las características familiares es la presencia de una red de apoyo afectiva y de estímulo. La presencia de una relación cálida, nutritiva y apoyadora, aunque no necesariamente presente en todo momento con al menos uno de los padres, protege o mitiga los efectos nocivos de vivir en un medio adverso (Greenspan, citado en Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla, 1997). Sin embargo, no en todos los casos sucede así, en el caso particular de los estudiantes que se desenvuelven en medios de climas familiares tensos mostraron que no hay una relación estable con ninguno de los padres; la familia no es una red de apoyo afectiva y se vuelve en un factor de riesgo. La familia mantiene bajas expectativas en relación con la educación de sus hijos, lo cual impacta en la toma de decisiones respecto a su permanencia escolar. Ej. “[...] mi familia me desmotiva, dicen que yo nunca podré llegar a ser nada, no me creen capaz de nada, mi mamá dice que sólo voy a estudiar hasta la prepa, que ella ya no va a poder y a mi hermano le dice lo mismo (...) me estresa mucho mi mamá, los trabajos (escolares), mi tía se mete en todo, por eso si he pensado en dejar la escuela. (Alegre)”. Los padres de familia son los agentes que proporcionan una educación familiar, la cual consiste en un proceso que contribuye a la adquisición de capacidades para que el sujeto se reproduzca como particular en su vida cotidiana, en el mundo de lo privado; pero también tiene la función, establecida jurídicamente, no sólo de enviar a sus hijos a la escuela, sino de apoyar el proceso educativo (Yurén, 2008).

Otro elemento destacado, es el que Silas (2008a) llama persona significativa en resiliencia, que es equivalente a lo que Brooks y Goldstein (2010) refieren al adulto carismático, o bien lo que Munist et al. (1998) aluden al adulto significativo. El adulto significativo ha sido descrito como un componente esencial de la resiliencia. Cuando esos adultos logran comprender los conflictos del joven, y no se distancian de él para transformarse en censor, logran establecer vínculos afectivos que los adolescentes necesitan. La trayectoria de la persona significativa en resiliencia resulta atractiva para superarse pese a la adversidad, es decir que lo jala con su ejemplo. Los informantes afirmaron contar con una persona significativa en resiliencia, y oscilan entre la madres y profesores. Ej. “*Mi mamá es mi ejemplo, pues es que ella nos dice que le echamos ganas para que hagamos lo que a nosotros nos parezca bien y seamos alguien en la vida, nos dice que nos paga todo para que hagamos algo, hace todo para que nosotros estudiemos y que si ella no pudo pues que nosotros lo hagamos. (Calma)*”. “*Mi maestro de matemáticas, una vez nos contó su vida, nos dijo que daba clases de administración de negocios y yo quiero estudiar eso, es muy buena persona, enseña bien y es muy respetuoso, le costó mucho llegar hasta donde está. (Ternura)*”.

Si bien la teoría de la resiliencia manifiesta que el principal apoyo deriva de la familia, en el presente estudio la persona significativa en resiliencia se encuentra dividido entre la escuela y algún miembro de la familia.

4.2.3 El entorno escolar y la resiliencia

La importancia del papel que juega la escuela en nuestras vidas deriva en parte de la concepción que se tenga de ella. La conversación con los alumnos a propósito de la importancia que tiene la escuela en sus vidas destaca tres elementos importantes: 1) La escuela como mecanismo de diferenciación en relación con miembros de la familia, 2) La escuela como cambio, principalmente de la condición económica. 3) La escuela como forma de reconocimiento. Ej. “[...] sí, más que nada para superar lo que sería mi tío porque terminó la secundaria y ya no pudo seguir estudiando, y más que nada para tener un trabajo más o menos estable que me paguen no se algo que sea razonable para lo que sean mis gastos y para demostrarle a mi papá que yo si pude sacar adelante lo que el no pudo. (Serio)”.

