

Fortalecimiento de la capacidad de resiliencia a partir del confinamiento en estudiantes de sexto grado en una institución educativa distrital de Bogotá, D. C., Colombia

Sindy Johana Ovalle Calderón*

Luisa Fernanda Cocoma Vivas**

Francy Yanin López Mil***

Fecha de postulación: agosto del 2020

Fecha de aprobación: diciembre del 2021

Resumen

El fortalecimiento de la capacidad de resiliencia a partir del confinamiento se desarrolla con estudiantes del Liceo Femenino Mercedes Nariño, mediante actividades enfocadas en factores protectores a partir de un cuestionario pre y pos de autoría propia a las alumnas de 10 a 13 años. Los resultados más significativos son los relacionados con la regulación emocional, el ser responsable de las conductas y la percepción de redes de apoyo en el entorno educativo, los cuales tuvieron un incremento favorable del 19 % al 22 %, demostrando que los espacios educativos desempeñan un papel importante en el fortalecimiento de la resiliencia y el afrontamiento de diversas situaciones.

Palabras clave: resiliencia, entorno educativo, estudiante de secundaria.

Abstract

The strengthening of resilience capacity in the confinement is developed with students of the Mercedes Nariño Girls' High School, through activities focused on protective factors from an authored pre and post questionnaire aimed at students aged 10 to 13 years old. The most significant results are those related with emotional regulation, responsibility for behaviors and perception of support networks in the educational environment, which had a favorable increase from 19% to 22%, demonstrating that educational spaces play an important role in strengthening resilience and coping with various situations.

Keywords: resilience, educational environment, secondary school students.

* Investigadora de la Fundación Thalita Cumi "Niña levántate". Correos electrónicos: thalitacumi2020@gmail.com; sindyovalle2803@gmail.com

** Coinvestigadora del proyecto de investigación.

*** Coinvestigadora del proyecto de investigación

Introducción

La investigación se realizó entre agosto y noviembre de 2020 en el Instituto Educativo Distrital Liceo Femenino Mercedes Nariño, ubicado en la localidad Rafael Uribe Uribe en Bogotá, D. C. (Colombia), en colaboración con la Corporación Universitaria Iberoamericana y la asesoría de la psicóloga Sandra Patricia Echeverry Giraldo.

Debido a la situación actual de salud pública relacionada con el COVID-19, una de las medidas establecidas para la prevención de la propagación del virus es el aislamiento preventivo (distanciamiento social), en donde los individuos deben permanecer en sus viviendas y, en caso de salir, deben cumplir con ciertas medidas de seguridad, como evitar las aglomeraciones. Ello trajo consigo un incremento en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), ya que actividades como la educación y el trabajo debían realizarse desde los hogares.

Este nuevo estilo de vida generó cambios significativos en las relaciones sociales, la convivencia familiar y las rutinas diarias, entre otros campos. Un cambio tan abrupto puede generar una serie de repercusiones psicológicas; en este caso, se enfatizará en las consecuencias en la salud mental de los niños, las niñas y los adolescentes (NNA). Autores como Ghosh *et al.* (2020) afirman que cuando se cierra una institución educativa, se cierra un segundo hogar para los niños (ya que en estos espacios es donde pasan la mayor parte de su tiempo), se fomentan hábitos saludables y se forjan redes de apoyo. Por otro lado, no todos los niños van a tener acceso a la educación virtual, dado que para ello es necesario una serie de recursos audiovisuales y de conexión con los que no todos los NNA cuentan; esto puede generar estrés, ansiedad, sentimiento de frustración, irritabilidad y bajo estado de ánimo. De la misma manera, se observa una incidencia significativa en los casos de violencia familiar, abuso infantil, agresión física y psicológica. Este tipo de acontecimientos genera que los NNA sean más vulnerables a desarrollar afectaciones psicológicas y comportamentales

como depresión, ansiedad, rasgos antisociales, consumo de sustancias psicoactivas y estrés posttraumático; este último se caracteriza por la presencia de recuerdos recurrentes del acontecimiento traumático (Children's Bureau, 2019).

