

LA RESILIENCIA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO



MELANIA TORRES CASTILLO
TRABAJO DE FIN DE GRADO
CURSO 2015/2016

LA RESILIENCIA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

ÍNDICE.

Tema	Página
Resumen y palabras clave	2
Abstract and key words	2-3
1. Marco teórico	3-6
2. Objetivos	7
3. Material y metodología	7-9
4. Material y metodología	
• Diseño	7
• Participantes	7
• Variables analizadas	7-8
• Instrumentos de estudio	8
• Procedimiento de análisis	8-9
• Análisis de los datos	9
5. Resultados	9-17
6. Discusión	17-20
7. Conclusiones	20
8. Limitaciones del estudio	20-21
9. Perspectivas futuras	21-22
10. Bibliografía	22-24
11. Anexos	25-27



RESUMEN

El objetivo de este estudio ha sido determinar la relación entre los factores personales de resiliencia con diversas variables del Ámbito Educativo, como: género, tipo de centro, rendimiento académico y repetidor. La muestra ha estado compuesta por 208 estudiantes de 6º de Educación Primaria en distintos colegios ubicados en la capital de Granada. Niños y niñas entre 11 y 13 años; a quienes se ha aplicado la Escala de Resiliencia de Connor y Davidson; CD-RISC (2003), y se ha evaluado con las distintas variables, recogidas a través de una Hoja de Auto-registro. En el caso del rendimiento académico se ha hecho a partir del nº de sobresalientes y notables que han obtenido los alumnos/as en el último trimestre y a partir de los cuáles se ha elaborado la media para clasificar a los estudiantes dentro de “Muy buen rendimiento académico” o “Rendimiento académico normal”. Los resultados obtenidos a partir de las distintas comparaciones han mostrado que existe relación significativa entre algunos factores personales de la resiliencia, el rendimiento académico y la variable “repetidor”. Se encuentra que el factor Desafío de Conducta Orientada a la Acción presenta correlación significativa con el rendimiento académico y el alumno repetidor. Estas diferencias significativas obtenidas se muestran a favor de los estudiantes con “Muy buen rendimiento académico” y con los “No repetidores”.

Palabras clave: factores personales de resiliencia, ámbito educativo, niños.

ABSTRACT

The goal of this study had been to establish the relation between the personal factor of resilience with different variables of the educational field, like: gender, type of center, academic output and repeater. The sample had been composed by 208 students of 6 year of primary school from different schools located in the capital of Granada. Boys and girls between 11 and 12 years old, who had been experienced the resilience scale from Connor and Davidson. CD-RISC (2003), and who had been evaluated with different variables, collected through an auto-registration sheet. In the case of the academic output had been made out of the number of outstanding and notable that the students had obtained during the last semester, and from which had been created an average to rank the students inside of " very good academic output" or " normal academic output". The obtained results from the different comparisons had shown that exist a

significant relation between some factors of personal resilience, the academic output and the variable of "repeater". It had been found that the fact challenge of conduct oriented to the action, shows significant correlation with the academic output and the repeater student. This significant differences obtain are shown in favor of the students with "very good academic output" and with the "non repeaters"

Keywords: personal factors of resilience, educational field and boys.

1. Marco teórico

Los contextos vitales en los que se desarrollan las personas, están caracterizados por las distintas experiencias de interacción y relación, las cuáles condicionan a los seres humanos. Cada vez son más los niños y niñas que se enfrentan a numerosas situaciones desfavorables (económica, social y/o familiar). Y ésta es la base sobre la que se origina este trabajo, la resiliencia. Los docentes del S.XXI, tienen en sus manos, no solo las distintas variables que atienden a la capacidad cognitiva sino también deben abordar la capacidad social, afectivo y emocional. De esta manera, los educadores deben formar a *“sujetos preparados para afrontar con posibilidades reales de éxito las inevitables dificultades de la vida”* (Uriarte, 2006).

Henderson y Milstein (2003) al referirse a la resiliencia, expresaron que las personas *“pueden sobreponerse a las experiencias negativas y a veces hasta se fortalecen en el proceso de superarlas”*. Y aunque parece un término descubierto solo unos años atrás por estos autores, ya Grotberg (1995), años antes, definió como resiliencia la capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas y ser transformado positivamente por ellas. No obstante, aún antes, Rutter (1993) entendía por resiliencia la respuesta global dada por los mecanismos de protección de una manera dinámica que permite al individuo salir fortalecido de la adversidad, en situaciones específicas, respetando las características personales.

Por la impulsión de autores como Rutter (1993) o Grotberg (1995), comenzaría la atención a la existencia de alumnos y alumnas que son capaces de superar la adversidad; y al mismo tiempo se justificaría la necesidad que existe en el ámbito escolar de poseer docentes enmarcados en un modelo positivo propio de la resiliencia y la preocupación

LA RESILIENCIA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

por dicho concepto.

Teniendo esto en cuenta, según Werner y Smith (2001), se puede indicar que la resiliencia está determinada, a su vez, por diferentes factores modificados según la interacción entre factores protectores, tanto inherentes al individuo como externos, y los diferentes riesgos a los que se enfrentan cada día las personas.

Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla (1997), aportaron que los procesos de protección y vulnerabilidad conducen a beneficios o desórdenes y dependen de su interacción con las distintas variables o factores de riesgo. Enfrentar la diversidad de las situaciones difíciles, tanto a nivel personal-social como académico, puede ser constructivo y permite al alumno/a fortalecer sus diferentes habilidades, desarrollar la persistencia y también disfrutar con los distintos estados de ánimo, que son consecuencia de actividades creativas (Luborsky, et al., 1999). A esto podemos añadir que distintos autores como Werner (1992) y Henderson y Milstein (2003) indicaron hace unos años que los individuos, y por lo tanto niños y niñas, que eran considerados resilientes, demostraban presentar vínculos positivos, gracias a una relación existente con una persona de su entorno bastante significativa. Por esto, es importante que al tratar la resiliencia en el ámbito escolar tengamos, en todo momento en cuenta, a las familias y las relaciones sociales que nuestros alumnos y alumnas mantienen tanto dentro de la escuela como en el exterior de ella, es decir, en todo su contexto social al completo.

Tras los inicios de este término, aparecieron aportaciones de distintos autores, que partían de las primeras investigaciones sobre esta variable. Investigadores como Garmezy (1971), Rutter (1979), Werner y Smith (2001), hicieron posible la creación del concepto de resiliencia, mientras que otros intelectuales estudiaron el ámbito escolar y la construcción de la resiliencia. Por ejemplo, Waxman, Gray y Padrón (2003), describieron el concepto de resiliencia educativa como el proceso que se promueve a través de factores que consiguen afectar positivamente el aprovechamiento académico de los alumnos/as. Entre estos factores podemos observar ciertas características personales, que, Benard (1993) determinó que son: la competencia social, autonomía y propósito de vida, destrezas de solución de problemas... También son conocidos como factores protectores las condiciones, oportunidades y apoyos. Éstos favorecen el desarrollo de los individuos y trabajan para reducir las posibles circunstancias desfavorables (Benard, 2004). Ya que se ha hablado de esto, se debe añadir que Benard (2004) diferencia entre factores protectores internos y externos. Los externos son

LA RESILIENCIA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

aquellos referidos a las condiciones del medio ambiente que trabajan en la reducción de los posibles daños, tales como: familia extendida, apoyo de un adulto de manera significativa o la integración laboral y social. Por otro lado, los internos se refieren a las características de la persona, como pueden ser: la estima, seguridad y confianza en sí mismos, la facilidad para comunicarse con los demás o la capacidad empática. Tal que así, cabe añadir que los cinco factores de la resiliencia, más relevantes, asociados a todo lo anterior son: Locus de control y compromiso, Desafío de conducta orientada a la acción, Autoeficacia y resistencia al malestar, Optimismo y adaptaciones a situaciones estresantes y finalmente Espiritualidad,

