



ALBERGUE INFANTIL LOS PINOS, A.C.



Manual para la promoción de la

R e s i l i e n c i a

en niños, jóvenes y familias



Para Reflexionar

*La felicidad existe únicamente en la representación mental,
por lo tanto es siempre fruto de la elaboración.
Es algo a trabajar.*

Y ella se construye en el encuentro con el otro.
Boris Cyrulnik

Si la FELICIDAD es algo a cocinar; ¿Cuál es la receta?, ¿Qué ingredientes lleva?, ¿Cómo se prepara?, ¿Se puede hacer en horno de microondas?, ¿Para quién o qué debemos cocinarla?

Ver ejemplo de cómo fabricar felicidad en:

<http://www.youtube.com/watch?v=bcRrw4TIGf8>



ÍNDICE

Propósito del Manual	5
----------------------	---

Introducción	6
--------------	---

Capítulo 1. Enfoque en Resiliencia

1.1 ¿Qué es Resiliencia?	7
--------------------------	---

1.2 Elementos que componen la Resiliencia	8
---	---

1.3 Pilares de la Resiliencia	9
-------------------------------	---

1.4 Perfil de una persona Resiliente	11
--------------------------------------	----

1.5 El discurso de los niños heridos	12
--------------------------------------	----

1.6 El discurso a los niños heridos	13
-------------------------------------	----

1.7 El discurso de los niños Resilientes: Oxímoron	15
--	----

Capítulo 2. Enfoques complementarios

2.1 Teoría del apego	16
----------------------	----

2.2 Enfoque en Fortalezas	19
---------------------------	----

Capítulo 3. Método para la Promoción de la Resiliencia

3.1 Primera etapa: Diagnóstico inicial y diseño

3.1.1 Metodología	23
-------------------	----

3.1.2 Instrumentos de evaluación	24
----------------------------------	----

3.1.3 Planteamiento de objetivos	25
----------------------------------	----

3.2.1 Talleres formativos-preventivos	26
---------------------------------------	----

3.2.2 Atención terapéutica especializada	27
--	----



3.3 Tercera etapa: Análisis de impacto, mejora y sistematización	
3.3.1 Análisis del impacto	27
3.3.2 Análisis cualitativo del impacto del taller	32
3.3.3 Identificación de áreas de oportunidad	35
3.3.4 Sistematización	36

Capítulo 4. Como ser Tutor de Resiliencia

4.1 Demos a los niños el derecho de dar	37
4.2 La narración como guía de desarrollo	38
4.3 Sugerencias para estructurar una narración resiliente	38
4.4 Sugerencias para promover la resiliencia	39

Capítulo 5. Reflexión

Bibliografía y Créditos	43
--------------------------------	-----------



Propósito del Manual.

El presente Manual tiene por propósito describir la estrategia institucional para la promoción de la Resiliencia en los niños, jóvenes y madres de familia beneficiarios de nuestra Institución.

Estas frases marcaron el inicio del trabajo en la promoción de la Resiliencia.

“Cada persona brilla con luz propia entre todas las demás. No hay dos fuegos iguales, hay fuegos grandes, fuegos chicos y fuegos de todos los colores. Hay gente de fuego sereno, que ni se entera del viento, y gente de fuego loco, que llena el aire con chispas. Algunos fuegos, fuegos bobos, no alumbran ni queman, pero otros arden con tantas ganas que no se puede mirarlos sin parpadear, y quien se acerca se enciende.”

Eduardo Galeano

“Volver a nacer atañe también a nuestros corazones: renacer, estar disponibles para reconstruirnos en un orden diferente quiere decir construir un tiempo y un lugar donde realizar la esperanza”.

Susanna Tamaro



Introducción.

Los siguientes párrafos extraídos de la obra “Los patitos feos” del autor Boris Cyrulnik nos ayudan a entender el contexto en el que se desenvuelven quienes se ven forzados a metamorfosear su vida, a emprender su proceso Resiliente:

Basta un instante fatal para provocar la muerte, para que nuestra historia se divida en dos y surja el vértigo del antes y el después de la herida; herida que se escribe en la historia personal y se graba en la memoria, sin embargo se hace necesaria una más, golpear dos veces, para conseguir un trauma.

El primer golpe se encaja en la vida real, provoca el dolor de la herida o el desgarramiento de la carencia, y el segundo, sufrido en la representación de lo real, da paso al sufrimiento de haberse visto humillado, abandonado.

Pero cuando se regresa a la vida y surge el culto tiempo de recordar ese instante fatal se vuelve sagrado, se deja de saber quién es y se hace preciso descubrirse y ponerse a prueba para demostrarse que uno tiene el derecho a la vida, a aprender a vivir de nuevo una vida distinta, a caminar de nuevo, a vivir en sociedad, a alejar la muerte y buscar la vida.

Sin embargo lo que cuesta trabajo aprender es el hecho que la cicatriz nunca sea segura, que será una brecha en la personalidad, un punto débil que siempre podrá reabrirse con los golpes que la fortuna decida propinar. Esta grieta obligará a trabajar incesantemente en una interminable metamorfosis, pues jamás se podrá olvidar el pasado. Esto significa que la resiliencia, el hecho de superar el trauma y volverse bello pese a todo, no tiene nada que ver con la invulnerabilidad ni con el éxito social.

Este Manual representa el primer ejercicio Institucional de trabajo directo para la promoción de la Resiliencia en los niños, jóvenes y madres o padres de familia beneficiarios del Albergue. Pretende ser un Manual que fortalezca el Modelo Institucional para el Desarrollo Integral y brindar herramientas a quienes pretendan emprender un proyecto que favorezca el desarrollo o fortalecimiento de la capacidad Resiliente en poblaciones desfavorecidas Social, Cultural, Económica y Afectivamente.



Capítulo 1: Enfoque en Resiliencia.

1.1 ¿Qué es Resiliencia?

Del latín *resalire* = *volver a saltar*, el término Resiliencia fue extraído de la física e incorporado a las ciencias que estudian la conducta y la psicología humana.

Cyrulnik la define como:

“Capacidad de superar la adversidad y salir fortalecido de ella. Señala tanto la capacidad de resistir las magulladuras de la herida psicológica como el impulso de reparación psíquica que nace de esa resistencia”.

A lo largo de la historia, la humanidad ha observado que algunos seres humanos logran superar condiciones severamente adversas y que, inclusive, logran transformarlas en una ventaja o un estímulo para su desarrollo biopsicosocial.

La aplicación del *enfoque de riesgo*, mostró la existencia de numerosos casos que se desarrollaban en forma normal a pesar de constelaciones de factores que, en otros individuos, determinaban patologías severas.

Werner en 1992 estudió a un grupo de personas desde el nacimiento hasta los 40 años. Notó que algunos niños que estaban aparentemente condenados a presentar problemas en el futuro, llegaron a ser exitosos en la vida, a constituir familias estables y a contribuir positivamente con la sociedad. La observación de estos casos condujo a la autora, en una primera etapa, al concepto de "niños invulnerables" entendido el término como el desarrollo de personas sanas en circunstancias ambientales insanas. Posteriormente se buscó, un concepto menos rígido y más global que reflejase la posibilidad de enfrentar efectivamente eventos estresantes, severos y acumulativos; se encontró el de "capacidad de afrontar". Se concluyó luego que el adjetivo resiliente, expresaba las características mencionadas y que el sustantivo "resiliencia" expresaba esa condición. Así, el término fue adoptado por las ciencias sociales para caracterizar a aquellos sujetos que, a pesar de nacer y vivir en condiciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos y socialmente exitosos.¹

¹ Munist, M. et al. (1998). *Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes*. OPS, OMS, Fundación W.K. Kellogg, Autoridad Sueca para el Desarrollo Internacional (ASDI).



La Resiliencia es el resultado de un equilibrio entre factores de riesgo, factores protectores y la personalidad del ser humano. Esto último permite elaborar, en sentido positivo, factores o circunstancias de la vida que son desfavorables.

1.2 Elementos que componen la Resiliencia: capacidad de resistir a la destrucción y la capacidad de construir.

Tal como se describe en el Manual de identificación y promoción de la resiliencia de la Organización Panamericana de la Salud y la Organización Mundial de la Salud, la resiliencia es un instrumento clínico que exige un cuadro de referencia moral. Esto implica que un individuo debe superar la situación de adversidad dentro de las normas culturales en las que él se desenvuelve. No cabe duda de que, como agentes de salud y/o educadores, debemos discutir sobre lo socialmente aceptable y ser claros acerca de quiénes son aquellos que definen las normas.

La resiliencia se sustenta en la interacción existente entre la persona y el entorno; no procede exclusivamente del entorno ni es algo exclusivamente innato, tampoco lo es absoluta ni terminantemente estable.

Algunas de las características principales de las personas resilientes son: la competencia social, habilidad para la resolución de problemas, autonomía y sentido de propósito y de futuro.

La resiliencia se entiende como la capacidad que tienen las personas para sobreponerse a situaciones y entornos adversos, como la pobreza, violencia intrafamiliar, etc. Y a pesar de ello logran desarrollarse normalmente y alcanzan una calidad de vida satisfactoria. *El concepto de resiliencia reconoce que en todas las personas existe el potencial para hacer frente a la adversidad como una característica inherente del ser humano que debe ser actualizada.*

Es así como se describen tres tipos de respuesta frente al estímulo doloroso o a la adversidad:



1. La primera, da cuenta de personas que frente al dolor o la adversidad tienen reacciones que indican vulnerabilidad (alterarse) frente a este tipo de estímulos.
2. La segunda se refiere a la ausencia de reacción o a una indiferencia frente a situaciones dolorosas.
3. En tercer lugar, la reacción resiliente. En este plano, resiliencia se refiere a una característica o capacidad del ser humano que le permite alcanzar una “adecuada” calidad de vida, a pesar de haber sido criado en condiciones adversas.