Cabe aclarar que las experiencias adversas son sucesos estresantes que incrementan los factores asociados a vulnerabilidades psicológicas o sociales que afectan la salud (Lemos, 2003). Del mismo modo, Infosalus (2020) señala que las experiencias adversas en la infancia, como las mencionadas anteriormente, se asocian de manera directa con problemas de salud física y mental en la edad adulta. Aquellos que experimentan múltiples eventos aversivos son 15% más propensos a desarrollar depresión severa en la preadolescencia y 25% más propensos a presentar problemas de salud física como trastornos gastrointestinales. Igualmente, Bethel *et al.* (2014) enfatizan cómo las experiencias aversivas de la infancia pueden afectar la calidad y esperanza de vida en la edad adulta, por lo que recalcan la importancia del estado y desarrollo de la salud en la infancia, así como la influencia de los eventos estresantes o aversivos que pueden ocurrir en esta etapa. Asimismo, Oliveira *et al.* (2015) identificaron que los jóvenes de 11 a 18 años están expuestos a una serie de factores estresantes, pues mediante la aplicación del inventario de eventos estresantes en la adolescencia (IEEA) y el cuestionario de estrés en adolescentes (ASQ), observaron una serie de factores o eventos estresantes; los de mayor impacto a nivel familiar están relacionados con la muerte de un familiar, el maltrato físico o psicológico por los cuidadores; en la escuela se identificaron dificultades para adaptarse al entorno educativo, tener malas relaciones con los compañeros y la carga académica, ya sean evaluaciones o trabajos; en lo social se identificó el ser insultado, ser humillado o desvalorizado por los demás y tener dificultades para hacer amigos. En este sentido, se logra identificar que, a lo largo del ciclo vital, los NNA están expuestos a una serie de factores estresantes en entornos familiares, académicos y sociales, por lo cual es necesario fortalecer la capacidad de resiliencia entre los jóvenes.

El concepto de resiliencia parte de la hipótesis de que los niños, las niñas y los adolescentes de bajos recursos que han sido expuestos a situaciones desfavorables desarrollarán alguna dificultad comportamental o psicológica en el futuro. No obstante, a partir de estudios se identificó que la minoría cumplía con tal hipótesis. De acuerdo con Koupernik (1991, citado en Rutter, 1993), los niños y las niñas se adaptan de forma positiva “debido a que eran invulnerables”, resistiendo a las adversidades. Luego, el nuevo concepto del niño “invulnerable” se volvió muy popular en la década de los setenta, aludiendo que algunos niños no cedían al estrés y a la adversidad. Por otro lado, Rutter (1989, citado en Kotliarenko *et al.*, 1997) afirma que el término es equívoco, dado que la resistencia al estrés es relativa y que esta varía según la etapa del desarrollo.

Ahora bien, Benard (1991, citado en Pérez, 2015) concibe a los niños resilientes como “individuos socialmente competentes, poseedores de habilidades para la vida tales como el pensamiento crítico, la capacidad de resolver problemas y de tomar la iniciativa” (p. 18), con una visión positiva del futuro, orientada a metas realistas donde el adquirir competencias como la resiliencia en la infancia es de gran importancia, dado que estos, al igual que los adultos, enfrentan numerosos retos u obstáculos a lo largo de su desarrollo. El hecho de brindarle estrategias para afrontar dichas situaciones fortalece la autoestima y genera una mayor flexibilidad psicológica, dado que les ayuda a buscar diferentes alternativas para superar las adversidades.

García y Domínguez (2013) afirman que el concepto de resiliencia ha tenido dos evoluciones teóricas significativas: en la primera, se analizan los factores protectores individuales involucrados en la capacidad para superar las adversidades; en la segunda, se realiza un reconocimiento del ambiente en donde las personas se desenvuelven, como factores protectores ante eventos aversivos. Del mismo modo, Rutter (2006, citado en Shean, 2015) define la resiliencia como un concepto

interactivo que combina las experiencias de riesgo con una respuesta positiva, a pesar de la práctica. La Asociación Estadounidense de Psicología [APA] (2020) la concibe como la capacidad de adaptarse de una forma adecuada ante la adversidad, el trauma, la tragedia, las amenazas o las fuentes importantes de estrés como los problemas familiares y de relaciones sociales, los problemas graves de salud y los estresores laborales o financieros. Del mismo modo, Kumpfer (1998, citado en Becoña, 2006) sostiene una definición similar a la mencionada anteriormente, pero agrega que ante las adversidades, la persona es capaz de llegar a un estado de funcionamiento más competente.