Tras lo dicho, es importante atender a Waxman, Gray y Padrón (2003), los cuáles concretan que, el papel de los maestros y maestras es fundamental en la creación de las relaciones significativas con sus estudiantes; ya que la escuela y la familia, son los entornos más propicios para que los niños y niñas experimenten las condiciones que promueven la resiliencia. En este sentido, Cunningham y Swanson (2010) o Tiet, Huizinga y Byernes (2010), calificaron los ambientes escolares, los docentes y la educación en general como constructores de resiliencia. De hecho, Benard (2003) consideró, que la resiliencia se presenta en alumnos y alumnas de ambientes escolares agradables, tranquilos y de confianza; que vivan interacciones personales que les transmitan optimismo y les permitan centrarse en sus fortalezas. Es más, este autor recalcó que los maestros y maestras desempeñan un puesto crucial en este proceso, en el momento en que se convierte una persona significativa para los estudiantes; y cuando posee los conocimientos y actitudes que les permite promover y potenciar el desarrollo integral de cada uno.

No obstante, Henderson y Milstein (2003) expresaron hace varios años que, para que los docentes puedan promover la resiliencia, deben conocer qué significa el concepto y utilizar prácticas educativas que tengan como objetivo promover la resiliencia.

De forma paralela, debo añadir que Downey (2008) señala que, las tendencias en el campo de la educación miran la resiliencia educativa como la alternativa para la prevención en la deserción escolar. Esto es una hipótesis muy interesante pero no será el objeto de estudio en esta investigación, ya que lo fundamental es el estudio sobre la resiliencia y sus niveles en el ámbito escolar.

Además de a estos autores, si tenemos en cuenta la definición que da la Asociación Americana sobre Discapacidad Intelectual y Discapacidades del Desarrollo (AAIDD)

LA RESILIENCIA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

sobre el ocio y su potencial para generar en los niños y niñas sentimientos de placer, fantasía, amistad, imaginación, creatividad, felicidad y desarrollo personal (Alonso y Schalock, 2010), seremos capaces de entender cuánta responsabilidad tiene la escuela como entorno social primario, para promover un desarrollo saludable, la resiliencia y el bienestar de los niños y niñas a través de diversas actividades (Oliver, Collin, Burns y Nicholas, 2006).

Por otro lado, contextualizar la promoción de la resiliencia dentro del ciclo de vida permite a los docentes, comprender que se debe hacer en cada etapa del desarrollo y promover nuevos factores de resiliencia sobre factores que ya han sido desarrollados en etapas anteriores. Es fundamental el conocimiento, por parte del docente, de que a partir de los 9 años, los niños y niñas ya están más capacitados para promover por sí solos su propia resiliencia y comenzar a buscar una mayor ayuda externa.

Es una realidad que la resiliencia ha generado un gran interés por parte de las distintas disciplinas, que han hecho de ella una actividad transdisciplinar que congrega saberes de áreas como la psicología, la sociología, el trabajo social... (Rodríguez, 2009).

Por otro lado, otros investigadores han propuesto diferentes maneras de medir y evaluar la resiliencia. Oros (2008), resaltó la necesidad de unos instrumentos de calidad psicométrica que permitieran detectar la carencia de afecto en la vida de los niños y niñas, con el fin de suplirlas posteriormente, mediante programas de intervención. Asimismo Ospina (2007) en un estudio de la Universidad de Antioquía, sugiere que son necesarios instrumentos adecuados para medir los distintos factores de la resiliencia.

Es por esto, que existen diferentes medios para medir los niveles de resiliencia. Algunos de ellos pueden ser: la escala CD-RISC de Connor y Davidson (2003) o la SV-RES de Saavedra y Villalta (2008).

Escalas como estas, permiten llevar a cabo investigaciones de las cuáles se puede deducir que la resiliencia es aquella formación de personas competentes socialmente, conscientes de su identidad, capaces de tomar decisiones, establecer unas metas y creer en un futuro con éxito, satisfacer sus propias necesidades de afecto, relación, respeto... Constituyéndose en personas productivas, felices y saludables.

“La resiliencia caracteriza a aquellas personas que, a pesar de nacer y vivir en situaciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos y exitosos”. (Rutter,

1993).

3. Objetivos

Los objetivos de esta investigación son:

- ✚ Describir los parámetros socio-académicos y de resiliencia en escolares de tercer ciclo.
- ✚ Relacionar los factores de resiliencia en escolares del tercer ciclo con diferentes variables presentes en el ámbito educativo: género, tipo de centro, rendimiento académico y repetidor.

4. Material y metodología

✚ **Diseño:**

El diseño de este estudio es cuantitativo de tipo descriptivo-comparativo y de corte transversal.

✚ **Participantes:**

En este estudio, la muestra de estudiantes pertenece al tercer ciclo de educación primaria, aunque prevalecen los escolares de sexto curso. Se han analizado 242 escolares pertenecientes a distintos colegios ubicados en el centro de la ciudad de Granada. Las edades de todos los escolares se establecen entre 11 y 13 años, resultando la media en 11,7 (D.T.=,735).

Una vez comprobada la base de datos y habiendo depurado los resultados eliminando los cuestionarios no válidos, esa muestra de 242 escolares queda reducida a 208. De los cuáles, 110 son del sexo femenino (47,1%) y 98 del masculino (52,9%).

✚ **Variables analizadas:**

Más específicamente, este estudio lo forman cinco variables:

- Resiliencia:** En la cuya variable hay establecidas cinco categorías que son: Locus de control y compromiso, Desafío de conducta orientada a la acción, Autoeficacia y resistencia al malestar, Optimismo y adaptaciones a situaciones

estresantes y Espiritualidad.

- b) **Género:** Estructurado en femenino o masculino.
- c) **Tipo de centro:** Según se trate de un centro público o de uno concertado.
- d) **Rendimiento académico:** En este, podemos ver dos dimensiones diferenciadas que son: si el niño es o no buen estudiante.
- e) **Repetidor:** Esta variable queda determinada en dos categorías que diferencian: los individuos que han repetido de los que no.

Instrumentos de estudio:

Para llevar a cabo este estudio se pasaron dos cuestionarios, el primero para evaluar la resiliencia y el segundo para analizar el resto de variables (género, tipo de centro, rendimiento académico y repetidor):

- *Escala de Resiliencia de Connor y Davidson (CD-RISC, 2003)* (Anexo 2): Fue diseñada como una herramienta para poder identificar conductas resilientes desde una edad temprana hasta la edad adulta. Así, el CD-RISC está constituido por 25 ítems para analizar cinco factores de resiliencia: Competencia personal, altos estándares y tenacidad; confianza en la intuición, tolerancia a los efectos negativos y fortaleza frente al estrés; aceptación positiva de los cambios y relaciones seguras; control y la influencia espiritual. La escala tiene un formato de respuesta tipo Likert que se califica con un rango de 4 opciones de respuesta: (1) Nada de acuerdo, (2), Casi de acuerdo, (3) De acuerdo y (4) Totalmente de acuerdo; donde el sujeto señalará en función del último mes. El rango máximo de puntuación es 100, indicando los sujetos de “alta resiliencia” aquellos con mayor puntuación, y los sujetos con “baja resiliencia” aquellos con menos puntuación.
- *Hoja de auto-registro* (Anexo 1): En el cuál se instaba a los escolares reflejando cuatro datos claves para obtener información sobre las variables y favorecer una futura comparación entre ellas y la resiliencia: Género, tipo de centro, número de sobresalientes y notables y repetidor.