Ver ejemplo de la capacidad de resistir y construir en:
<http://www.youtube.com/watch?v=FgdBE127FCQ>

1.3 Pilares de la resiliencia

La mayoría de los teóricos que han escrito sobre resiliencia coinciden en que los principales pilares que favorecen el desarrollo de una personalidad resiliente son los siguientes:

- **CREATIVIDAD:** La capacidad de crear orden, belleza y finalidad a partir del caos y el desorden. Fruto de la capacidad de reflexión, se desarrolla a partir del juego en la infancia.
- **HUMOR:** Encontrar lo cómico en la propia tragedia. Permite ahorrarse sentimientos negativos aunque sea transitoriamente y soportar situaciones adversas.
- **INICIATIVA:** El gusto de exigirse y ponerse a prueba en tareas progresivamente más exigentes.
- **MORALIDAD:** Entendida ésta como la consecuencia para extender el deseo personal de bienestar a todos los semejantes y la capacidad de comprometerse con valores. Es la base del buen trato hacia los otros.



- **INDEPENDENCIA:** Se definió como el saber fijar límites entre uno mismo y el medio con problemas; la capacidad de mantener distancia emocional y física sin caer en el aislamiento. Depende del principio de realidad que permite juzgar una situación con prescindencia de los deseos del sujeto. Los casos de abusos ponen en juego esta capacidad.
- **CAPACIDAD DE INSIGHT:** Es una palabra de difícil traducción al español, pero se refiere a la capacidad de “verse a sí mismo”, al hábito de preguntarse y responderse honestamente.
- **CAPACIDAD DE RELACIONARSE:** Es decir, la habilidad para establecer lazos e intimidad con otras personas, para balancear la propia necesidad de afecto con la actitud de brindarse a otros. Una autoestima baja o exageradamente alta producen aislamiento: si es baja por autoexclusión vergonzante y si es demasiado alta puede generar rechazo por la soberbia que se supone.
- **ESPERANZA REALISTA:** Es decir; la capacidad para esperar que lo que se desea suceda, teniendo presente recursos o experiencias reales que hayan demostrado que eso que se desea es posible.

Actividad para promover la identificación de pilares resilientes:

Basta fantástico

- Cada participante recibe su hoja con los campos a llenar, los campos hacen referencia a las fortalezas personales. **Yo Soy, Yo Tengo, Yo Puedo, Yo Estoy.**
- La dinámica consiste en identificar el mayor número de fortalezas, en lo real o lo posible.
- En una bolsa/caja estarán todas las letras del abecedario, el coordinador de la dinámica sacará de una en una dándoselas a conocer al grupo de participantes.
- Si la letra en turno es la **F** los participantes tendrán que llenar sus columnas con sus fortalezas reales o posibles que inicien con la letra en cuestión. p. ejemplo:

Yo Soy	Yo Tengo	Yo Puedo	Yo Estoy
Fuerte	Familia	Forjarme	Feliz

- El participante que primero termine en llenar sus campos dirá “BASTA” e iniciará un conteo regresivo del 5 al 0 para indicar al resto del grupo que la ronda está por terminar.
- Al llegar a cero los participantes comparten sus fortalezas, por cada una de ellas ganarán 1 punto.
- El ciclo se repite hasta que se terminen las letras del abecedario. El ganador será el que acumule mayor número de fortalezas y por ende, mayor puntuación.



1.4 Perfil de una persona Resiliente

Frecuentemente se define a la persona resiliente como aquella que trabaja bien, juega bien, tiene buenas expectativas o ha vivido soportando las situaciones adversas que le ha presentado la vida, pero no basta con soportar las dificultades de la vida; para ser resiliente hay que construir, crecer a pesar de ellas.

Para entender cómo se forma una personalidad resiliente es preciso comprender el MOI (Modo Operatorio Interno) de cada niño, la historia del desarrollo de su personalidad; no puede entenderse un desarrollo Resiliente como un desencadenamiento lineal de las adversidades de la vida, ya que un mismo hecho puede desembocar en representaciones muy distintas.

Elaborar un proyecto para alejar el propio pasado, metamorfosear el dolor del momento para hacer de él un recuerdo glorioso o divertido, explica sin duda el trabajo de la resiliencia. Este alejamiento emocional se hace mediante mecanismos de defensa, costosos pero necesarios, por ejemplo:

- ✓ **La negación:** “No creas que he sufrido”.
- ✓ **El aislamiento:** “Me acuerdo de un acontecimiento que se encuentra despojado de su afectividad”.
- ✓ **La huida hacia adelante:** “Vigilo constantemente para impedir que se repita mi angustia”.
- ✓ **La intelectualización:** “Cuanto más intento comprender, más domino la emoción insoportable”.
- ✓ Y, sobre todo, **la creatividad:** “Experimento la indecible gracia de la recompensa de la obra de arte”.

Todos estos medios psicológicos permiten regresar al mundo cuando uno ha sido expulsado de la humanidad. La atención de la anestesia disminuye el sufrimiento, pero aletarga nuestro modo de ser humanos; no es más que una protección. Basta con encontrar una sola vez a alguien que signifique algo para que se avive la llama y pueda uno regresar con los hombres a su mundo, palpable, dotado de sabor y angustioso. Y es que regresar al propio hogar no es una vuelta al dulce hogar, es una prueba añadida.



La noción del ciclo de vida hace posible la descripción de capítulos diferentes de una sola misma existencia. Ser un bebé, no es ser un adolescente. En cada franja de edad somos seres totales que viven en mundos diferentes. Y sin embargo, el palimpsesto que despierta los vestigios del pasado hace resurgir los acontecimientos que considerábamos enterrados.

1.5 El discurso de los niños heridos

Pensar se vuelve fuente de angustia, ya que, para comprender, es preciso crear una representación nueva. Entonces, el niño herido se prohíbe pensar para no sufrir demasiado, y cuando el entorno sin tutores es estable, el niño fija en su memoria un tipo de desarrollo autocentrado aprendiendo, de este modo, un medio vacío, un desierto afectivo a su memoria. Las únicas informaciones soportables serán las que provengan de su cuerpo.

Los niños maltratados con frecuencia impregnan en su memoria un estilo de vínculo no protector, (*ambivalente, desorganizado, de evitación*), que asociado a la violencia, orillan al niño a adoptar la vigilancia glacial y las explosiones violentas, (*contra otros, contra algo, contra sí*), como escudos de protección y adaptación, más no de resiliencia, puesto que sólo aprenden a ver y a responder a las amenazas del mundo.

Narración traumática

Fascinados por el objeto que les amenaza, quedan prisioneros de él, se pasan el tiempo repitiendo el mismo relato y describiendo la misma imagen.

Narración escindida

La palabra <<Escisión>> designa un procedimiento narrativo que, sometido a una amenaza, divide el discurso en dos partes que apenas se reconoce la una de la otra. Una es confusa, al igual que la parte agonizante del psiquismo, mientras que la otra, aún viva, se convierte en fuente de luz e incluso de alegría.

El herido, al hablar de este modo, comparte su relato para unirse a los demás, fortalecer ese tenue hilo afectivo, afirmarse y ocupar su lugar.

La narración escindida es ya un proceso de resiliencia que denota autoprotección, preservación del vínculo y fantasía de re-construcción paulatina; re-construcción cimentada en el incremento del narcisismo y la musculación verbal.



1.6 El discurso a los niños heridos

Cuando les mandamos callar, les dejamos agonizar en la parte dañada de su yo, pero cuando les escuchamos como si recibiésemos una revelación, corremos el riesgo de transformar su relato en mito.

Al venerarlos, al concederles sin discernimiento nuestra aprobación, entorpecemos la labor psíquica de su palabra, ya que su discurso se vuelve entonces un relato emblemático, artificial, anecdótico que impide el pensamiento y se aproxima a los estereotipos que petrifican lo verdadero.

La aceptación pasiva de un relato traumático impide el trabajo intersubjetivo. El niño comprende que el otro piensa que su trauma no es más que un simple alboroto, y entonces, ante la inmensidad del trabajo a realizar, baja los brazos y opta por callarse. No hay más que una solución para sanar una situación traumática y apaciguar nuestro entorno: comprender. Inmediatamente después de un accidente, una simple presencia o el acto de hablar pueden resultar suficientes para proporcionar seguridad. Sólo más tarde, el trabajo del relato dará coherencia al acontecimiento.

Los niños que han logrado convertirse en adultos resilientes son aquellos a los que se les ha brindado ayuda para dar sentido a sus heridas. El trabajo de resiliencia consiste en recordar los golpes para hacer con ellos una representación de imágenes, de acciones y de palabras con el fin de interpretar el desgarró.

Nunca se consigue liquidar los problemas, siempre queda una huella, pero podemos darles otra vida, una vida más soportable y a veces incluso hermosa y con sentido. No es posible ser la persona que no se ha sido, pero es posible dar de uno mismo aquello que hace felices a los demás. Ser herido vuelve sensible a todas las heridas del mundo e invita al lecho de todos los sufrimientos.