Por otro lado, el Centro de Psicología de Madrid [Cepsim Madrid] (s. f.) menciona algunas características de las personas resilientes: presentan una mejor adaptación al entorno cambiante; manejan con mayor facilidad el estrés; son personas creativas, ya que buscan diferentes soluciones ante las dificultades; suelen tener una autoestima sólida; reconocen sus limitaciones, fortalezas y capacidades; tienen metas realistas; no se les dificulta buscar apoyo; y están enfocadas en el aquí y en el ahora.

Durante el desarrollo del texto, se menciona la evolución que ha tenido el concepto de resiliencia. Es necesario empezar a indagar aspectos de cómo se puede fortalecer la resiliencia; para ello, es importante reconocer algunos postulados que nos permiten abarcar los elementos que la componen. Suárez y colaboradores (1995, citados en Belén, 2010) mencionan siete pilares fundamentales para el desarrollo de la resiliencia: *introspección*: es preguntarse a sí mismo y darse una respuesta honesta; *independencia*: capacidad de establecer límites entre uno mismo y el ambiente; *capacidad de relacionarse (interacción)*: el establecimiento de lazos con los demás mediante relaciones saludables, compartiendo dudas, preocupaciones y desarrollando la empatía; *iniciativa*: se relaciona con la espontaneidad, con el dar el primer paso ante una situación determinada; *humor*: encontrar un alivio al reírse de las desventuras propias, observando y analizando las cosas desde una perspectiva cómica;

creatividad: la capacidad de crear e inventar algo nuevo a partir del caos, el juego y el arte son cruciales para su desarrollo en la infancia; *moralidad*: el conjunto de normas y valores aceptados por la sociedad, es la base del buen trato en las relaciones interpersonales.

Otro aporte significativo relacionado con la resiliencia es el modelo de Grotberg (1995, citado en Villalta, 2009), que tiene como característica asociar la resiliencia con su entorno social; este modelo se basa en las verbalizaciones de tres expresiones resilientes, con el fin de identificar los recursos internos y externos con los que cuenta la persona:

- *Yo tengo (apoyo externo)*: personas en las que confía, aquellas que ponen límites con el fin de evitar problemas, que a través de su conducta muestran la manera adecuada de comportarse en distintas situaciones, brindando herramientas que le permitan desenvolverse solo en determinadas circunstancias y aquellas que le ayudan cuando está enfermo(a) o pasa por alguna situación aversiva.
- *Yo soy / yo estoy (fuerza interior)*: es feliz cuando hace algo bueno por los demás; es respetuoso(a) consigo mismo y con los de su entorno; se responsabiliza por sus actos; tiene una buena comunicación con su familia, amigos y vecinos, y comparte lazos afectivos con ellos; es capaz de reconocer cuando está triste; y expresa con seguridad sus emociones y cuenta con una buena red de apoyo.
- *Yo puedo (capacidades interpersonales y de resolución de conflictos)*: puede hablar de las cosas que le disgustan; busca diferentes maneras de resolver sus problemas; y encuentra el momento apropiado para hablar y actuar.

En conclusión, la resiliencia es la capacidad de afrontar las situaciones adversas que se presentan a lo largo de la vida. Las personas con esa capacidad se caracterizan por manifestar conductas prosociales, presentar un adecuado autocontrol de impulsos y emociones, mostrarse asertivos a la hora de comunicarse, presentar un locus de control interno, ser conscientes de la relación entre su comportamiento

y las consecuencias de este, tener un adecuado nivel de autoestima y ser cognitivamente flexibles (Fernández, 2020).