“Es muy importante la escuela, mira para mi primero que nada me haría diferente a mi familia nadie tiene estudios, puedes ganar más dinero y ya no ser tan pobre, puedes viajar, la gente te reconoce mejor y pues te da más satisfacción a ti mismo, además así ya no dependes de nadie. (Alegre)”.

Si bien los estudiantes ven la escuela como positiva, en sus discursos manifiestan que no les gusta asistir, en primer lugar, por el trato que reciben por parte de sus maestros. Ej. “[...] una vez le escupí al profe de matemáticas en su ropa porque me hizo enojar, hasta me daban ganas de pegarle, me estaba regañando muy feo y me dijo que

yo iba a terminar vendiendo chicles, haz de cuenta que por eso me enojé y me dieron de baja, mandaron llamar a mi mamá y pues ella pidió otra oportunidad, es que los maestros no deben decirte esas cosas, es para que te ayuden si no sabes algo. (Anónimo)

Los estudiantes manifiestan la existencia de tratos inequitativos entre sus compañeros, se podría caer en el error de afirmar que dentro del aula existan favoritismos por parte de los docentes. “[...] al parecer a la profa de mate nunca le caí bien o no sé qué hice para que se disgustara, casi siempre me regañaba a cada ratito, porque llegaba tarde, por el pelo, que me metiera a clases [...] con esa profa de plano ni me acerco. (Serio)”.

Hasta aquí los discursos permitieron identificar que el clima escolar en el presente estudio no se manifiesta muy favorable, cuando se requiere un clima educacional cálido y flexible que permita a los adolescentes tener mejores logros escolares.

El segundo elemento está ceñido a las formas de enseñanza en clase, pues en gran medida de éstas depende la motivación de los estudiantes. La orientación por parte de los maestros para detectar habilidades y debilidades repercute en el proceso escolar, aunado a ello el apoyo de la escuela es un elemento que favorece el desarrollo de la resiliencia, pues ayuda a mejorar al sujeto: “[...]” a veces los maestros no te explican y pues sino entiendes no sabes cómo hacerlo y es un problema porque no aprendes nada, imagínate si es aburrida su clase y luego no entiendes, pues mejor ya no vengo la verdad. (Pasivo)”.

Para que la resiliencia pueda forjarse dentro del espacio escolar, es necesario que los docentes tengan pleno conocimiento de los procesos de los adolescentes y que exista un replanteamiento modernizado del modelo de autoridad y del de transmisión de conocimientos (Munist et al, 1998).

Si bien la relación maestro-alumno se aprecia poco favorable. La escuela es un espacio que proporciona un soporte afectivo que viene a suturar relaciones primarias profundamente quebrantadas (violencia familiar, padres sin trabajo, abandonos, etc.) la escuela funciona como sostén del sujeto (Duschatzky, 1998) además que permite la creación de redes sociales propias. Ej. Pues es que convives con tus amigos, conoces más chavos [jóvenes] y conversas con ellos, me gusta venir porque me olvido de mis problemas un poco. (Alegre).

De acuerdo con Duschatzky (1998) la distracción en estos casos remite a la posibilidad de dejar algo, suspender una cosa para entrar a otra, poner entre paréntesis la cotidianidad para entrar a otro lado.

5. Discusión

Los estudios sobre trayectorias escolares exitosas dan cuenta de la relación que existe entre los aspectos personales, familiares, escolares y de la comunidad, y destacan a la resiliencia como un factor que permite a los sujetos perseverar aún en circunstancias desventajosas. A partir del análisis del tratamiento teórico de la resiliencia, se puede decir que los factores que permiten la configuración de la resiliencia se categorizan en tres: a) personales (autoafirmación, autoconcepto, autoestima, optimismo, manejo del estrés, autonomía, disociación social, afrontamiento, autorregulación emocional, hábitos escolares); b) familiares (apoyo afectivo, interés y comprensión de los padres, persona significativa en resiliencia, prácticas familiares positivas, redes sociales, valoración positiva de la escuela) y c) escolares (relación positiva entre maestros y alumnos, prácticas institucionales de inclusión, estilos de enseñanza motivacionales, redes constructivas de apoyo, detección de dificultades tempranas).