Esa fuerza que permite superar las pruebas a quienes viven la resiliencia, confiere a su personalidad un tono particular, caracterizado por un exceso de atención a los demás y, al mismo tiempo, caracterizado también por el temor a recibir el amor que suscitan.

Como sociedad hemos evolucionado, pasando de la cultura de la culpa a la cultura del prejuicio.



En la cultura de la culpa, toda desgracia, todo sufrimiento adquiriría un significado de un pecado. Sin embargo, el acto culpable, que condenaba al afectado a padecer su enfermedad, contenía en sí mismo su propio remedio: una acción contraria, un ritual de expiación, un castigo autoimpuesto, un sacrificio de redención, el rescate de la culpa mediante el dinero o la devoción. La narración cultural de la culpa añadía sufrimiento a los sufrimientos, pero producía esperanza debido a la existencia de una redención posible y al significado moral de esa redención. La cultura aliviaba lo que ella misma había provocado.

Por el contrario, en las culturas en donde los progresos técnicos sólo conceden la palabra a los distintos expertos, los individuos han dejado de ser la causa de sus sufrimientos y de sus acciones de reparación. ¡El experto es quien debe actuar, y si sufro es por su culpa! Será que no ha hecho bien su trabajo. La cultura del pecado ofrecía una reparación posible a través de una expiación dolorosa, mientras que la cultura tecnológica exige que sea otro el que proceda a la reparación. Nuestros progresos nos han hecho pasar de la cultura de la culpa a la cultura del prejuicio.

Hoy en día, cuando una enfermera despega un vendaje provocando dolor, cuando una migraña no desaparece con la suficiente rapidez o cuando un gesto de pequeña cirugía se convierte en noticia de primera plana, el niño y sus padres miran con malos ojos al especialista y le reprochan el haberles producido dolor. Aún no hace mucho tiempo, cuando un niño se lamentaba, se le recriminaba por no estar comportándose como un hombre, y él era el avergonzado. Ayer, el dolor provocaba la debilidad del herido, hoy en día revela la incompetencia del especialista.

En sí mismo, el dolor carece de sentido. Es una señal biológica que se transmite al cerebro o que se puede bloquear. Sin embargo, el significado que adquiere esta señal depende por igual del contexto cultural y de la historia del niño. Al atribuir un sentido al acontecimiento doloroso, modificamos lo que se experimenta. Ahora bien, el sentido se compone tanto de significado como de orientación.

Al cambiar el contexto de relación y el contexto social, cambiamos el significado atribuido a las experiencias.



1.7 El discurso de los niños Resilientes: OXÍMORON

Grotberg (1995) ha creado un modelo donde es posible caracterizar a un niño resiliente a través de la posesión de condiciones, que se expresan diciendo: “Yo tengo”, “Yo soy”, “Yo estoy”, “Yo puedo”.

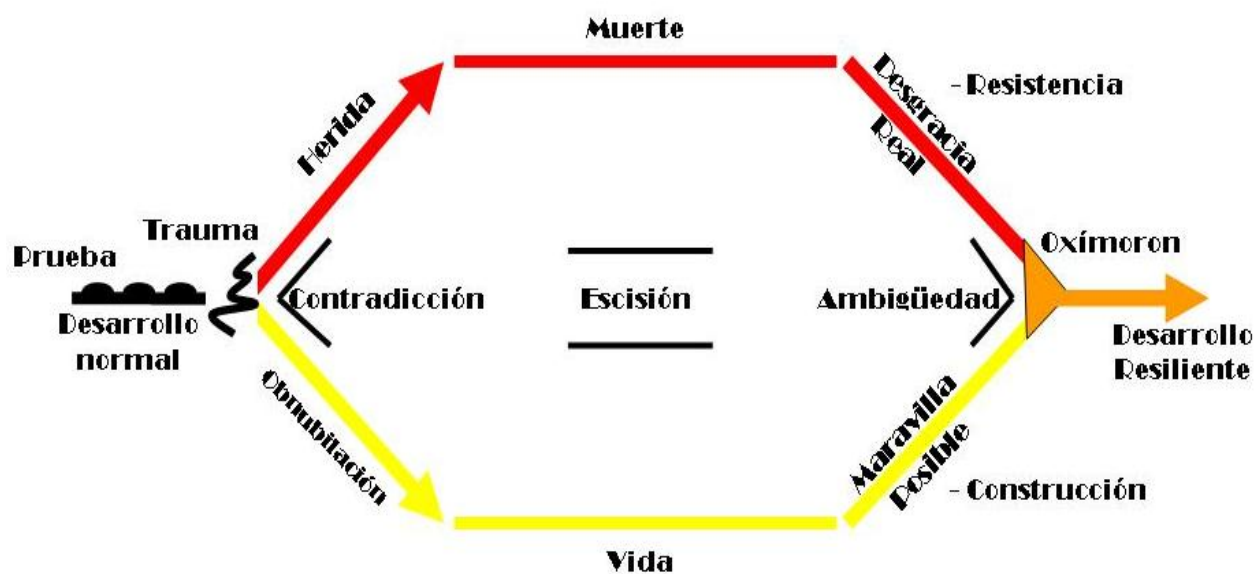
En todas estas verbalizaciones aparecen los distintos factores de resiliencia, como la autoestima, la confianza en sí mismo y en el entorno, la autonomía y la competencia social. A su vez, la posesión de estas atribuciones verbales puede considerarse como una fuente generadora de resiliencia.

Oxímoron: Se la conoce con la expresión latina *contradictio in terminis*. Consiste en armonizar dos conceptos opuestos en una sola expresión, formando así un tercer concepto. Dado que el sentido literal de un oxímoron es “Absurdo”, se fuerza al lector a buscar un sentido metafórico, un instante que, por la intensidad de lo vivido durante el mismo, hace perder el sentido del tiempo.

El recurso a esta figura retórica es muy frecuente en la poesía, por considerarse que la experiencia de Dios o del amor trasciende todas las discordancias mundanas.

Mis libros están llenos de vacíos A. Monterroso

Propuesta de esquema para entender el desarrollo de una estructura resiliente:



Ver ejemplo de la Narración como elemento protector en:

<http://www.youtube.com/watch?v=gnJUcMbyjFU>



Capítulo 2: Enfoques Complementarios

2.1 Teoría del apego.

La teoría del apego inició en los años cincuenta, y parte de una perspectiva etológica, a tono con los derroteros epistemológicos de su tiempo. Sus principales exponentes, J. Bolwby y M. Aisworth plantean que la separación producida entre un niño pequeño y una figura de apego es de por sí perturbadora y suministra las condiciones necesarias para que se experimente con facilidad un miedo muy intenso. Como resultado, cuando el niño visualiza ulteriores perspectivas de separación, surge en él cierto grado de ansiedad.

Definición de Apego: Vínculo positivo permanente.

La tesis fundamental de la Teoría del Apego es que el estado de seguridad, ansiedad o zozobra de un niño o un adulto es determinado en gran medida por la accesibilidad y capacidad de respuesta de su principal figura de afecto. Cuando Bowlby habla de presencia de la figura de apego se refiere, no tanto presencia real inmediata, sino accesibilidad inmediata. La figura de apego no sólo debe estar accesible sino responder de manera apropiada dando protección y consuelo.

Su teoría defiende tres postulados básicos:

- Cuando un individuo confía en contar con la presencia o apoyo de la figura de apego siempre que la necesite, será mucho menos propenso a experimentar miedos intensos o crónicos que otra persona que no albergue tal grado de confianza.
- La confianza se va adquiriendo gradualmente durante los años de inmadurez y tiende a subsistir por el resto de la vida.
- Las diversas expectativas referentes a la accesibilidad y capacidad de respuesta de la figura de apego forjados por diferentes individuos durante sus años inmaduros constituyen un reflejo relativamente fiel de sus experiencias reales.

La tendencia a reaccionar con temor a la presencia de extraños, la oscuridad, los ruidos fuertes, etc., son interpretados por Bolwby como el desarrollo de tendencias genéticamente determinadas que redundan en una predisposición a



enfrentar peligros reales de la especie y que existen en el hombre durante toda la vida. Aunque inicialmente esta postura podría evaluarse como demasiado sesgada hacia la carga biológica, en realidad, Bolwby completa su postura refiriéndose a una serie de circunstancias psicológicas y culturales que dan lugar a estas reacciones. En este sentido hace referencia a los peligros imaginarios, los indicios culturales aprendidos de otras personas sobre el peligro, la racionalización, la atribución de significado a las conductas de los niños por parte de los padres, la proyección y el contexto familiar (Bolwby, 1985).

En 1970 Ainsworth y Bell diseñaron la *Situación del Extraño* (en Bolwby, 1985) para examinar el equilibrio entre las conductas de apego y de exploración, bajo condiciones de alto estrés. Desde ese momento la *Situación del Extraño* se convirtió en el paradigma experimental por excelencia de la Teoría del Apego. La *Situación del Extraño* es una situación de laboratorio de unos veinte minutos de duración con ocho episodios. La madre y el niño son introducidos en una sala de juego en la que se incorpora una desconocida. Mientras esta persona juega con el niño, la madre sale de la habitación dejando al niño con la persona extraña. La madre regresa y vuelve a salir, esta vez con la desconocida, dejando al niño completamente solo. Finalmente regresan la madre y la extraña.