Diseño metodológico

Esta investigación de enfoque cuantitativo, de tipo cuasiexperimental, está centrada en el reconocimiento y fortalecimiento de los factores protectores, tanto internos como externos, con los que cuentan las estudiantes que participaron. Cabe aclarar que, para desarrollar la capacidad de resiliencia, existe una serie de factores protectores que reducen los efectos negativos de las situaciones aversivas y los factores de riesgo, los cuales incrementan la probabilidad de presentar problemas de conducta (Aguiar, 2012).

Población

Está dirigida a las estudiantes de grado sexto, cuyo rango de edad oscila entre los 10 y 13 años, que se encuentran en la preadolescencia; esta etapa se caracteriza por una serie de cambios físicos, psicológicos y emocionales.

De acuerdo con el postulado de Jean Piaget, las participantes se encuentran culminando la etapa operacional concreta o iniciando la etapa de operaciones formales. La etapa operacional concreta se caracteriza por poseer menor rigidez en su pensamiento; es decir, se tornan más flexibles, sus juicios ya no se basan en la apariencia de las cosas, el pensamiento tiende a ser menos egocéntrico y pueden fijar su atención en varias características de un estímulo, y poseen la capacidad de ordenar los objetos en secuencias lógicas, así como clasificarlos de acuerdo con las similitudes que pueden haber entre sí. Mientras tanto, en la etapa de operaciones formales cuentan con herramientas cognitivas que permiten solucionar problemas de manera lógica, el pensamiento hace la transición de lo real a lo posible, el pensamiento se torna abstracto y reflexivo, generan y comprueban hipótesis, y poseen la capacidad de pensar en causas múltiples de manera sistemática (Jaume, s. f.).

Beneficiarios

La adolescencia es una etapa crucial para la adquisición, desarrollo y mantenimiento de hábitos socioemocionales importantes para la salud mental: desarrollar hábitos saludables y habilidades para mantener relaciones interpersonales, gestionar emociones y afrontar situaciones aversivas (Organización Mundial de la Salud, 2020). Por lo mencionado atrás, se decide trabajar con esta población; para ello, se aplicó un cuestionario de autoría propia a las estudiantes que asistieron al primer encuentro, que son beneficiarias directas, ya que con ellas se llevó a cabo una serie de actividades orientadas al fortalecimiento de la capacidad de resiliencia, desde el reconocimiento de factores protectores internos y externos, así como a la proyección de metas a futuro. Por su parte, los beneficiarios indirectos son las estudiantes que participaron por iniciativa propia en algunas de las actividades diseñadas.

Ahora bien, la población seleccionada para realizar la presente investigación son los menores de edad. Una de las principales leyes para tener en cuenta con esta población es la Ley 1098 de 2006, que tiene como finalidad garantizar a los niños, las niñas y los adolescentes un desarrollo pleno en la familia y la comunidad, donde prevalezcan la igualdad y dignidad humanas. El objetivo de este código es establecer normas para la protección integral de los NNA, garantizando sus derechos y libertades consagrados en la Constitución Política y en los instrumentos internacionales de derechos humanos, y aplica para nacionales o extranjeros que se encuentren en el territorio nacional.

Finalmente, los padres de familia o acudientes, que tienen una tarea activa en la comunidad educativa, muestran interés por las necesidades de las estudiantes y compromiso en los procesos formativos que se llevan a cabo en la institución.

Por tanto, ellos se verán beneficiados debido al ejercicio de reconocer las redes de apoyo con las que cuentan las estudiantes, con lo cual pueden mejorar las relaciones familiares, así como la comunicación dentro de la familia.