Procedimiento de análisis:

1. Se informa y solicita consentimiento para poder llevar las encuestas a las aulas de los colegios siguiendo el protocolo necesario por parte de la Facultad de

Ciencias de la Educación (a través de una carta – Anexo 3).

2. Ya con el consentimiento, la revisión de las encuestas se realiza durante un pequeño período del segundo trimestre (marzo). Las encuestas eran anónimas.
3. Los datos obtenidos de los cuestionarios se ingresan al programa de análisis estadístico SPSS 22.0 para su seguido estudio en esta investigación.
4. Se depuran los datos y de 242 cuestionarios la muestra se reduce en 208, a partir de los cuáles se iniciaría el estudio de los casos para determinar los niveles de resiliencia de los escolares y compararlos con variables como el género, el tipo de centro, el rendimiento académico y el ser o no repetidor.
5. Se analizan los resultados y se relacionan las variables (resiliencia-género; resiliencia-tipo de centro; resiliencia-rendimiento académico; resiliencia-repetidor; género-rendimiento académico; género-repetidor; tipo de centro-rendimiento académico; tipo de centro-repetidor).

Análisis de los datos:

Los datos recogidos de la muestra se estudiaron con el programa estadístico SPSS 22.0 donde se analizan valores medios, frecuencias, se pueden elaborar tablas, gráficos, etc.

5. Resultados

Como podemos observar en la siguiente tabla 1 y figura 1, los datos obtenidos a partir de las distintas dimensiones de la resiliencia han mostrado que el Locus de Control y Compromiso ($M=3,01$), la Autoeficacia y Resistencia al malestar ($M=3,50$) y el Optimismo y Adaptaciones a Situaciones Estresantes ($M=3,02$) tienen una media superior a 3. Por el contrario el Desafío de Conducta Orientada a la Acción y la Espiritualidad ofrecen una media menor a 3 ($M=2,90$; $M=2,91$ respectivamente).

Tabla 1. Resultados en factores personales de resiliencia.

	Media	Desviación típica
LCC	3,01	,597
DCOA	2,90	,783
ARM	3,50	,553
OASE	3,02	,556
ES	2,91	,603

LA RESILIENCIA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

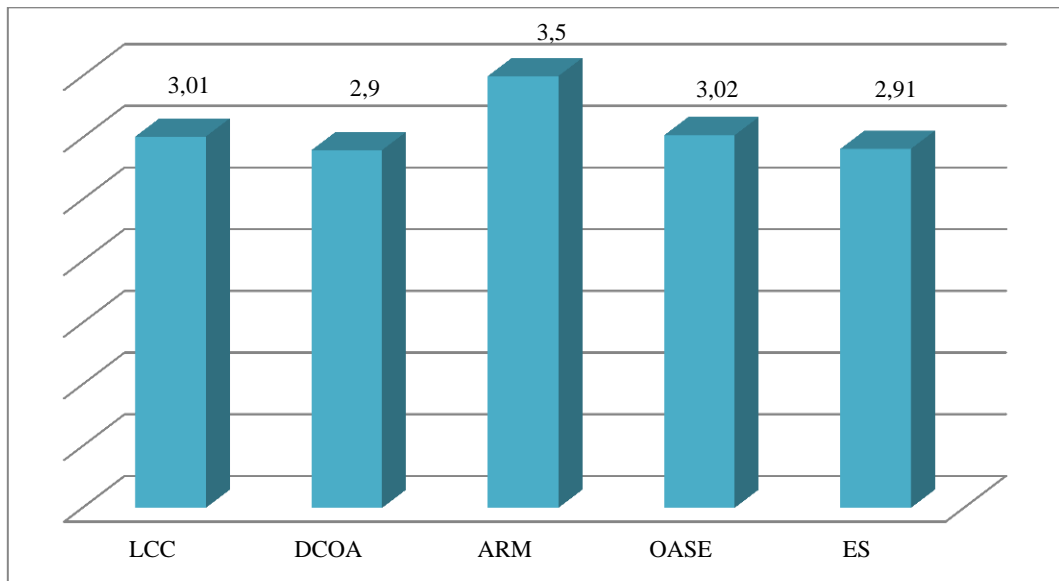


Figura 1. Resultados en factores de resiliencia.

El número de participantes masculinos (47,1%; n=98) es ligeramente inferior al de los sujetos femeninos (52,9% ; n=110).

Tabla 2. Resultados descriptivos según sexo

	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	98	47,1%
Femenino	110	52,9%
Total	208	100,0%

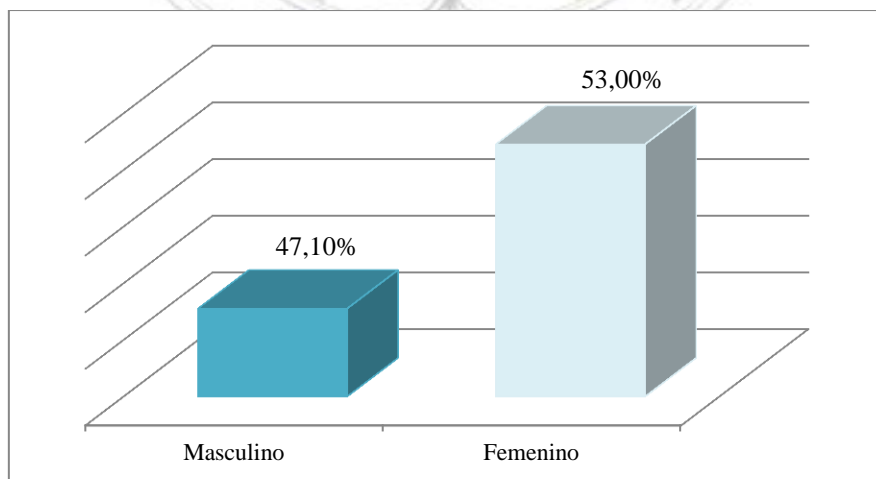


Figura 2. Resultados descriptivos según sexo.

LA RESILIENCIA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

En cuanto a lo que refiere al tipo de centro, podemos comprobar, observando la siguiente tabla 3, y la sucesiva figura 3, que el número de participantes pertenecientes a un colegio público (14,9% ; n=31) es bastante inferior a los de un concertado (85,1% ; n=177).

Tabla 3. Resultados según tipo de centro.

	Frecuencia	Porcentaje
Público	31	14,9%
Concertado	177	85,1%
Total	208	100,0%

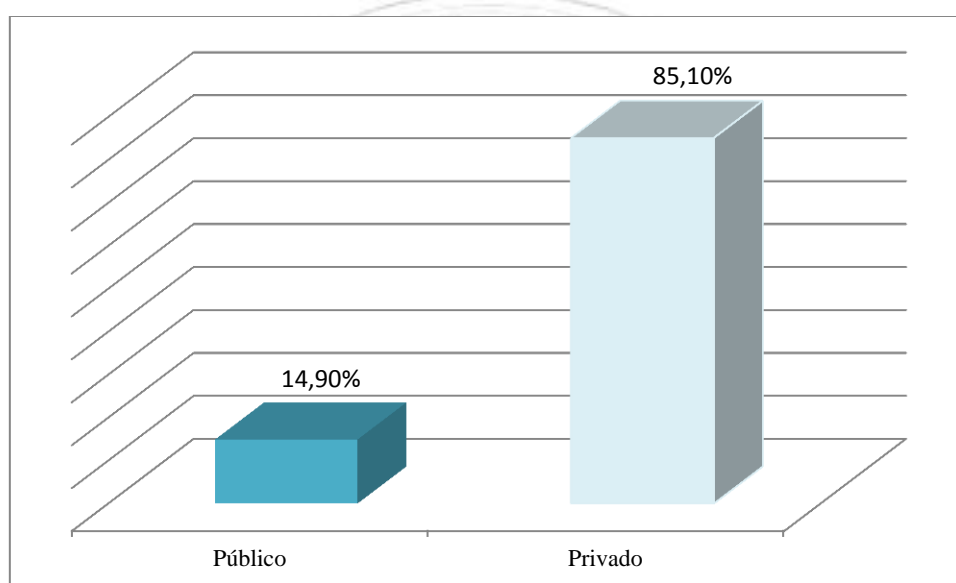


Figura 3. Resultados según tipo de centro.