Tal y como esperaba, Ainsworth encontró que los niños exploraban y jugaban más en presencia de su madre, y que esta conducta disminuía cuando entraba la desconocida y, sobre todo, cuando salía la madre. A partir, de estos datos, quedaba claro que el niño utilizaba a la madre como una base segura para la exploración, y que la percepción de cualquier amenaza activaba las conductas de apego y hacía desaparecer las conductas exploratorias (Oliva, s/a).

Es el **aislamiento afectivo** lo que altera al niño es la ausencia de rutinas. Un niño solo, se queda atrasado porque todo aprendizaje le genera angustia. Al no obtener seguridad, no experimenta el placer del descubrimiento. Al no sentir el placer de depender de un adulto contra cuyo cuerpo le guste acurrucarse, no puede orientarse más que partiendo de su propio cuerpo, privándose así de tutores de desarrollo. El propio hecho de pensar se vuelve fuente de angustia, ya que, para comprender, es preciso crear una representación nueva. Entonces, todo cambio angustia al niño. Privado de rutinas afectivas, el niño se prohíbe pensar para no sufrir demasiado, y cuando el desfallecimiento parental es precoz y duradero, y por desgracia, ese entorno sin tutores es estable, el niño fija en su memoria un tipo de desarrollo autocentrado. De este modo, ha aprendido un medio vacío, incorpora un desierto afectivo a su memoria. Las únicas informaciones soportables serán las que provengan de su cuerpo.



¿Qué puede ser más desbastador, el vacío de la pérdida o un entorno destructor?, ¿Puede alguien sentir seguridad en medio de una guerra?

Ver ejemplo de apego seguro en: <http://www.youtube.com/watch?v=u1J0wgEwFOk>

Como resultado de este experimento Aisworth y Bell postularon lo que se conoce como los diferentes tipos de apego:

2.1.1 Apego seguro:

Es un tipo de relación con la figura de apego que se caracteriza porque en la situación experimental los niños lloraban poco y se mostraban contentos cuando exploraban en presencia de la madre. Inmediatamente después de entrar en la sala de juego, estos niños usaban a su madre como una base a partir de la que comenzaban a explorar. Cuando la madre salía de la habitación, su conducta exploratoria disminuía y se mostraban claramente afectados. Su regreso les alegraba claramente y se acercaban a ella buscando el contacto físico durante unos instantes para luego continuar su conducta exploratoria. Al mismo tiempo en observaciones naturalistas llevadas a cabo en el hogar de estas familias se encontró que las madres se habían comportado en la casa como muy sensibles y responsivas a las llamadas del bebé, mostrándose disponibles cuando sus hijos las necesitaban

2.1.2 Apego inseguro-evitativo.

Es un tipo de relación con la figura de apego que se caracteriza porque los niños se mostraban bastante independientes en la *Situación del Extraño*. Desde el primer momento comenzaban a explorar e inspeccionar los juguetes, aunque sin utilizar a su madre como base segura, ya que no la miraban para comprobar su presencia, por el contrario la ignoraban. Cuando la madre abandonaba la habitación no parecían verse afectados y tampoco buscaban acercarse y contactar físicamente con ella a su regreso. Incluso si su madre buscaba el contacto, ellos rechazaban el acercamiento. Su desapego era semejante al mostrado por los niños que habían experimentado separaciones dolorosas. En la observación en el hogar las madres de estos niños se habían mostrado relativamente insensibles a las peticiones del niño y/o rechazantes. Los niños se



mostraban inseguros, y en algunos casos muy preocupados por la proximidad de la madre, lloraban incluso en sus brazos.

La interpretación global de Ainsworth en este caso era que cuando estos niños entraban en la *Situación del Extraño* comprendían que no podían contar con el apoyo de su madre y reaccionaban de forma defensiva, adoptando una postura de indiferencia. Como habían sufrido muchos rechazos en el pasado, intentaban negar la necesidad que tenían de su madre para evitar frustraciones. Así, cuando la madre regresaba a la habitación, ellos renunciaban a mirarla, negando cualquier tipo de sentimientos hacia ella (Oliva, s/a).

2.1.3 Apego inseguro ambivalente:

Estos niños se mostraban muy preocupados por el paradero de sus madres y apenas exploraban en la *Situación del Extraño*. La pasaban mal cuando ésta salía de la habitación, y ante su regreso se mostraban ambivalentes. Estos niños vacilaban entre la irritación, la resistencia al contacto, el acercamiento y las conductas de mantenimiento de contacto. En el hogar, las madres de estos niños habían procedido de forma inconsistente, se habían mostrado sensibles y cálidas en algunas ocasiones y frías e insensibles en otras. Estas pautas de comportamiento habían llevado al niño a la inseguridad sobre la disponibilidad de su madre cuando la necesitase (Oliva, s/a).

El apego no sólo se produce con relación a las figuras parentales. Aunque se admite que hay poca investigación al respecto, se sabe que con los hermanos se logran verdaderas relaciones de apego. Los niños se ofrecen unos a otros ayuda y consuelo en situaciones desconocidas o amenazantes (Oliva, s/a).

En conclusión, los niños son capaces de establecer vínculos de apego con distintas figuras, siempre que éstas se muestren sensibles y cariñosas. No es de antemano negativa la existencia de varias figuras de apego. Por el contrario puede ser muy conveniente, pues facilita elaboración de los celos, el aprendizaje por imitación y la estimulación variada. Incluso es una garantía para una mejor adaptación en caso de una inevitable separación de los padres en caso de accidente, enfermedad o muerte (Oliva, s/a).

2.2 Enfoque en Fortalezas

Somos el resultado de lo que padres, o personas importantes en nuestra vida, nos han heredado. Si pensamos que somos frágiles y quebradizos, viviremos una vida



frágil y quebradiza. Si creemos que somos fuertes y sabios, viviremos con entusiasmo y valentía. La manera en que nos nombramos a nosotros mismos pinta la forma en que vivimos. Lo que somos se encuentra en nuestros propios ojos. Debemos tener cuidado en cómo nos nombramos a nosotros mismos. (Wayne Muller)

Existen dos modelos para abordar el desarrollo integral de los individuos: uno es el “Modelo de intervención tradicional basado en riesgos”, y otro es el “Modelo de integración basado en fortalezas”; cada uno cumple diferente función y a pesar de ello ambos son necesarios en la acción de mejoramiento y crecimiento humano.

Por un lado, el Modelo de intervención basado en riesgos tiene como materia la población vulnerable, y la intervención consiste en detectar el riesgo o la necesidad del individuo, es decir, enfoca su atención en lo que le falta; una vez identificada la necesidad, se procede con la intervención preestablecida para derivar el riesgo o la necesidad a la instancia que provee el servicio para dar solución a la problemática de la población vulnerable, dejando una tentativa de mejoramiento o sanación. Este modelo de intervención lo podemos encontrar en las dependencias gubernamentales u OC’S, que se especializan en aspectos específicos que solamente atienden la urgencia sin procurar el desarrollo de habilidades que fomenten la resolución de problemas a futuro.

En el caso del Modelo de integración basado en fortalezas se toma en cuenta también a la población vulnerable como materia de atención, sin embargo, en lugar de identificar el riesgo, se realiza un plan de desarrollo a través de la prevención participativa, para entonces así buscar que los servicios que se gestionen sean integrados, integrales, uniformes y coherentes, determinados por un enfoque en fortalezas, es decir, echar mano de lo que ya tiene el individuo aplicado en el plan de desarrollo para fortalecerlo y poder monitorear posteriormente factores de resiliencia que resulten claves y, como consecuencia, generen, habilidades que ayuden a enfrentar los retos presentes y futuros, una vez fortalecida la confianza.

Ambos modelos de intervención son importantes, ya que el basado en riesgos puede ser considerado, a pesar de no generar confianza, como un modelo de intervención en crisis, por lo que es importante ofrecer la autonomía a través del modelo integral basado en fortalezas.

Un enfoque basado en fortalezas funciona bajo los siguientes principios:



- Las personas poseen fortalezas y recursos para su propio empoderamiento.
- Los modelos tradicionales de desarrollo educativo se concentran en “lo que hace falta” ignorando “lo que ya se tiene”.
- El énfasis debe estar en el individuo y no en el contexto.
- No ignorar los problemas sino cambiar el marco de referencia para redefinirlos.
- Enfocándose en lo que está bien, se puede construir estrategias exitosas que apoyen el crecimiento adaptable de los individuos.
- Es más fácil construir soluciones que disolver problemas.
- Es más sencillo repetir modelos de comportamientos exitosos, que cambiar comportamientos problemáticos.
- Es muy fortalecedor buscar situaciones positivas (donde no ocurren problemas) para descubrir habilidades que sirven para enfrentarlas.
- El cambio es siempre inevitable y constante.

Ambos modelos son indispensables, pues el que se basa en riesgos viene a ser la primera etapa de la atención para cualquier persona vulnerada, es muy comparable este modelo a la intervención en crisis. Los retos que hay que superar en este modelo para poder convertirlo en uno basado en fortalezas es el poner los ojos en lo que se tiene y no en lo que hace falta, a la vez que lo orienta a procesos en lugar de centrarlo en las tareas, eliminando la tendencia a etiquetar a las personas. Debe mantener su base en la realidad y no en programas y objetivos para romper las barreras de la participación interinstitucional, manteniendo una filosofía común en la provisión de los servicios con criterios comunes de evaluación de resultados.