Procedimiento

- *Diagnóstico:* en esta primera fase se identificó la necesidad que se va a intervenir con la presente investigación. Se revisó la literatura para identificar las posibles repercusiones psicológicas que puede traer consigo el aislamiento preventivo por el que estaba pasando el país en el momento de desarrollar la investigación. Después de dicha revisión, se observó la importancia de contar con una adecuada capacidad de resiliencia.
- *Formulación o diseño:* se realizó el planteamiento del problema que se quiere lograr y los pasos que se van a seguir. Es importante abarcar el tema ya seleccionado y determinar quiénes se verán beneficiados; para ello, se revisaron las investigaciones que abordaron la temática que se va a intervenir, así como el diseño del cuestionario, para identificar las habilidades de resiliencia con las que contaba cada estudiante.
- *Ejecución:* de acuerdo con la información recolectada en la fase anterior, se diseña una serie de actividades enfocadas en el postulado de Edith Grotberg —“yo tengo”, “yo soy”, yo puedo— con el fin de identificar y potencializar los factores protectores internos y externos con los que cuentan las estudiantes, así como la proyección y cumplimiento de metas.
- *Evaluación:* en esta última fase se evaluará el impacto de las estrategias planteadas; para ello, se analizaron los datos obtenidos con el cuestionario antes y después de ejecutar las actividades propuestas; una vez obtenidos los resultados, se realizaron las conclusiones, recomendaciones y aspectos para tener en cuenta al momento de replicar la presente investigación.

Instrumento

Se aplicó una encuesta diseñada desde el postulado de Edith Grotberg —“yo soy”, “yo tengo”, “yo puedo”— con opciones de respuesta tipo Likert (“Nunca”, “A veces”, “Siempre”); consta de 12 ítems enfocados en la percepción que tiene la persona al identificar cualidades, aspectos por mejorar, facilidad de regulación emocional, inicio y culminación

de tareas, comunicación asertiva, ver el lado bueno de las cosas, autocuidado, ser responsable de las conductas, consecuencias de las conductas y redes de apoyo en el entorno educativo y familiar.

Resultados

Pretest

En los resultados encontrados en el pretest se analiza cada ítem (tabla 1). Frente al ítem “Reconozco con facilidad mis cualidades”, el 65 % respondió “A veces”; el 35 %, “Siempre”; mientras tanto, en “Reconocer con facilidad los aspectos por mejorar”, el 4 % respondió “Nunca”, el 58 % respondió “A veces” y el 38 %, “Siempre”. Estos porcentajes indican falta de autoconocimiento; este es el resultado de un proceso reflexivo en el que la persona tiene noción de sus cualidades y características, y va ligado a la autoestima, que es la concepción que tenemos de nosotros mismos (Navarro, 2009). Por otro lado, frente a la “regulación emocional”, el 74 % respondió “Nunca” y “A veces”, lo que permite identificar la necesidad de trabajar la regulación emocional, ya que un manejo apropiado de esta va ligado a las relaciones sociales, la resolución de conflictos y un adecuado desarrollo socioemocional (Cuervo y Izzedin, 2007, citado en Díaz y Guerra, 2014).

Por otra parte, en el ítem “Realizar una tarea hasta terminarla”, el 52 % marcó “Siempre” y el 48 %, “A veces”; en el ítem “Planear algo y realizarlo”, el 57 % marcó “A veces” y el 43 %, “Siempre”. El dejar una tarea sin terminar da la sensación de no avanzar, puede generar estrés y la dificultad para iniciar nuevos proyectos, así como proyectar metas y cumplirlas. Otra puntuación significativa es la referente a la comunicación en el ítem “Expresar adecuadamente lo que siente”. Frente a la pregunta de si considera que se le facilita comunicarse con los demás, el 70 % marcó “Nunca” o “A veces” y el 30 %, “Siempre”; mientras tanto, en el ítem “Expresar adecuadamente lo que siente y quiere al momento de comunicarse” el 4 % respondió “Nunca”, el 57 % respondió “A veces” y el 39 %, “Siempre”. Lo anterior dificulta

la comunicación asertiva, que se concibe como la manera apropiada de expresar opiniones, ideas y sentimientos, manteniendo el respeto propio y el del otro (Pérez, s. f.). Asimismo, para Mantilla (2002, citado en Corrales *et al.*, 2017), la comunicación asertiva va ligada a un comportamiento asertivo que permite al niño o adolescente alcanzar sus objetivos personales y se relaciona con la capacidad de pedir ayuda en momentos de necesidad.