Como observamos en la siguiente tabla 4, este número de individuos que destacan por sus buenas notas son menos de la mitad de la muestra (38,0% ; n=79), mientras que más de la mitad (62,0% ; n=129) han obtenido un rendimiento normal.

Tabla 4. Resultados descriptivos según niveles de rendimiento académico.

	Frecuencia	Porcentaje
Muy buen rendimiento	79	38,0
Rendimiento normal	129	62,0
Total	208	100,0

LA RESILIENCIA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

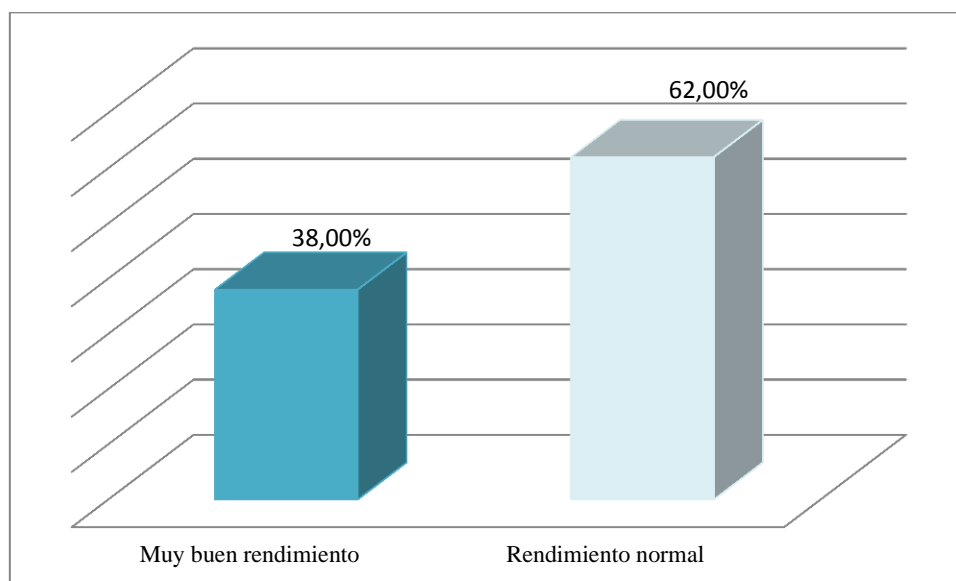


Figura 4. Resultados descriptivos según niveles de rendimiento académico.

En la siguiente tabla 5 y su consecutiva figura 5, podemos percibir como entre los 208 alumnos y alumnas que conforman la muestra hay 30 (M=14,4%) que si han repetido algún curso en la EPO, mientras que 178 (M=85,6%) no.

Tabla 5. Resultados según si los alumnos/as son repetidores o no.

	Frecuencia	Porcentaje
Si	30	14,4%
No	178	85,6%
Total	208	100,0%

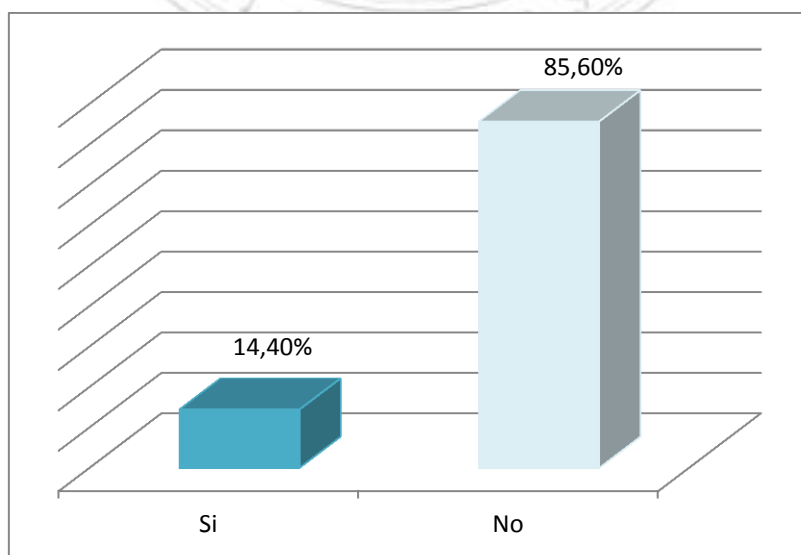


Figura 5. Resultados según si los alumnos/ as son repetidores o no.

LA RESILIENCIA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

En cuanto a los niveles de resiliencia presentes en la muestra según el género, no se han podido observar diferencias estadísticamente significativas en ninguno de los casos ($p \geq 0,05$); podemos apreciarlo en la siguiente tabla 6 y su sucesiva figura 6.

Tabla 6. Resultados en factores de resiliencia según género.

		Media	Desviación típica	F	Sig.
LCC	Masculino	3,09	,534	3,834	,052
	Femenino	2,93	,641		
DCOA	Masculino	2,93	,755	,226	,635
	Femenino	2,88	,809		
ARM	Masculino	3,57	,532	3,340	,069
	Femenino	3,43	,566		
OASE	Masculino	3,04	,546	,253	,615
	Femenino	3,00	,567		
ES	Masculino	2,95	,608	,844	,359
	Femenino	2,87	,598		

En lo que respecta a la relación entre la resiliencia y el tipo de centro, no se detectan diferencias estadísticamente significativas ($p \geq 0,05$); ya que los alumnos y alumnas pertenecientes a un colegio público tienen los mismos niveles de resiliencia que la muestra recogida en los colegios concertados.

Tabla 7. Resultados en factores personales de resiliencia según tipo de centro.

		Media	Desviación típica	F	Sig.
LCC	Público	3,05	,617	,229	,632
	Concertado	3,03	,595		
DCOA	Público	2,83	,830	,270	,604
	Concertado	2,91	,776		
ARM	Público	3,50	,704	,000	,990
	Concertado	3,50	,525		
OASE	Público	2,92	,658	1,120	,291
	Concertado	3,03	,537		
ES	Público	2,79	,702	1,430	,233
	Concertado	2,93	,583		

Esta tabla y su consecutiva figura se representa la comparación entre los niveles de resiliencia y el rendimiento académico de la muestra analizada en este estudio. En ella

LA RESILIENCIA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

podemos observar que no existen diferencias estadísticamente significativas en ninguno de los casos ($p \geq 0,05$), excepto en el Desafío de Conducta Orientada a la Acción ($p = ,000$), generadas porque aquellos alumnos/as con muy buen rendimiento académico ($M = 3,23$) puntuaron un mayor nivel de resiliencia en este factor, que los niños y niñas con un rendimiento normal ($M = 2,70$).

Tabla 8. Resultados en factores de resiliencia según rendimiento académico.