Los objetivos del enfoque en fortalezas dentro de nuestro contexto de trabajo es empezar el proceso para sanar el trauma, ayudar a la persona y al sistema donde se desenvuelve a encontrar y poner en práctica soluciones a sus problemas, además de ayudar a mejorar su autoestima y establecer una buena confianza entre el educador y niños, niñas, familias y otros profesionales.

Ambas partes deben considerar que el error es una oportunidad para aprender a tener confianza mutua, partir de lo que se tiene y no de lo que falta, a pasar de culpable a víctima, a causa y efecto, a no buscar responsables ni quien la pague, tener en cuenta que el cambio es inevitable y constante, y la necesidad de desarrollar la creatividad para reenmarcar problemas y minimizar la resistencia.



Una verdadera fortaleza debe incidir en tres elementos: en lo emocional, en el lenguaje y en el aspecto físico. Basta con que en alguna ocasión un individuo presente una característica que impacte en estas tres cosas para poder decir que cuanta con una fortaleza.



Capítulo 3: Trabajo Institucional para la Promoción de la Resiliencia

La filosofía del Albergue, a través de su sistema de calidad, demanda implementar procesos de mejora continua, por lo que cada actividad realizada debe ser diseñada, ejecutada, verificada y mejorada.

Consiente que el trabajo en la promoción y/o fortalecimiento de la Resiliencia debe partir de las condiciones o necesidades reales de los beneficiarios y su contexto, el Albergue desarrolló un programa con en el que su enfoque de investigación es dividido en 3 etapas: 1) Diagnóstico inicial y diseño, 2) Intervención y monitoreo y 3) Análisis de impacto, mejora y sistematización.

El programa contempla la evaluación y atención de los 3 planos principales para el trabajo con la Resiliencia: La adquisición de recursos, la estructura de la agresión y posibilidad de regresar a los lugares de afecto.

3.1 Primera etapa: Diagnostico Inicial y diseño:

El primer paso al emprender un nuevo proyecto es la planeación, la cual es recomendable para no caminar a ciegas, y construir un piso firme con información real, clara y oportuna.

Esta etapa representa la construcción de ese piso firme, y consiste en evaluar, previo a la intervención, el nivel de conocimientos y habilidades a desarrollar o fortalecer en el programa, y de esta manera el diseño de las estrategias a desarrollar tendrán un objetivo trazado. Es preciso contar con una metodología clara e instrumentos para la evaluación adecuados a las necesidades del programa.

3.1.1 Metodología

En la evaluación pre y post a la intervención que se realizó en el Albergue Infantil los Pinos, se consideró al total de la población beneficiaria, niños jóvenes y madres/padres de familia.



El programa se desarrolló en 2 líneas de principales de intervención: el diseño y ejecución de talleres formativos y la atención terapéutica personalizada.

Para la adecuada ejecución de los talleres formativos se dividió a la población en 8 grupos: 1) Preescolar, 2) Primero, 3) Segundo, 4) Tercero, 5) Cuarto, 6) Quinto y sexto de primaria, 7) Jóvenes y 8) Madres/padres de familia. Se cuenta con el diseño de 54 sesiones, es decir, 6 por cada grupo, mismas que fueron ya ejecutadas con éxito y alto impacto.

3.1.2 Instrumentos de Evaluación

➤ **Instrumento para la Identificación de Competencias Resilientes (IICR-1)**

El IICR-1 es un instrumento de exploración diseñado, al interior de la institución, para evaluar los 3 planos principales que, de acuerdo a Boris Cyrulnik, todo estudio sobre Resiliencia debe considerar: Recursos adquiridos, Estructura de la agresión y Posibilidad de regresar a los lugares de afecto.

Las características de estos planos se describen a través de las siguientes categorías exploradas en el IICR-1:

- Nivel de conocimiento de niños, jóvenes y madres/padres de familia respecto a conceptos y elementos clave de resiliencia.
- Nivel en el que niños, jóvenes y madres/padres de familia identifican factores de protección y factores de riesgo.
- Nivel en el que niños y jóvenes identifican y comunican los distintos tipos de violencia.
- Nivel en el que niños, jóvenes y madres/padres de familia identifican situaciones de seguras y situaciones de riesgo.
- Tipo/Estrategia de vínculo predominante.
- Estado actual de competencias resilientes, (*Iniciativa, Moralidad, Independencia, Insight, Capacidad de relacionarse, Creatividad, Humor, Conducta Pro Social y Esperanza realista*), presentes en niños, jóvenes y madres/padres de familia.
- Estado actual de autoestima en niños, jóvenes y madres/padres de familia.

➤ **Cuestionario de capacidades y dificultades (SDQ-Escala Pro-social)**

El SDQ es un cuestionario que consta de 25 atributos psicológicos divididos en 5 escalas:



- Síntomas emocionales, Problemas de conducta. , Síntomas de hiperactividad/falta de atención, Problemas con los compañeros y **Conducta pro social.**
- **Registro de actos violentos presentes en la población de niños y jóvenes del Albergue Infantil Los Pinos, A.C.**

Debido a que el IICR-1 se encuentra en su primera etapa de diseño, la aplicación a la población de niños fue dirigida, la población de jóvenes y madres/padres de familia respondieron de manera independiente una vez que se les dieron las instrucciones.

El SDQ se aplicó, por su diseño, únicamente a la población de niños y jóvenes, los resultados del cuestionario se complementan con las respuestas que dan, a los mismos atributos en relación al niño o joven, la madre/padre y el educador responsable del niño dentro de la institución.

Adicionalmente se realizó un análisis descriptivo de la presencia de actos violentos en la población de niños y jóvenes, antes y después de la intervención.

3.1.3 Planteamiento de objetivos

Los resultados del diagnóstico inicial, los cuales se incluyen en el análisis de impacto, permitieron definir el objetivo general a trabajar en esta primera etapa del programa para la promoción de la resiliencia. El objetivo establecido para esta primera etapa del proyecto fue:

Ayudar a los beneficiarios a identificar sus competencias resilientes e integrarlas en una definición y creación artística de su AUTOCONCEPTO.

Trabajando a la par los siguientes objetivos específicos:

- Que los beneficiarios, (niños, jóvenes y madres/padres de familia) conozcan los conceptos y elementos clave que promueven la resiliencia.
- Que los beneficiarios identifiquen sus propios factores de protección y factores de riesgo.
- Fortalecer la consolidación de un estilo/estrategia de vínculo de tipo protector/seguro en los beneficiarios.
- Que los beneficiarios sean conscientes de sus propios recursos resilientes.
- Que los beneficiarios trabajen y consoliden una autoestima consistente.



3.2 Segunda etapa: Intervención y monitoreo:

Durante el periodo de ejecución de los talleres se llevaron a cabo reuniones semanales con el equipo de talleristas, teniendo por objetivo el seguimiento al adecuado desarrollo de las sesiones, la resolución de dudas, compartir aprendizajes, monitorear el estado anímico del equipo y el desarrollo de su propio proceso resiliente.

Una pieza importante para el monitoreo de las sesiones fue la revisión a la bitácora del tallerista; en ella describían, al término de cada sesión, los acontecimientos u observaciones más relevantes acontecidos en la misma. Las bitácoras representaron la fuente de datos para el análisis cualitativo del impacto del programa, el cual se incluye en el análisis del impacto y para la selección de niños y jóvenes que participan en la atención terapéutica personalizada.

3.2.1 Talleres formativos

Los objetivos generales para las sesiones del taller se unificaron en todos los grupos; se ajustaron a los tres planos principales para el trabajo en Resiliencia, dejando la libertad a cada tallerista de planear y ejecutar los temas y actividades a las necesidades y características de su grupo. La distribución de los objetivos de las sesiones quedó de la siguiente manera:

RECURSOS ADQUIRIDOS (Identificación y desarrollo de factores de protección internos)

Sesión 1 TEMA: Introducción al taller y conceptos generales

Sesión 2 TEMA: Identificación de factores internos

ESTRUCTURA DE LA AGRESIÓN (Identificación y prevención del riesgo)

Sesión 3 TEMA: Identificación de factores/situaciones de riesgo

Sesión 4 TEMA: Reforzamiento del Plan de emergencia (di no y grita)

TUTORES DE RESILIENCIA (Identificación y uso de factores de protección externos [Redes de apoyo])

Sesión 5 TEMA: Reforzamiento del Plan de emergencia (corre y cuenta)

Sesión 6 TEMA: Cierre de taller

[Nota: Ver actividades desarrolladas por grupo en cartas descriptivas anexas.](#)



3.2.2 Atención terapéutica personalizada

La intervención personalizada en Resiliencia, está dirigida a niños y jóvenes que han pasado o están pasando circunstancias traumáticas o adversas y que requieren una reestructuración y sanación terapéutica.

Tiene por objetivo ayudar al niño o joven en su proceso de resignificación de dichas experiencias mediante el sentido de vida, fomentando la movilización de recursos e identificación de fortalezas personales.

A continuación se enuncian los indicadores bajo los cuales se seleccionaron a los niños y jóvenes que participan en este proceso.

- Predominancia de vínculos inseguros (ambivalente, desorganizado, evitación)
- Vigilancia glacial y/o explosiones violentas
- Aplanamiento afectivo o desbordamientos emocionales
- Baja afiliación e integración con iguales
- Aprehensión y búsqueda excesiva de afecto
- Baja identificación y expresión de fortalezas personales
- Presencia de heridas físicas "accidentales" con frecuencia
- Patrones de actuación inflexibles
- Psicopatización orgánica
- Escasa identificación de factores de riesgo y protección

Perfil Excluyente

- Haber ingresado previamente a procesos de intervención psicológica individual (tiempo especial, terapia de sexualidad u otra).
- Expresar desacuerdo personal hacia la intervención terapéutica.