Con base en los resultados del dato empírico, se puede identificar que los jóvenes respondieron positivamente a algunos de los atributos que se necesitan para el desarrollo de la resiliencia como son: introspección, autoafirmación, humor, competencia social, sentido de propósito y futuro, saber comunicar, resolución de problemas que le permitirán adaptarse positivamente a las situaciones difíciles que enfrenta, mientras que, en algunos casos, la relación familiar y con los profesores resultaron un factor de riesgo.

La escuela podría fortalecer las capacidades resilientes potenciando los factores promotores o combatiendo los factores de riesgo, además, el rol de los docentes adquiere valor y un poder transformador mediante el diseño de acciones preventivas tanto individuales, grupales e institucionales, a pesar de lo complejo que resulta la tarea pedagógica (Cárdenas 2017; Campos, 2018; Prado, et al., 2017). Las contribuciones también plantean alternativas dirigidas a transformaciones institucionales, por ejemplo, señalan que “las escuelas pueden utilizar el paradigma de la resiliencia como un modelo comprensivo para fomentar el éxito académico - social de todos los alumnos y promover un personal capacitado y motivado que sea capaz de enfrentar los desafíos de la educación actual” (Henderson y Milstein, 2010, pp. 35-36), sin embargo, en los espacios escolares no existen condiciones para su desarrollo.

En el caso de México, la política educativa, continúa centrando su atención en la inversión de recursos en los espacios escolares, procesos de evaluación, capacitación docente, normas de control, etc. Sin comprender, que más recursos no implican mejores resultados, más aún cuando éstos siguen siendo mal distribuidos, pues se fortalece a quienes ya están en ventaja dándoles mejor servicio (Yurén, et al., 2007). Las políticas dejan de lado la resiliencia; al respecto, autores como Day y Gu (2015) señalan que las políticas han obviado en gran medida la consideración de la promoción de la tan necesitada resiliencia en tiempos de cambio, pues las distintas generaciones de alumnos que asisten a la escuela son la inevitable consecuencia de los cambios de la sociedad

en general. Asimismo, mencionan que existen mayores probabilidades que las trayectorias académicas resulten exitosas en aquellas escuelas que se centran en la construcción individual y organizacional de la resiliencia por medio de estructuras y culturas que promueven la autosuficiencia, el optimismo académico, el compañerismo, y el desarrollo profesional, así como la atención al alumnado y a su progreso, las voces de los estudiantes demandan cambios encaminados al trato que reciben de los actores escolares, así como también la modificación en los estilos de enseñanza pues estos no resultan favorecedores para lograr mayor asistencia escolar.

6. Conclusión

La resiliencia es un fenómeno muy amplio y complejo, entenderlo implica conocer su trayectoria y evolución. Aunque el concepto de resiliencia elaborado desde el campo de la psicología ayuda a clarificar los factores internos y las características personales de las personas que poseen dicho rasgo, la noción de resiliencia que tiene en cuenta los contextos sociales y culturales del trabajo y la vida de los individuos promueve una perspectiva que la considera como un rasgo multidimensional y que se comprende mejor en tanto que dinámica dentro de un sistema social de interrelaciones. La resiliencia permite potenciar las habilidades y recursos personales de los sujetos para superar situaciones difíciles; además permite forjar una personalidad para elaborar en sentido positivo ante factores o circunstancias de la vida que son desfavorables, la escuela tendría que elaborar las estrategias necesarias para forjarla, y con ello disminuir las posibilidades de que se presente el abandono escolar.

El análisis de los datos nos permitieron identificar que los estudiantes responden positivamente a algunos de los atributos que se necesitan para el desarrollo de la resiliencia (introspección, autoafirmación, humor, competencia social, sentido de propósito y futuro, saber comunicar, resolución de problemas), a pesar de vivir bajo elementos estresores anormales como la pobreza, estar inmersos en el campo laboral, vivir la experiencia de la separación o divorcio de los padres, o muerte de alguno de ellos, y con una jefa de familia con baja escolaridad. Sin embargo, el ambiente familiar y el clima escolar no alcanzan el mismo logro.