		Media	Desviación típica	F	Sig.
LCC	Muy buen rendimiento	3,01	,607	,002	,969
	Rendimiento normal	3,00	,593		
DCOA	Muy buen rendimiento	3,23	,629	24,922	,000
	Rendimiento normal	2,70	,801		
ARM	Muy buen rendimiento	3,55	,498	,919	,339
	Rendimiento normal	3,47	,585		
OASE	Muy buen rendimiento	3,08	,544	1,654	,200
	Rendimiento normal	2,98	,563		
ES	Muy buen rendimiento	2,98	,582	1,627	,204
	Rendimiento normal	2,87	,614		

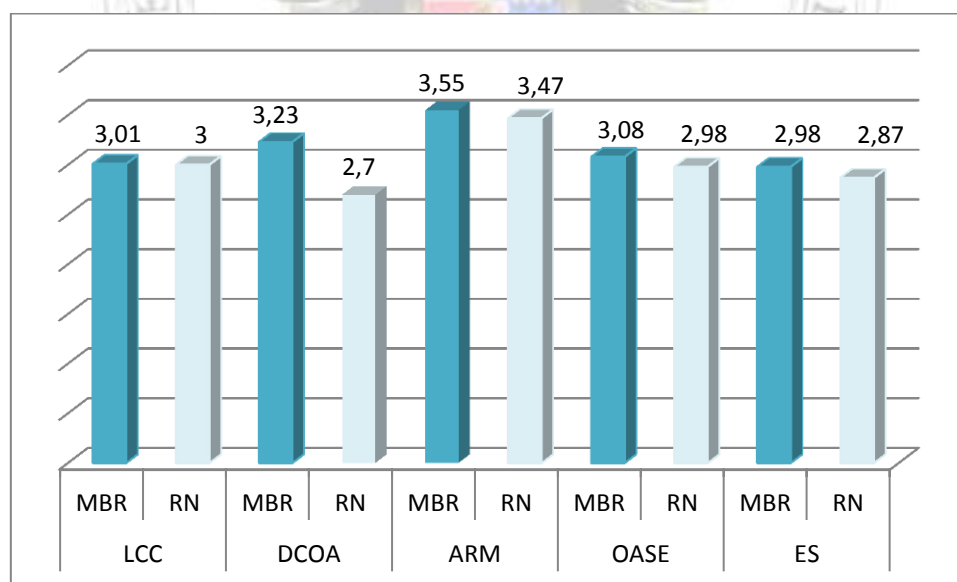


Figura 8. Resultados en factores de resiliencia según rendimiento académico.

En lo que respecta a la resiliencia y haber repetido se detectan diferencias estadísticamente significativas solamente en un caso: el Desafío de Conducta Orientada a la Acción ($p = ,000$). Las diferencias vienen debidas porque los repetidores ($M = 2,41$) obtuvieron un menor nivel de resiliencia en el Desafío de Conducta Orientada a la

LA RESILIENCIA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

Acción que los no repetidores ($M=2,98$), que por el contrario, tienen un mayor nivel de resiliencia en esta dimensión.

Tabla 9. Resultados en factores de resiliencia según haber repetido o no.

		Media	Desviación típica	F	Sig.
LCC	Si	2,99	,552		
	No	3,01	,606		
DCOA	Si	2,41	,810	14,605	,000
	No	2,98	,749		
ARM	Si	3,52	,437		
	No	3,50	,572		
OASE	Si	2,98	,517		
	No	3,02	,564		
ES	Si	3,07	,610	2,572	,110
	No	2,88	,599		

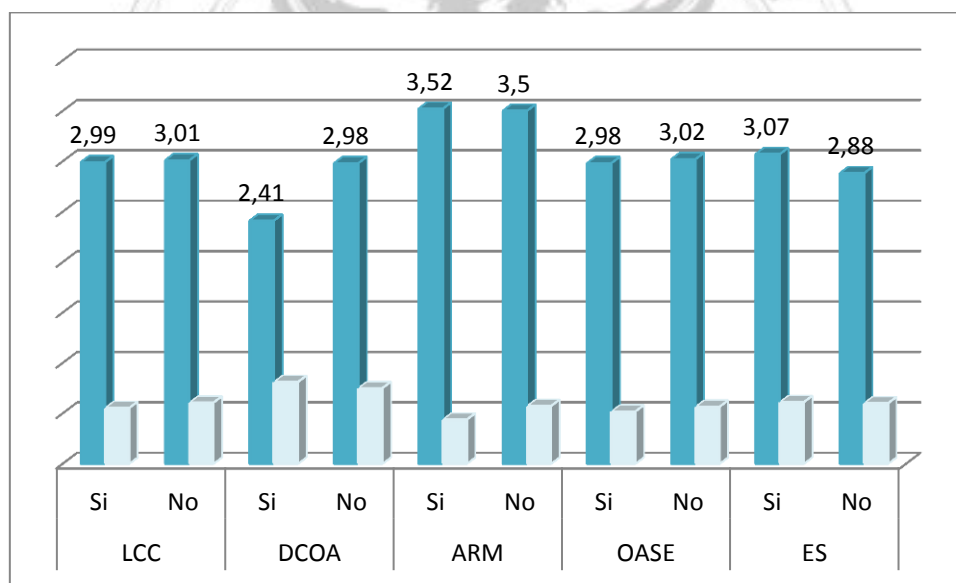


Figura 9. Resultados en factores de resiliencia según haber repetido o no.

En cuanto a la comparación del género y el rendimiento académico, no se perciben diferencias ($p=,426$).

LA RESILIENCIA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

Tabla 10. Resultados en rendimiento académico según género.

Género		Rendimiento		Total
		Muy buen rendimiento	normal	
Masculino	Recuento	40	58	98
	% dentro de Género	40,8%	59,2%	100,0%
	% dentro de RA	50,6%	45,0%	47,1%
Femenino	Recuento	39	71	110
	% dentro de Género	35,5%	64,5%	100,0%
	% dentro de RA	49,4%	55,0%	52,9%
Total	Recuento	79	129	208
	% dentro de Género	38,0%	62,0%	100,0%
	% dentro de RA	100,0%	100,0%	100,0%

En este caso, al comparar las variables de género y repetidor, se ha carecido de resultados que señalen diferencias estadísticamente significativas ($p=732$).

Tabla 11. Resultados en género según haber repetido o no.

Género		Repetidor		Total
		Si	No	
Masculino	% dentro de Género	15,3%	84,7%	100,0%
	% dentro de Repetidor	50,0%	46,6%	47,1%
Femenino	% dentro de Género	13,6%	86,4%	100,0%
	% dentro de Repetidor	50,0%	53,4%	52,9%
Total	% dentro de Género	14,4%	85,6%	100,0%
	% dentro de Repetidor	100,0%	100,0%	100,0%

En lo que respecta a la relación tipo de centro-rendimiento académico representada en la tabla y figura 12, no se detectan diferencias estadísticamente significativas en ninguno de los casos ($p=,130$).

Tabla 12. Resultados en rendimiento académico según tipo de centro.

		Tipo de Centro		Total
		Público	Concertado	
Muy buen rendimiento	Recuento	8	71	79
	% dentro de RA	10,1%	89,9%	100,0%
	% dentro de Tipo-Centro	25,8%	40,1%	38,0%
Rendimiento normal	Recuento	23	106	129
	% dentro de RA	17,8%	82,2%	100,0%
	% dentro de Tipo-Centro	74,2%	59,9%	62,0%
Total	Recuento	31	177	208
	% dentro de RA	14,9%	85,1%	100,0%
	% dentro de Tipo-Centro	100,0%	100,0%	100,0%

La comparación entre el tipo de centro y los alumnos y alumnas repetidores carece de diferencias estadísticamente significativas ($p=,794$)

Tabla 13. Resultados en haber repetido o no según tipo de centro.