3.3 Tercera etapa: Análisis de impacto, mejora y sistematización:

3.3.1 Análisis del impacto

La tercera etapa es igual de indispensable que las dos anteriores; un proceso que se pone en marcha y no se evalúa está condenado a estancarse y desaparecer.



Tomarse un tiempo para analizar el impacto alcanzado, para revisar y cuestionar los resultados obtenidos, permitirá identificar las cosas que se hacen bien y deben continuar fortaleciéndose, así como aquellas que no y que se deberán de corregir o actualizar.

A continuación se describen los resultados más significativos del impacto alcanzado por la intervención realizada para la promoción de la Resiliencia en la población del Albergue Infantil Los Pinos, A.C.

RECURSOS ADQUIRIDOS

Tras la intervención, el porcentaje de beneficiarios que conocen el significado del concepto **Resiliencia** incrementó de forma significativa en todos los grupos; a nivel general el impacto fue de un 32% pasando de 24% al 56%.

Actualmente el 82% de la población beneficiaria conoce qué factores promueven la Resiliencia; previo a la intervención tan sólo el 30% de la población general los conocía, lo que representa un impacto altamente significativo del 52%.

Poco menos de una cuarta parte (24%) de la población beneficiaria conocía las características que identifican a una persona resiliente; tras la intervención, el porcentaje se incremento un 33%. La mayoría de los grupos presentó un impacto aproximado del 30% de incremento, a excepción del grupo de 5to y 6to de primaria cuyo impacto alcanzo tan solo un 20%.

Antes de la exposición a los talleres, sólo el 54% de la población beneficiaria sabía qué es un **factor de protección**; después de la intervención, se identificó un incremento del 23%, lo que refiere que al menos 7 de cada 10 beneficiarios conocen el significado de factor de protección.

El grupo de primero y segundo de primaria presentó el impacto más significativo (52%), pasando de un 33% a un 85% de beneficiarios que conocen lo que es un factor de protección.

El impacto alcanzado respecto al conocimiento que los beneficiarios tienen del concepto **factor de riesgo** fue de un 14%, pasando de un 54% a un 68%. El grupo



que se presenta con mayor de necesidad de reforzar este conocimiento es quinto y sexto de primaria, ya que no presento avance.

Se presentó un impacto significativo de los talleres respecto al desarrollo de habilidades en la población beneficiaria para identificar **factores de protección**, pasando de un nivel medio a un nivel avanzado, reconociendo, durante la post evaluación, entre 10 y 14 factores de protección de 14 expuestos en el instrumento. El grupo de quinto y sexto de primaria presenta mayor necesidad de reforzar este conocimiento.

Se presentó un impacto significativo respecto al desarrollo de habilidades en la población beneficiaria para identificar **factores de riesgo**, pasando de un nivel medio a un nivel avanzado, reconociendo, durante la post evaluación, entre 10 y 14 factores de riesgo de 14 expuestos en el instrumento. El grupo de quinto y sexto de primaria presenta mayor necesidad de reforzar este conocimiento.

El nivel de impacto general respecto a la habilidad de los beneficiarios para identificar sus propios factores de protección se vio incrementado en un 17%, pasando de un 68% a un 85%. A excepción del No consumo de alcohol y drogas, el resto de los factores de protección (mostrados en el IICR-1) fueron reconocidos como tal por más del 80% de la población beneficiaria expuesta a los talleres.

Por su parte, el nivel de impacto general respecto a la habilidad de los beneficiarios para identificar factores de riesgo también se vio incrementado en un 19% tras la ejecución de los talleres, a excepción de las dificultades económicas, la tristeza/depresión y la sobreprotección el resto de los factores de riesgo, fueron reconocidos como tal por más del 80% de la población beneficiaria que participó en los talleres.

ESTRUCTURA DE LA AGRESIÓN

La prevalencia de actos violentos registrados en la población de niños y jóvenes disminuyó en un 2% tras la intervención, rescatando que durante el periodo de ejecución de los talleres no se presentaron actos que implicaran autoagresión en los niños y jóvenes. La violencia verbal hacia otros se mantuvo como la de mayor incidencia en la población de jóvenes.



POSIBILIDAD DE REGRESAR A LOS LUGARES DE AFECTO

Una de las áreas que el IICR-1 permite conocer es la estrategia predominante con la que la población beneficiaria establece vínculos de afecto.

Cabe remarcar que los estilos o estrategias para establecer relaciones de vínculo afectivo no son permanentes sino más bien relacionales, es decir, son estrategias de adaptación afectiva a las condiciones actuales de vida.

Tanto antes como después de la intervención se identificó que al menos 3 de cada 10 beneficiarios contaban con un estilo de vínculo de tipo protector; el cambio en el porcentaje de beneficiarios que presentaron un estilo de vínculo protector antes de los talleres no fue significativo.

Previo a la intervención el 2% de la población presentaba un estilo de vínculo desorganizado, al finalizar los talleres formativos este estilo de vínculo no se presentó.

El estado de autoestima se evaluó en relación a la consistencia con la que los beneficiarios hacen uso de sus competencias resilientes.

Un estado **Consistente** de autoestima describe que el beneficiario siempre a casi siempre hace uso de sus herramientas resilientes para afrontar situaciones adversas; en un estado **Intermitente** la frecuencia varía a algunas veces; y en un estado **Inconsistente** casi nunca o nunca recurren a sus competencias resilientes para afrontar situaciones adversas.

Antes de la ejecución de los talleres al menos 2 de cada 10 personas contaban con una autoestima consistente, al finalizar los talleres el impacto general en este estado de autoestima fue de un 28%, lo que significa que poco más de la mitad de la población beneficiaria siempre o casi siempre recurre a sus herramientas resilientes para afrontar situaciones adversas.

El incremento en porcentaje de beneficiarios que cuentan con una autoestima consistente explica la disminución porcentual en los otros dos estados de autoestima.

Las competencias resilientes evaluadas con el IICR-1 fueron la creatividad, el humor, la iniciativa, la moralidad, la independencia, la capacidad de insight, la capacidad para relacionarse y la esperanza realista.



El estado **Adquirido** refiere a que el beneficiario hace uso de las competencias resilientes en cuestión para construir y compartir con otros los recursos adquiridos tras haber superado una situación adversa.

En **proceso**, refiere que el beneficiario usa la competencia para interactuar buscando estructurar; en un estado **Inicial** la competencia es usada para protegerse de situaciones adversas. P. ejemplo:

Competencia: **Esperanza realista**

- ✓ En estado **Adquirido** se usa para Compartir con otros la experiencia propia, como ayuda para la resolución de sus conflictos, reconociendo e identificando los logros propios.
- ✓ En **proceso** de consolidar permite encontrar espacios y/o personas que brinden seguridad, así como usar las experiencias propias como marco de referencia en la resolución de conflictos propios.
- ✓ En **estado inicial** de desarrollo permite despejar la mente y sentimientos a través de una creación artística y/o para distinguir entre lo que sí puede y lo que no puede hacer.

El impacto obtenido en esta área, tras la intervención, se describe a continuación:

La capacidad para cuestionarse y responderse de manera honesta, *insight*, es la competencia que no ha sido adquirida por la población beneficiaria; la capacidad para relacionarse y la creatividad fueron competencias que presentaron una disminución, poco significativa, en la post evaluación respecto a la evaluación inicial.

La capacidad para esperar que lo que se desea suceda, teniendo presente recursos o experiencias reales que hayan demostrado que eso que se desea es posible, es decir, la esperanza realista, es la competencia que ha sido adquirida por la mayoría de la población general, reflejado en un 55% antes de la intervención y un 64% después de la misma.

La iniciativa, la moralidad y el humor son competencias que, después de la intervención, se mantienen en proceso de ser consolidadas por poco más de la mitad de la población beneficiaria.



La disminución en los porcentajes registrados en la post evaluación respecto al estado inicial de cada una de las competencias se explica por el cambio de estado de las mimas, pasando a proceso de ser adquirida o a haber sido adquirida.

Otra competencia evaluada por los instrumentos IICR-1 y SDQ fue la **Conducta Pro-Social**; a través del IICR-1 se evaluaron todos los grupos, con el SDQ únicamente niños y jóvenes, a continuación se presentan los resultados:

De acuerdo a los resultados del IICR-1, el impacto más significativo se presentó en el grupo de quinto y sexto de primaria pasando de un 20% de niños que mostraban una conducta pro social adquirida antes de la intervención a un 87% después de la misma lo que representa un impacto del 67%. El segundo impacto significativo se dio en el grupo de tercero y cuarto de primaria, grupo que antes de la intervención no mostraba una conducta pro social, y después de los talleres el 39% cuenta con una conducta pro social.

En el grupo de familiares, 7 de cada 10 madres o padres de familia cuentan con una conducta pro social en proceso de desarrollo; poco más de la mitad de los grupos de primero a cuarto de primaria están en proceso de consolidar una conducta pro social; el grupo de quinto y sexto se muestra como el grupo con mayor necesidad de trabajar el desarrollo de esta competencia.