Igualmente, frente a “Ver el lado bueno de las cosas”, el 39 % respondió “Nunca” o “A veces”, y el 61 %, “Siempre”, destacando que la mayoría de los participantes enfatizan en el lado bueno de las cosas, generando la posibilidad de aprender de las situaciones aversivas para afrontar lo desagradable de manera más productiva (Mayo Clinic, 2020). En cuanto a la percepción de apoyo en el colegio, puntuó 35 % “A veces” y el 65 %, “Siempre”; y en apoyo familiar, el 17 % marcó “A veces” y el 83 %, “Siempre”; esto permite identificar que las estudiantes tienen una adecuada red de apoyo en los entornos educativos y familiares. En estas redes se forjan lazos afectivos y se brinda apoyo; estos recursos pueden emplearse para hacer frente a las situaciones adversas (Instituto Nacional de las Mujeres, s. f.). De igual forma, el “Autocuidado y amor propio” puntuó 17 % “A veces” y el 83 %, “Siempre”, lo que significa que las estudiantes hacen una adecuada gestión de su tiempo, priorizan sus necesidades personales y destinan la mayor parte del tiempo a labores académicas; cuando no se evidencia dicho autocuidado, tiende a somatizar el estrés, por lo que es común presentar dolor muscular o dolor de cabeza (Serna y Bernabeu, 2018).

Finalmente, frente a “Ser responsable de las conductas propias y las consecuencias de las mismas”, el 61 % respondió “A veces” y el 39 %, “Siempre”. Con base en lo anterior, es necesario abordar el tema de la responsabilidad de las conductas emitidas, lo que permitirá un proceso de reflexión y mejorar las relaciones con los demás para fortalecer el entorno familiar o académico. Teniendo en cuenta los resultados obtenidos, es necesario usar estrategias que fortalezcan las capacidades de resiliencia

en los niños, partiendo de la identificación y fortalecimiento de recursos propios y externos.

Tabla 1. Resultados del pretest

Ítem	Nunca	A veces	Siempre
Reconozco con facilidad mis cualidades	0%	65%	35%
Reconozco con facilidad mis aspectos a mejorar	4%	58%	38%
Siento que soy capaz de regular y controlar mis emociones	9%	65%	26%
¿Realizó una tarea hasta finalizarla?	0%	48%	52%
Cuando planeó algo, ¿lo realizó?	0%	57%	43%
Considero que se me facilita comunicarme con las personas	9%	61%	30%
Veo el lado bueno de las cosas	4%	35%	61%
Considero que tengo apoyo en el colegio cuando tengo dificultades	0%	35%	65%
Considero que tengo apoyo en mi familia cuando tengo dificultades	0%	17%	83%
Te amas y te cuidas	0%	17%	83%
¿Eres responsable de tus conductas y actúas en consecuencia?	0%	39%	61%
¿Expresa adecuadamente lo que sientes y quieres, cuando te comunicas con los demás?	4%	57%	39%

Fuente: elaboración propia (2020).

Postest

En total se realizaron seis sesiones en las que se abarcaron los temas siguientes: resiliencia, factores protectores, relaciones sociales, comunicación asertiva, regulación emocional, autoestima y proyección a futuro. Durante los encuentros, la asistencia de las participantes fue variada debido a las dificultades

con la divulgación de los hipervínculos; a su vez, las participantes indican que los encuentros habrían sido más provechosos de no haber habido dificultades técnicas, de organización y de participación. Las actividades de mayor interés para las estudiantes están relacionadas con el reconocimiento de cualidades y técnicas de regulación emocional, puesto que, de acuerdo con las participantes, estos encuentros les brindaron herramientas que les permitieron “manejar las emociones propias”.

Frente a los resultados del postest, se analiza cada ítem (tabla 2), donde se evidencia un incremento del 17% en “Reconocimiento de cualidades” y 14% en “Aspectos a mejorar”, lo que se relaciona con un mejor autoconocimiento; ello permite que las estudiantes puedan usar sus cualidades y potenciarlas. Asimismo, la capacidad de “Regular y controlar las emociones” se incrementó un 22%, logrando que puedan aceptar y reconocer las emociones que se experimentan, expresándose de manera asertiva en los diferentes contextos y situaciones (Hervás y Moral, 2017).