Repetidor	Tipo de Centro			
		Público	Concertado	Total
Si	Recuento	4	26	30
	% dentro de Repetidor	13,3%	86,7%	100,0%
	% dentro de Tipo-Centro	12,9%	14,7%	14,4%
No	Recuento	27	151	178
	% dentro de Repetidor	15,2%	84,8%	100,0%
	% dentro de Tipo-Centro	87,1%	85,3%	85,6%
Total	Recuento	31	177	208
	% dentro de Repetidor	14,9%	85,1%	100,0%
	% dentro de Tipo-Centro	100,0%	100,0%	100,0%

6. Discusión

Los estudiantes de la muestra obtienen mejores niveles de resiliencia en los factores: Locus de control y compromiso, Autoeficacia y Resistencia al malestar y Optimismo y adaptaciones a situaciones estresantes. Por el contrario, obtienen peores resultados en los restantes: Desafío de conducta orientada a la acción y Espiritualidad. Pero a pesar de esta pequeña diferencia, los niveles de resiliencia son bastante equilibrados y podemos corroborar a partir de ello que en este momento muchos niños poseen una buena conducta resiliente frente a dificultades; lo cual es un resultado esperanzador para el medio en el que hoy día nos encontramos, donde la inestabilidad económica o la deficiencia en educación resultan factores de riesgo constantes para el desarrollo de nuestra población infantil. Al principio se pensaba que la resiliencia era aquella capacidad que pocos poseían, sin embargo Benard (1993) realizó estudios que respaldan que la resiliencia es una característica innata e universal que poseen todos los individuos desde su nacimiento. En mi opinión, considero que esta pequeña diferencia puede ser porque los alumnos aún no tengan unas estrategias claras para conseguir sus metas o porque no tienen aún desarrollada la orientación hacia la acción pero no porque no sean o tengan la capacidad de ser individuos resilientes. A nivel espiritual, me

LA RESILIENCIA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

sorprende que el nivel sea menos ya que la mayoría de los niños y niñas pertenecen a colegios concertados.

Al realizar un análisis del rendimiento académico podemos ver que menos de la mitad de la muestra tiene unos resultados académicos relevantes. Aunque para nadie es una sorpresa que nuestros alumnos y alumnas no ofrecen buenos resultados en las pruebas elaboradas por PISA. Aun así los estudiantes analizados muestran, en general, buenos resultados académicos; ya que los niños y niñas que han repetido no llegan a ser ni un cuarto del total.

En cuanto a los niveles de resiliencia presentes en la muestra según el género, no existen diferencias significativas. Por lo que estos resultados no coinciden con Aguirre (2002), quién con su estudio defendió que las niñas tienen mayor capacidad resiliente que los niños. Matalinares et al. (2011) también apoyan tal hipótesis. Una explicación para estas oposiciones a los resultados obtenidos en esta investigación puede ser que los recursos de adaptación a situaciones de estrés en las mujeres sean más efectivos; ya que resultan ser más protectoras, que la vulnerabilidad al riesgo que se ha observado en los hombres. Rutter (1993) describió al género masculino como aquel vulnerable a los factores de riesgo. Puede ser que estos niños y niñas aún no hayan alcanzado un nivel de resiliencia estable y se encuentren actualmente en el mismo escalón de la capacidad resiliente.

En lo que respecta a la relación entre la resiliencia y el tipo de centro, no se detectan diferencias estadísticamente significativas. Esto puede ser debido a que la capacidad resiliente no dependa de sí el colegio es público o concertado. Puede ser por esto, que no se encuentren autores ni a favor ni en contra.

En nuestro estudio se encuentra que en la mayoría de los niveles resilientes no existen diferencias significativas en cuanto al rendimiento académico de los alumnos. Sin embargo en el Desafío de Conducta Orientada a la Acción si podemos observar que los alumnos con muy buen rendimiento académico presentan más capacidad resiliente que los estudiantes con un rendimiento normal. Estas diferencias existentes en los niveles de resiliencia según el rendimiento académico han sido respaldadas por diferentes autores. Díaz, Peralta, Giraldo, Ramírez y Buitrago (2006) hallaron en su estudio que son los estudiantes con buen rendimiento académico los que tienden a tener mejor puntuación en el cuestionario de resiliencia. Así mismo lo defiende Villalta (2010) en un estudio realizado en Chile, dónde expone que los alumnos con mayores logros de aprendizaje son capaces de afrontar mejor adversidades como el divorcio de sus padres. Quizás en

nuestro estudio esta diferencia no aparece latente porque aún les falta desarrollar esa capacidad resiliente ya que hablamos de niños de sexto de primaria.

En lo que respecta a la resiliencia y haber repetido se detectan diferencias estadísticamente significativas solamente en un caso: el Desafío de Conducta Orientada a la Acción. Las diferencias vienen debidas porque los repetidores obtuvieron un menor nivel de resiliencia en este factor que los no repetidores. Autores como los citados en el párrafo anterior (Peralta, Ramírez y Castaño (2006) o Villalta (2010)) respaldan la hipótesis de que la resiliencia y el rendimiento académico tienen relación y que los estudiantes menos resilientes son aquellos con peores resultados académicos. Sin embargo existe la hipótesis de que el buen rendimiento escolar no es resiliencia. Puede que haya niños que realicen mejores trabajos pero eso no necesariamente implican que sean resilientes. Vaillant y Davis (2000) presentaron evidencia longitudinal de que no hay relación ninguna entre inteligencia y resiliencia, al igual que lo hicieron con la clase social. Conger, Cui, Bryant y Elder (2000) vuelven a insistir en que sí existe relación entre las dos variables tratadas.

Sin embargo, Alcaide (2009) respaldado en su estudio “Autoconcepto [...] según el género”, defiende que las niñas obtienen mejores resultados que los niños. También Di Gresia, Porto y Ripani (2002) apoyan la misma hipótesis en su estudio “Rendimiento [...] Argentinas”. Incluso Díaz, Peralta, Giraldo, Ramírez y Buitrago (2006) en su estudio, encuentran esta diferencia a favor de las mujeres. Pudiera ser que en estos casos las niñas se encuentren a lo largo de su proceso educativo más motivadas para desarrollar habilidades académicas.

En este caso, al comparar las variables de género y repetidor, se ha carecido de resultados que señalen diferencias estadísticamente significativas. El no encontrar diferencias es porque los niños y niñas que repiten lo hacen indistintamente de si son de género masculino o femenino. No tenemos autores relevantes que traten estas variables ni a favor ni en contra.

En lo que respecta a la relación tipo de centro-rendimiento académico, no se detectan diferencias estadísticamente significativas en ninguno de los casos. Aun así las últimas pruebas de PISA exponen que la nota media de los colegios públicos es de 472,1 mientras que la de los colegios concertados es de 504,6. Pero estos resultados no constituyen, sin embargo, una evidencia sólida a favor de la superioridad de los centros concertados en los procesos educativos en España.

Por último, en nuestro estudio no se encuentran diferencias significativas en la relación tipo de centro-alumno repetidor. Esto puede deberse a que no influye la condición del colegio en el que el niño se encuentre, sino que dependa más bien de la actitud que tome el propio alumno/a.

7. Conclusiones

Como principales conclusiones de esta investigación extraemos que:

- ✚ La muestra es homogénea en cuanto al género, procediendo la mayoría de centros concertados; seis de cada diez alumnos tienen un rendimiento académico alto y uno de cada diez ha repetido. Respecto a la resiliencia, las puntuaciones más altas corresponden con las dimensiones Locus de Control y Compromiso, Autoeficacia y Resistencia al malestar y Optimismo y Adaptaciones a Situaciones Estresantes, mientras que las dimensiones con puntuaciones más bajas son Desafío de Conducta Orientada a la Acción y Espiritualidad.
- ✚ Los alumnos y alumnas con alto rendimiento académico obtienen cifras superiores en la categoría resiliente Desafío de conducta, al igual que los alumnos no repetidores. No se encuentra relación entre el rendimiento académico y las variables analizadas.