Los resultados arrojados por la aplicación del SDQ realizada después de la intervención, describen que 9 de cada 10 niños muestran una conducta pro social esperada para su edad, sólo el 5% de la población infantil se muestra con mayor necesidad de atención para mejorar esta área de su desarrollo.

3.3.2 Análisis cualitativo del impacto del taller

Al inicio del taller, en el grupo de preescolar, las herramientas resilientes estaban limitadas en el aspecto de expresión adecuada en grupo y falta de tolerancia a la frustración. En cada taller se dio el tiempo necesario y opciones de las cuales ellos pudieran elegir las actividades, que en su mayoría pudieran ser lo menos directivas, siendo más bien dirigidas respetuosamente, alimentando las necesidades vigentes y relacionadas a su etapa de desarrollo y circunstancial, lo cual fortaleció el conocimiento, aprendizaje y la práctica de ser resilientes.



Adquirieron una visión más amplia de recursos que promueven la resiliencia; cómo sobrellevar algunas situaciones difíciles del día a día que lo refieren como el jugar, expresión de amor, hacer ejercicio, etc.

A lo largo de las sesiones el grupo de primero de primaria aprendió qué características poseen personas resilientes, identificándolas en sus propias palabras como “aquellas que vienen de una historia triste y que tienen en su vida alguien que los cuida”, así como también a identificar a sus tutores de resiliencia: papá, mamá, hermanos, compañeros del Albergue, educadores.

Conocieron cuales son las cualidades de las personas resilientes y cuáles coinciden con su persona. Al realizar la actividad para identificar las “redes de apoyo”, varios niños dibujaron entre las suyas, a algún educador.

Para el cierre del taller, la resiliencia se había desarrollado como una capacidad naciente en ellos, quizás no todos definían el concepto, pero sí lograban identificar elementos similares en sus vidas.

El grupo de segundo de primaria se mostró inicialmente inquieto y renuente a participar en el taller, fue difícil para ambos, (replicador - participantes), lograr una adecuada sinergia que permitiera un sano convivio, al trabajar por vez primera en que identificaran sus factores de protección, pues la mayoría mencionaba características solo físicas, y al final sin tener más que describir de ellos mismos, mencionaban; soy cholo, soy banda, soy barrio, matón, sicario, menso, idiota entre otras. Fue difícil que los integrantes del grupo tuvieran contacto consigo mismos, pues el identificar características resilientes y significaba en algunos casos, remover heridas y vivencias con mucho dolor; es por ello que el proceso se tornó complicado con éste grupo.

A partir de la cuarta actividad se logró un avance en la identificación como grupo, pues se autonombraron el equipo “**Guerreros Peludos**”, nombre elegido por los mismos participantes; los niños que en la gran mayoría de las sesiones se mostraban ausentes y renuentes en cada una de las actividades ejecutadas, recordaban con gusto el nombre, sin importar el día, la hora, con taller o sin taller, al ver al tallerista comentaban: Soy un guerrero peludo y soy fuerte, soy un guerrero peludo y respeto, soy un guerrero peludo y soy feliz.

En el grupo de tercero de primaria de manera inicial se evidencio la ansiedad, y la desintegración del mismo provocaba situaciones de agresión y violencia tanto verbal como físicamente entre los integrantes. A lo largo de las sesiones se logró



la integración del grupo y la construcción de los aprendizajes, los niños ponían especial interés en el trabajo en equipo.

Para las últimas sesiones del taller, se mostraba como un grupo que pudo lidiar y construir un espacio propicio para el soporte y contención de su propio funcionar sano y más armonioso.

A lo largo de las sesiones del taller, el grupo de cuarto de primaria fue desarrollando, individual y grupalmente, habilidades resilientes como lo son:

Expresión emocional e introspección, pues aunque en las primeras sesiones los participantes mostraban resistencia al contactar emociones e historia de vida, la creación y expresión artística fue la principal vía de introspección de los participantes y lograron grandes avances en ello.

Relaciones interpersonales, ya que en las primeras sesiones del taller los participantes mostraban resistencia y dificultad al trabajar en equipo, pero para el cierre del taller los participantes reconocían la creación de nuevas amistades.

Relación tallerista y participantes, pues la cercanía entre participantes y tallerista aumenta fuera del contexto educativo (sesiones), ya que los primeros buscan cercanía y acompañamiento en otros contextos.

Persistencia y seguimiento, pues les permitió que los participantes eligieran realizar o las actividades del taller dando seguimiento a su elección aumento la participación en los mismos.

El taller en el grupo de quinto y sexto de primaria partió bajo la idea de atender el estado emocional y expresarlo al inicio y final de cada sesión. Con el transcurso de las sesiones, las actividades se estuvieron llevando a cabo afuera del salón inicialmente seleccionado, y esto ayudó a mejorar la actitud y disposición del grupo. Otorgar a algunos niños el papel de líderes ayudo a trabajar en las sesiones y que los demás decidieran participar.

Trabajando bajo un enfoque en fortalezas producto de su carácter resiliente, los niños atendieron de manera adecuada a las sesiones y reconocieron en sí mismos fortalezas que habían desarrollado.

En el grupo de jóvenes tras el desarrollo del taller, se observó una buena identificación de los conceptos y de sus propias herramientas que les ayuda a ser



resilientes. Así como las cosas y apoyos que podrían facilitar el afrontar de manera adecuada una situación complicada.

Los jóvenes crearon dibujos y frases donde pudieron plasmar y aportar ideas para la creación de una campaña de promoción de la resiliencia y del uso de las herramientas que permiten llegar a ser individuos resilientes.

Las madres de familia por su parte, desde la primer sesión adoptaron el término logrando definirse a través de él; en una de las sesiones nos acompañó un tutor de resiliencia, Bernardo Álvarez, persona con discapacidad visual desde los 6 años por un accidente con sus hermanos, quien compartió su testimonio con las madres de familia y las invito a reflexionar y a darse cuenta que pese a las adversidades se pueden seguir adelante.

A lo largo de las sesiones las madres de familia lograron reflexionar sobre las ocasiones en que, teniendo las herramientas y habilidades para salir adelante, se rindieron antes de tiempo; hablaron de las pérdidas personales que tuvieron, como abandonos, violencia, maltrato, situaciones que han golpeado directamente en su confianza e identificaron lo que han aprendido y construido desde ahí.

Algunas madres durante algunos ejercicios lloraron al compartir situaciones complicadas de la vida, pero el grupo fue capaz de brindar confianza y palabras de aliento a las personas que compartían dichas situaciones. Se conformó un grupo con mayor confianza, cercano, con lazos y redes de apoyo. Se permitieron conocerse, conocer a los demás, acercarse y a la vez abrirse al resto de los participantes.

3.3.3 Identificación de áreas de oportunidad

Dentro de las mejoras a trabajar se identifican:

- Mejorar el diseño del instrumento IICR-1, buscando que su lenguaje sea adecuado para personas de 5 años en adelante.
- Analizar las diferencias porcentuales identificadas en la escuela pro social entre los instrumentos utilizados, (IICR-1 y SDQ), para mejorar y estandarizar los parámetros de medición en el IICR-1.
- Actualizar el presente Manual, incluyendo el trabajo con nuevas competencias que favorezcan el desarrollo de la Resiliencia.



- Prolongar el periodo de trabajo en la promoción de la resiliencia con la población beneficiaria.

3.3.4 Sistematización

Tras el análisis del impacto alcanzado por la ejecución del programa para la promoción de la resiliencia, se identificaron e institucionalizaron las siguientes estrategias:

A corto plazo

- Desarrollo de actividades lúdicas promotoras de la resiliencia durante la semana cultural y deportiva que se desarrollan de manera anual en la Institución, las cuales sirven de integración para los beneficiarios de nuevo ingreso.
- Colocación de reforzadores visuales que fomenten el desarrollo de la resiliencia, (frases promotoras de la resiliencia en lonas impresas, fondos para escritorio con imágenes y/o mensajes promotoras de la resiliencia, impresión de playeras con frase “YO SOY RESILIENTE”, etc.)

A mediano plazo

- Evaluación periódica de competencias resilientes. Aplicación del IICR-1
- Programar actividades pro-sociales los fines de semana. Actividades que impacten en beneficio del desarrollo de otras personas.
- Implementación de un Calendario Emocional semanal en el que se identifique y registre diariamente la emoción más predominante que se vivió durante el día.

A largo plazo

- Rotación de Educadores: Autores como Borys Cyrulink han afirmado que contextos donde los menores cuentan con un mayor número de tutores o figuras afectivas desarrollan una vinculación emocional que favorece la estructuración de una personalidad más resilientes además de una red de apoyo más amplia



Capítulo 4: Como ser tutor de Resiliencia

Un Tutor de Resiliencia es una persona, un lugar, un acontecimiento, una obra de arte que provoca un renacer del desarrollo psicológico tras el trauma. *Boris Cyrulnik*.

4.1 Demos a los niños el derecho de dar

Si damos al niño ocasión de representarse en lo que ha sucedido, podremos desencadenar un proceso de resiliencia.

En primer lugar, es preciso apartarle de la urgencia, con el fin de ayudarle a experimentar la representación que vamos a elaborar con él. Si el intercambio intelectual transcurre en el marco de unos lazos amistosos, podemos asistir a una metamorfosis.