La conformación de redes al interior de la escuela es un elemento que debiera permitir y desarrollar resiliencia en los estudiantes. La forma de concebir la escuela y la importancia que tiene en sus vidas evoca principalmente al mejoramiento de la condición económica, reconocimiento social y su función como mecanismo de diferenciación. Las aspiraciones educacionales que tienen los estudiantes son positivas puesto que la mayoría tiene sentido de propósito y futuro mismo que se dirige a logros escolares a corto y largo plazo, sin embargo, se ven limitadas debido a las condiciones socioculturales de la familia y en este caso por la misma escuela, situación que siembra incertidumbre respecto a las metas y logros que se proponen los estudiantes. El clima educacional se percibe poco flexible en cuanto al trato que reciben los estudiantes y prácticas pedagógicas poco favorables, pues consideran "aburridas" algunas clases. Los juicios que hacen los docentes son asimilados por los alumnos, lo que en un momento determinado puede poner en duda las propias capacidades, por lo que los autoexcluye del sistema escolar. La exclusión evoca también a la incompetencia por parte de las autoridades escolares para atender los problemas a los que los alumnos están expuestos, tal es el caso del consumo de drogas o alcohol. La falta de confianza entre el docente y el educando constituye un elemento que propicia el abandono escolar.

Las políticas públicas y los docentes deberían tomar en cuenta las capacidades y necesidades de los estudiantes. Esta perspectiva dará un nuevo sentido a la educación, es decir, una educación que no se centre sólo en la transmisión de conocimientos teóricos sino más bien ligados al desarrollo íntegro de los mismos, educar para desarrollar habilidades personales centradas en características resilientes cruciales para afrontar y reconstruir en medio de la adversidad a la que están expuestos los estudiantes de secundaria. Pero también el estudio de la resiliencia requiere de un análisis bajo el lente de una época en que reina la idea de la responsabilidad individual.