8. Limitaciones del estudio

A lo largo del trabajo realizado para la presente investigación se detectaron algunas limitaciones:

- Al tratarse de un estudio de carácter descriptivo y de corte transversal, con una sola recogida de datos, hubiera sido deseable contar con los alumnos y alumnas de más centro de Granada. Pero esto no ha sido posible ya que algunos centros escolares se negaban a que sus estudiantes participaran en esta investigación contestando al cuestionario realizado. De haberse logrado la participación de más colegios, la investigación hubiera sumado más participantes a la muestra.

- La encuesta solo fue pasada a sexto de primaria, y a lo mejor es el motivo por el que no se han encontrado más diferencias estadísticamente significativas. Es decir, en la etapa de primaria quizás no están tan latentes los distintos factores de la resiliencia y las diferencias son menores. Si le hubiéramos pasado también el cuestionario a la etapa de la E.S.O., a lo mejor hubieran cambiado los resultados o habríamos podido contrastar unos resultados que nos permitieran una mayor visión de los factores personales de la resiliencia.
- La toma de datos se realizó en todos los casos un determinado día. A pesar de haber utilizado formularios validados, es posible que algunas respuestas fueran influenciadas por las características latentes en ese día en concreto.
- La totalidad de la muestra fue tomada en colegios de Granada capital, lo cual podría haber excluido sujetos pertenecientes a colegios más alejados, los cuáles podían habernos ofrecido otra variedad de resultados.

9. Perspectivas futuras

El presente estudio ofreció datos relevantes respecto a varias de las variables consideradas. A partir de los resultados y datos del presente trabajo es posible considerar algunas perspectivas futuras de investigación, tales como:

- Es posible realizar un futuro trabajo de investigación orientado a recoger una mayor información tanto de la Educación Primaria, como de los primeros cursos de Educación Secundaria.
- Sería muy interesante diseñar y aplicar una propuesta de intervención para trabajar los factores personales de la resiliencia dentro del ámbito educativo. Con una evaluación inicial y final de los niveles personales de la resiliencia, podríamos obtener tanto distintas evoluciones en la capacidad resiliente de los alumnos y alumnas; o simplemente resultados que nos ofrecieran una investigación mucho más profesionalizada y rica en resultados sobre la que trabajar.
- También podría ser atrayente llevar esta misma investigación de los factores de la resiliencia a centros conflictivos o centros de educación especial.

Valorar la resiliencia en los distintos centros que se pueden encontrar en una misma ciudad podría ser muy productivo.

10. Bibliografía

- Aguirre, A. (2002). *Capacidad y factores asociados a la resiliencia, en adolescentes del CE Mariscal Andrés Bello Cáceres del Sector IV de Pamplona Alta San Juan de Miraflores*. Tesis doctoral: Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Perú).
- Alcaide, C. V., y Ballesté, I. R. (2009). Por los derechos de la infancia y de la adolescencia: un compromiso mundial desde el derecho de participación en el XX aniversario de la Convención sobre los Derechos del Niño (pp. 463-466).
- Alonso, M. Á., y Schalock, R. L. (2010). Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 41(4), 7-21.
- Benard, B. (1993). El fomento de la resiliencia en los niños. *Liderazgo educativo*, 51(1), 44-48.
- Benard, B. (2003). Profesores de respuesta y escuelas. En Belinda Williams (ed.), *La brecha de rendimiento: Una visión para el cambio de creencias y prácticas* (pp 114-137). Alexandria, VA: Asociación para la Supervisión y Desarrollo Curricular.
- Benard, B. (2004). *Resiliencia: Lo que hemos aprendido*. San Francisco, CA: WestEd.
- Conger, R. D., Cui, M., Bryant, C. M., y Elder, G. H. (2000). Competence in early adult romantic relationships: a developmental perspective on family influences. *Journal of personality and psychology*, 79(2), 222-237.
- Connor, K. M., y Davidson, J. R. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression and anxiety*, 18(2), 76-82.
- Cunningham, M., y Swanson, D. (2010). Resiliencia educativa en adolescentes afroamericanos. *The Journal of Negro Education*, 79(4), 473-487.

LA RESILIENCIA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

- Di Gresia, L., Porto, A., Ripani, L. (2002). *Rendimiento de los estudiantes de las universidades públicas argentinas*. Documentos de trabajo: Universidad Nacional de la Plata. Facultad de Ciencias Económicas.
- Díaz, S. C., Peralta, C., Giraldo, A. F., Ramírez, F., y Buitrago, H. C. (2006). Factores resilientes asociados al rendimiento académico en estudiantes pertenecientes a la universidad de Sucre (Colombia). *Psicología desde el Caribe*, (17), 196-219.
- Downey, J. (2008). Recommendations for fostering educational resilience in the classroom. *Prevention of School Failure*, 53(1), 56-64.
- Garnezy, N. (1971). Vulnerability research and the issue of primary revention. *American Journal of Orthopsychiatry*, 41(1), 101-106.
- Grotberg, E. H. (1995). *A guide to promoting resilience in children: Strengthening the human spirit*. The Hague, The Netherlands: Bernard Van Leer Foundation.
- Henderson, N. y Milstein, M. M. (2003): *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Kotliarenco, M. A., Cáceres, I., y Fontecilla, M. (1997). Estado de arte en resiliencia. Washington: Organización Panamericana de la salud.
- Luborsky, L., Diguier, L., Seligman, D. A., Rosenthal, R., Krause, E. D., Johnson, S. y Schweizer, E. (1999). The researcher's own therapy allegiances: A "wild card" in comparisons of treatment efficacy. *Clinical Psychology: Science and Practive*, 6(1), 95-106.
- Matalinares, M., Arenas, C., Yaringaño, J., Sotelo, L., Sotelo, N., Díaz, G., Dioses, A., Ramos, R., et al. (2011). Factores personales de resiliencia y autoconcepto en estudiantes de primaria de Lima Metropolitana. *Revista de Investigación en Psicología*, 14(1), 95-106.
- Oliver, K. G., Collin, P., Burns, J., y Nicholas, J. (2006). Building resilience in Young people through meaningful participation. *Australian e-journal for the Advancement of Mental Health*, 5(1), 34-40.
- Oros, L. B. (2008). Promoviendo la serenidad infantil en el contexto escolar. Experiencias preliminares en una zona de riesgo ambiental. *Revista Interdisciplinaria*, 25(2), 181-195.

LA RESILIENCIA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

- Ospina, D. E. (2007). La medición de la resiliencia. *Investigación y Educación en Enfermería*, 25(1), 58-65.
- Rodríguez, A. M. (2009). Resiliencia. *Revista psicopedagógica*, 26(80), 291-302.
- Rutter, M. (1979). Protective factors in children's responses to stress and disadvantage. *Annals of the Academy of Medicine, Singapore*, 8(3), 324-332.
- Rutter, M. (1993). Resilience: Some conceptual considerations. *Journal of Adolescent Health*, 14(8), 626-631.
- Saavedra, E., y Villalta, M. (2008). Medición de las características resilientes: Un estudio comparativo en personas entre 15 y 65 años. *Liberabit*, 14(14), 32-40.
- Tiet, Q. Q., Huizinga, D., y Bymes, H. F. (2010). Predictors of resilience among inner city youths. *Journal of Chil and Family Studies*, 19(3), 360-378.
- Uriarte, J. (2006). Construir la resiliencia en la escuela. *Revista de psicodidáctica*, 11(1), 7-24.
- Vaillant, G. E., y David, J. T. (2000). Social/emotional intelligence and midlife resilience in schoolboys with low tested intelligence. *American Journal of Orthopsychiatry*, 70(2), 215-222.
- Villalta, M. A. (2010) Factores de resiliencia asociados al rendimiento académico en estudiantes de contextos de alta vulnerabilidad social. *Revista de pedagogía*, 31(88), 159-188.
- Waxman, H. C., Gray, J. P., y Padron, Y. N. (2003). Review of Research on Educational Resilience. Washington: Vickie Lewelling.
- Werner, E. E. (1992). The children of Kauai: resiliency and recovery in adolescence and adulthood. *Journal of Adolescent Health*, 13(4), 262-268.
- Werner, E. E., y Smith, R. S. (2001). *Journeys from childhood to midlife: Risk, resilience, and recovery*. Nueva York: Cornell University Press.