En cualquier caso, un día y otro, el trauma se transforma en recuerdo. Si lo traemos a la memoria, si lo rumiamos, no haremos más que amplificarlo, convirtiéndonos en prisioneros del pasado. Pero si lo convertimos en un espectáculo, en una reflexión, en una relación, incluso en una carcajada, nos convertimos en una persona que da, y que de ese modo repara su lastimada estima propia. Afortunadamente, los niños resilientes se toman este derecho, y de este modo transforman el recuerdo de su trauma en una herramienta relacional.

Sería interesante preguntarse cuáles son los acontecimientos que, guardados en la memoria, permiten construir nuestros relatos virtuales. Tras una gran prueba, las modificaciones emocionales son la regla. Se experimenta un alivio, e incluso un cierto orgullo, cuando se logra superar la dificultad, mientras que después de un acontecimiento traumático lo habitual es la confusión. El embotamiento de nuestras representaciones hace que el mundo se vuelva incomprensible, porque la obnubilación nos fija en un detalle que significa la muerte inminente y que nos fascina a tal punto que llega a oscurecer el resto del mundo. En esa <<agonía psíquica>>, no quedan más que algunas llamitas de existencia, unas llamitas que deberemos convertir en brasas de resiliencia.



4.2 La narración como guía de desarrollo.

La narración es una herramienta que confiere coherencia e iluminación, y precisa haber sido sensibles a fragmentos de la realidad, haberlos guardado en el recuerdo, asociado y recompuesto mediante encadenamientos lógico-temporales.

La elección de palabras, la disposición de los recursos, la búsqueda estética conllevan al dominio de las emociones y la reorganización de la imagen que uno tiene de lo que le sucedió. **La narración permite volver a coser los trozos de un yo desgarrado.**

4.3 Sugerencias para estructurar una narración resiliente

1.- **Observar la realidad del niño sin inferir.**

2.- **Guardar fragmentos de ella en el recuerdo mediante un trabajo de atención flotante:** Ayuda recordar que: “El trabajo de la memoria es hacer justicia, mediante el recuerdo, a otro distinto de sí”, (*Aristóteles*).

3.- **Asociar, Reconponer y Encadenar los fragmentos guardados y la realidad actual de forma lógica y temporal:** Ayuda pensar que: el presente es un pasado modificable.

4.- **Dirigirla a alguien que nos afecte mediante una retribución positiva:** Ayuda recordar que: tomar parte de la narración de un desastre no es justamente compartirlo.

5.- **Plantear un escenario prometedor:** Ayudan Inicios como “Recuerdo una vez que...”

6.- **Promover la entrega y el desprendimiento:** Ayuda cuestionarse: ¿Qué puedo hacer para encontrar a la persona que me ayude a lograrlo?



4.4 Sugerencias para promover la Resiliencia

- ✓ Recuerda que todo lo que no se pone en marcha en el momento en el que resulta más fácil hacerlo podrá trabajarse más adelante, aunque con mayor lentitud.
- ✓ Brinda afecto y apoyo proporcionando respaldo y aliento incondicionales, “da la mano” a los en su desarrollo educativo y su contención afectiva.
- ✓ Establece y transmite expectativas elevadas y realistas para que actúen como motivadores eficaces, adoptando la filosofía de que “todos los niños pueden tener éxito”.
- ✓ Brinda oportunidades de participación significativa en la resolución de problemas, fijación de metas, planificación, toma de decisiones para que el aprendizaje se vuelva más “práctico”.
- ✓ Enriquece los vínculos pro-sociales con un sentido de comunidad. Buscar una conexión afectiva-educativa positiva.
- ✓ Capacítate en estrategias y políticas que trasciendan la idea de la disciplina como un fin en sí mismo. Hay que dar participación a los diversos actores implicados en la fijación de dichas políticas. Así se lograrán fijar normas y límites claros y consensuados.
- ✓ Enseña “habilidades para la vida”: cooperación, resolución de conflictos, destrezas comunicativas, habilidad para resolver problemas y tomar decisiones, etcétera. Esto sólo ocurre cuando el proceso de aprendizaje está fundado en la actividad conjunta y cooperativa de los niños y educadores.
- ✓ Ofrece amor incondicional y expresárselo verbalmente
- ✓ Abraza y usa una voz suave para calmar; enseña técnicas para calmarse antes de hablar de los problemas o comportamientos inaceptables.
- ✓ Moldea comportamientos resilientes frente a desafíos tales como problemas interpersonales, conflictos o adversidades; demostrando los comportamientos apropiados en diferentes situaciones; promueve los valores de la confianza, el optimismo y la autoestima de manera permanente.



- ✓ Refuerza, respetando su integridad e identidad, las normas y reglas.
- ✓ Reconoce los logros o conductas positivas.
- ✓ Ayuda a aprender a reconocer sentimientos propios y ajenos.
- ✓ Expón gradualmente a situaciones adversas y prepara para ellas mediante conversaciones, lecturas, e identificación y discusión de factores de resiliencia.
- ✓ Anima a demostrar simpatía y afecto, a ser agradable y a hacer cosas lindas para los demás.
- ✓ Anima usar las propias destrezas para la comunicación, para pedir ayuda de otros cuando la necesite.
- ✓ Comunícate a menudo para discutir sobre los acontecimientos y problemas cotidianos, así como para compartir ideas, observaciones y sentimientos.
- ✓ Ayuda a aceptar responsabilidades por el propio comportamiento negativo.
- ✓ Ofrece comprensión y oportunidades de reconciliación junto con la exigencia del cumplimiento de reglas y normas.
- ✓ Acepta errores y fallas, pero al mismo tiempo orientar al mejoramiento.
- ✓ Da consuelo y aliento en situaciones estresantes.



Capítulo 5: Reflexión

Hablar de evaluación de cualquier proyecto resulta una tarea fácil si se tienen los resultados esperados ó aun aquellos que no; sin embargo, evaluar el programa implementado para evaluar la Resiliencia se torna algo complejo si consideramos que la resiliencia implica fortalecer la capacidad interna, subjetiva, de cada individuo para superar los traumas y las situaciones difíciles que le toca vivir, lo que implica un cambio en la personalidad del sujeto, no solo de su conducta, pues esto conlleva tiempo y sobre todo Fe y Esperanza realista.

Si bien es cierto que los objetivos planteados al inicio del programa apuntaban a fortalecer dicha capacidad interna subjetiva de la personalidad de los beneficiarios del Albergue, es precisamente desde esta perspectiva que deben evaluarse el cumplimiento de los objetivos, los cambios manifestados en los grupos, adecuados ó no, son ya síntomas claros que reflejan un esfuerzo en los beneficiarios por re-elaborar su espacio psíquico.

La nula disminución en la prevalencia de los actos violentos en la población de niños y jóvenes puede tener diversas causantes, si vemos las conductas de riesgo como síntomas claros de la falta de afecto, como consecuencia de la falta de provisión de redes de apoyo de tutores de resiliencia, y podríamos entender su presencia no como un problema sino como una manifestación activa del proceso resiliente puesto en marcha.



El programa para la promoción de la Resiliencia descrito en el presente documento más que una propuesta pedagógica es una propuesta de vida.

Gran parte de estas sugerencias están dirigidas al trabajo institucional, a niños, jóvenes, madres/padres de familia e instituciones interesadas en emprender proyectos que promuevan la resiliencia.

Para concluir, dejamos esta frase que expresa la trascendencia que trae consigo el comenzar a ver a nuestros niños como sujetos con un enorme potencial humano, aun a pesar de los obstáculos.

“El día en que los discursos culturales dejen de seguir considerando a las víctimas como a cómplices del agresor o como reos del destino, el sentimiento de haber sido magullado se volverá más leve. Cuando los profesionales se vuelvan menos incrédulos, menos guasones o menos proclives a la moralización, los heridos emprenderán sus procesos de reparación con una rapidez mucho mayor a la que se observa en la actualidad. Y cuando las personas encargadas de tomar las decisiones sociales acepten simplemente disponer en torno a los descarriados unos cuantos lugares de creación, de palabras y de aprendizajes sociales, nos sorprenderá observar cómo un gran número de heridos conseguirá metamorfosear sus sufrimientos y realizar, pese a todo, una obra humana”.
(Cyrulnik, 2002)



Referencia Bibliográfica

- ✓ Cyrulnik, B. (2002). *Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*. Barcelona: Gedisa.
- ✓ Cyrulnik, B. (2003). *El murmullo de los fantasmas. Volver a la vida después de un trauma*. Barcelona: Gedisa.
- ✓ Cyrulnik, B. (2002). *El encantamiento del mundo*. Barcelona: Gedisa.
- ✓ Masias, C., C. (1997). Resiliencia y programas preventivos. En Zavaleta, A., M. (2001) *Resiliencia y programas preventivos del consumo de drogas*. Argentina: CEDRO.
- ✓ Metillo, A. (2005). *Resiliencia*. Artículo disponible en:
[Http://www.elpsicoanálisis.org.ar/numero1/resiliencia1.htm](http://www.elpsicoanálisis.org.ar/numero1/resiliencia1.htm)
- ✓ Munist, M. Et al. (1998). *Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes*. OPS, OMS, Fundación W.K. Kellogg, Autoridad Sueca para el Desarrollo Internacional (ASDI).
Versión electrónica, Disponible en:
[Http://resilnet.uiuc.edu/library/resilman/resilman.html](http://resilnet.uiuc.edu/library/resilman/resilman.html)

ACTUALIZACIONES AL MANUAL

Fecha	Descripción del cambio	Punto modificado
Julio, 2013	Primera emisión.	N/A