Referencias

- Brooks, R. y Goldstein, S. (2010). *El poder de la resiliencia, cómo superar los problemas y la adversidad*. Editorial Paidós.
- Campos, S. R. (2018). Resiliencia en la escuela: Un camino saludable. *Apuntes en Ciencias Sociales*. 08(01), 7-20. <http://dx.doi.org/10.18259/acs.2018002>
- Cárdenas, C.G. (2017). Resiliencia en la escuela secundaria. Lecciones a partir de un estudio comparativo. *Memorias del XIV Congreso Mexicano de Investigación Educativa*. COMIE. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0751.pdf>
- Castillo, N. (2020). Fenomenología como método de investigación cualitativa: preguntas desde la práctica investigativa. *Revista Latinoamericana de la Investigación Social*, (20)10, 7-18. http://relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/issue/view/significaciones_desde_miradas_cualitativas/25
- Day, C. y Gu, Q. (2015). *Educadores resilientes, escuelas resilientes. Construir y sostener la calidad educativa en tiempo difíciles*. Narcea S.A. Ediciones.
- Del Amo, T. y Blanco, C. (2014). *Los análisis de la conversación, del discurso y de documentos en Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata.
- Del Rincón, I. B. (2016). Resiliencia y educación social. *Revista Iberoamericana de Educación*, 70(2), 79-94. <https://doi.org/10.35362/rie70261>
- Duschatzky, S. (1998). La escuela como frontera. *Propuesta Educativa*, (18) 4-14. <http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/electivas/ECFP/Orientacion-vocacional-Aisenson/Duschatzky%20-%20la%20escuela%20como%20frontera.pdf>
- Fergusson, D.M. y Lynskey, M.T. (1996). Adolescent resiliency to family adversity. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 37, 281-292.
- Gil, G. (2010). La resiliencia: conceptos y modelos aplicables al entorno escolar. *El GUINIGUADA*, (19), 27-42. <https://ojsspdc.ulpgc.es/ojs/index.php/ElGuiniguada/article/view/421>
- Goetz J.P. y M.D. LeCompte. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Ediciones Morata S.A.
- Grotberg, E. (1996). Promoviendo la resiliencia en niños: reflexiones y estrategias. En M. A. Kotliarenco; I. Cáceres & C. Álvarez (Editoras), *Resiliencia: construyendo en adversidad*. CEANIM, pp. 35-51.
- Henderson N. & Milstein, M. (2010). *Resiliencia en la escuela*. Paidós.
- Kotliarenco, M.A. y Dueñas. (1996). Vulnerabilidad versus resilience: una propuesta de acción educativa. Derecho a la infancia. *Notas sobre Resiliencia*, CEANIM. (9) 1-16 <http://www.resiliencia.cl/investig/nres.pdf>
- Kotliarenco M.A., Cáceres I. y Fontecilla M. (1997). *Estado de Arte en Resiliencia*. Organización Panamericana de la Salud. <http://www.ugr.es/~javera/pdf/2-3-resiliencia%20libro.pdf>
- Martínez J.A. (2011). La educación para una sociedad resiliente. *Contribuciones a las ciencias sociales*. www.eumed.net/rev/ccss/14/
- Melillo A. (s/a). *Resiliencia*. <http://www.ugr.es/~javera/pdf/2-3-AA%20Resiliencia.pdf>
- Messina, G. (2013). Jóvenes egresados de la secundaria técnica mexicana: un estudio de trayectorias. *Perfiles Educativos*, XXXV (141), 46-64. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000300004
- Moreno A. (2011). La promoción de la resiliencia en el vínculo establecido entre adolescentes y educadores en la práctica psicomotriz educativa. [Tesis doctoral]. Universidad de Barcelona.
- Munist, M., Santos, H., Kotliarenco, M.A., Suárez, E.N., Infante, F. & Grotberg, E. (1998). *Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes*. Organización Panamericana de la Salud - Organización Mundial de la Salud. <https://medbox.org/document/manual-de-identificacion-y-promocion-de-la-resiliencia-en-ninos-y-adolescentes#GO>
- Prado, M., Becerra, W. V., & Torres, C. C. (2017). Resiliencia y educación, dualidad conceptual inseparable. *Polo del Conocimiento*, 2(1), 145-161. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/325>
- Ripamonti, P. C. & Lizana, P. C. (2020). Trayectorias escolares desde singularidades resistentes: una investigación educativa a través de relatos biográficos de jóvenes. *Revista mexicana de investigación educativa*, 25(85), 291-316. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662020000200291&lng=es&tlng=es
- Rojas A. (2011). Trayectorias de escolaridad de hijos de jornaleros migrantes en el estado de Morelos. [Tesis de maestría] Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Silas J. C. (2008a). La resiliencia en los estudiantes de educación básica, un tema primordial. en comunidades marginales. *Revista Electrónica Sinéctica*, (31), 1-32 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99812248002>
- Silas J. C. (2008b). ¿Por qué Miriam si va a la escuela? Resiliencia en la educación básica mexicana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 13(39) 1255-1279. <http://www.redalyc.org/pdf/140/14003910.pdf>
- Tap, P. y Vasconcelos, M. L. (2004). Conduits et stratégies personnelles face aux changements socio-économiques.

En Tap, P. y Vasconcelos, M. L. *Précarité et vulnérabilité pshychologique*. Éditions Érès.

Yurén, M.T., Espinosa, J. y De la Cruz, M. (2007). Desigualdad y rezago educativo en México. *Memorias del IX Congreso Mexicano de Investigación Educativa*. COMIE. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at06/PRE1177124564.pdf>

Yurén T. (2008). *Aprender a aprender y a convivir. Fundamentos teóricos de una estrategia educativa para familias jornaleras migrantes*. Casa Juan Pablos.