11. Anexos

Anexo 1: Cuestionario sociodemográfico.

Estimado deportista, te agradecemos que quieras colaborar con nosotros en esta investigación sobre aspectos generales relacionados con cuestiones deportivas. Con tus respuestas nos va a ayudar a entender mejor como afrontar determinadas conductas y comportamientos y así planificar mejor la formación en este sentido.

En este cuestionario no existen respuestas correctas o incorrectas. Tan solo queremos conocer tu opinión. Te pedimos por ello que, antes de contestar, leas detenidamente las preguntas, e indicarte que este test es totalmente anónimo y los resultados únicamente serán tratados por el equipo investigador.

¡Muchas gracias por tu dedicarnos tu tiempo y colaboración!

DATOS PERSONALES.

Edad	Género	Masculino	Tipo de centro	Concertado	Público
		Femenino			
Nº de sobresalientes y notables:		Repetidor	Si		No

Anexo 2: Escala CD-RISC. Resiliencia.

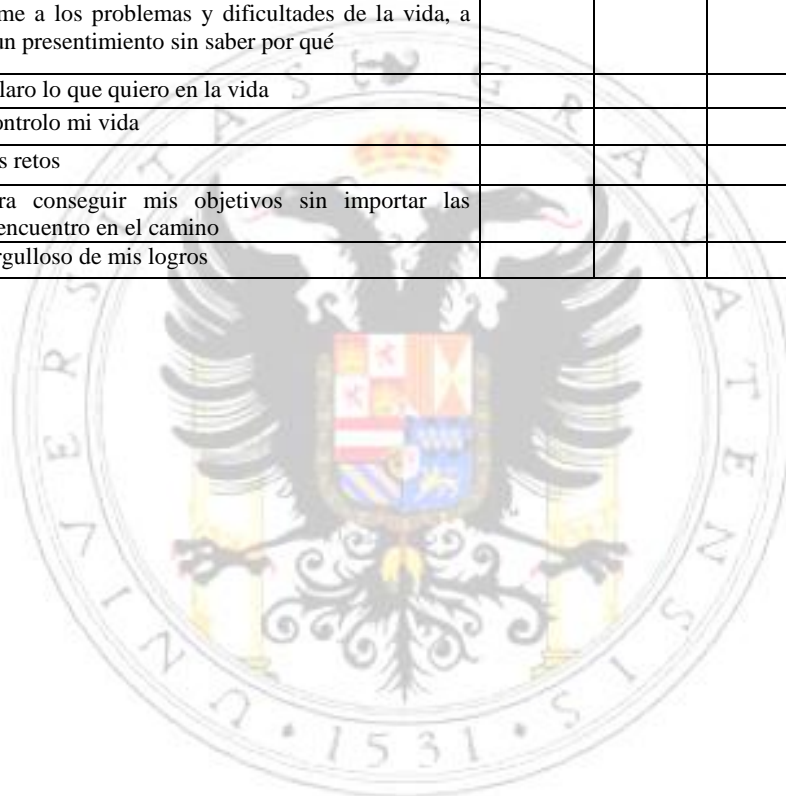
CD- RISC. ESCALA DE RESILIENCIA

Instrucciones: Marque con una X, la opción que indique la mejor manera como se siente ante los siguientes supuestos que usted vive, siendo 0 “nada de acuerdo” y 4 “totalmente de Acuerdo”.

	Nada de Acuerdo	Casi de Acuerdo	De Acuerdo	Totalmente de Acuerdo
1. Soy capaz de adaptarme cuando ocurren cambios				
2. Tengo al menos una relación íntima y segura				
3. Cuando no hay soluciones claras a mis problemas, a veces la suerte o Dios pueden ayudarme				
4. Puedo enfrentarme a cualquier cosa que se me presente				
5. Los éxitos del pasado me dan confianza para enfrentarme con nuevos retos y dificultades.				
6. Intento ver el lado divertido de las cosas cuando me enfrento con problemas.				
7. Enfrentarme a dificultades puede hacerme más fuerte				
8. Tengo tendencia a recuperarme pronto tras enfermedades, heridas o adversidades				
9. Bueno o malo creo que la mayoría de las cosas ocurren por alguna razón				

LA RESILIENCIA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

10. Siempre me esfuerzo sin importar cuál es el resultado				
11. Creo que puedo lograr mis objetivos incluso si hay obstáculos				
12. No me doy por vencido a pesar de que las cosas no parezcan tener solución.				
13. Durante los momentos de angustia se donde puedo buscar ayuda				
14. Bajo presión me siento y pienso claramente				
15. Prefiero intentar solucionar las cosas por mi mismo a dejar que otros tomen todas las decisiones				
16. No me desanimo fácilmente con el fracaso				
17. Creo que soy una persona fuerte cuando me enfrento a los retos y las dificultades de la vida				
18. Puedo tomar decisiones no populares o difíciles que afectan a otras personas, si es necesario				
19. Soy capaz de manejar sentimientos desagradables y dolorosos como tristeza, amor, enfado				
20. Al enfrentarme a los problemas y dificultades de la vida, a veces actúo por un presentimiento sin saber por qué				
21. Tengo muy claro lo que quiero en la vida				
22. Siento que controlo mi vida				
23. Me gustan los retos				
24. Trabajo para conseguir mis objetivos sin importar las dificultades que encuentro en el camino				
25. Estoy muy orgulloso de mis logros				



Anexo 3: Carta a los Centros Educativos.



Granada a 23 de febrero de 2016

A/A del Sr/a Director/a del Centro:

Estimado Director/a:

Desde el Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, se están realizando un conjunto de estudios, encaminados al conocimiento de los hábitos saludables para su control y mejora en el ámbito de la actividad física en el alumnado de Primaria; en estos momentos estamos centrados en conocer el estado de satisfacción, autoestima, motivación y preferencias físico-deportivas de centros educativos de Granada.

El motivo por el que nos dirigimos a Vd. es para solicitar la colaboración de su Centro, los datos que necesitamos analizar entre los alumnos/as, serán obtenidos a través de cuestionarios de tipo sociodemográfico, psicosociales y físico-saludables, que analizarán los climas motivacionales que se perciben en el alumnado hacia la Educación Física. Hemos de decir que todos los documentos son totalmente anónimos y los datos serán tratados únicamente por el equipo investigador, sin causar el menor riesgo para el alumno/a. No obstante ante cualquier duda o necesidad de aclarar más información quedamos a su entera disposición. La toma de datos no pasará de unos 15 minutos, por lo que agradeceríamos su cooperación en este proyecto.

Los trabajos serán coordinados por el profesor [redacted] (Universidad de Granada).

Los resultados obtenidos de este trabajo serán analizados durante el curso y la difusión de los mismos les será entregada en el momento de su discusión y posterior publicación.

Agradeciendo de antemano su colaboración, les saluda atentamente.

Facultad de Ciencias de la Educación
Campus de Cartuja s/n
18071 Granada
Tlf.: 958 24 39 54
Fax: 958 24 90 53
Correo Electrónico: deexpremu@ugr.es

Departamento de Didáctica de la
Expresión Musical, Plástica y Corporal