Además, se evidencia un incremento del 16% frente a “Realizar una tarea hasta culminarla”, lo que permite que se pueda dar inicio a nuevos proyectos y aumentar la confianza en sí misma, generando una sensación de autorrealización. Pese a lo anterior, en el ítem “Cuando planeó algo, ¿lo realizó?”, el incremento fue de 9%; según las estudiantes, algunos de los planes no se realizan debido a factores económicos o escasez de tiempo. Frente a la facilidad de “Comunicarse con las personas expresando adecuadamente lo que siente y quiere”, los porcentajes se dividieron de la siguiente manera: el 52% respondió “Siempre”, el 44% respondió “A veces” y el 4%, “Nunca”; esto indica una relación directa entre la facilidad de comunicarse y expresarse de manera asertiva. Con estos resultados se evidencia un incremento del 22% en comunicación y del 13% en expresar lo que se quiere y siente, fortaleciendo o incrementando la comunicación asertiva.

En relación con el ítem “Veo el lado bueno de las cosas”, este tuvo un incremento del 7%; si

bien no se evidencia un incremento significativo, sí refleja una disminución en el número de personas que respondieron “Nunca”, dado que este porcentaje no es visible en la segunda aplicación, lo que permite a la persona tener una mayor flexibilidad ante las diversas situaciones o contextos en su diario vivir.

En la percepción de apoyo en el colegio, el 84 % respondió “Siempre” y el 16 % respondió “A veces”, lo que muestra un incremento del 19 % en el entorno educativo. Por otro lado, en el ámbito familiar las puntuaciones fueron las siguientes: el 92 % marcó “Siempre” y el 8 %, “A veces”, incrementándose un 9 % la percepción de apoyo en este contexto. Recordemos que el núcleo familiar es la primera red de apoyo y que su mantenimiento o fortalecimiento trae consigo beneficios para cada uno de los miembros de la familia.

Con respecto a la pregunta “Te amas y te cuidas”, el incremento fue del 9 %. Cabe recalcar que las acciones de autocuidado favorecen la salud física y mental y promueven la autoestima, generando beneficios a mediano y largo plazo en el mantenimiento de la salud y previniendo enfermedades (Asociación Colombiana de Empresas de Medicina Integral, s. f.).

Por último, en el ítem ¿Eres responsable de tus conductas y actúas en consecuencia?, el 60 % respondió “Siempre”, generando un incremento del 21 %. Esto refleja que las participantes, mediante las actividades realizadas, fortalecieron el sentido de responsabilidad hacia sus actos y sus consecuencias, siendo la responsabilidad uno de los valores más importantes en la vida diaria.

Tabla 2. Resultados del postest

Ítem	Nunca	A veces	Siempre
Reconozco con facilidad mis cualidades	0 %	48 %	52 %
Reconozco con facilidad mis aspectos a mejorar	4 %	44 %	52 %

Ítem	Nunca	A veces	Siempre
Siento que soy capaz de regular y controlar mis emociones	4 %	48 %	48 %
¿Realizó una tarea hasta finalizarla?	0 %	32 %	68 %
Cuando planeo algo, ¿lo realizó?	0 %	48 %	52 %
Considero que se me facilita comunicarme con las personas	4 %	44 %	52 %
Veó el lado bueno de las cosas	0 %	32 %	68 %
Considero que tengo apoyo en el colegio cuando tengo dificultades	0 %	16 %	84 %
Considero que tengo apoyo en mi familia cuando tengo dificultades	0 %	8 %	92 %
Te amas y te cuidas	0 %	8 %	92 %
¿Eres responsable de tus conductas y actúas en consecuencia?	0 %	40 %	60 %
¿Expresas adecuadamente lo que sientes y quieres, cuando te comunicas con los demás?	4 %	44 %	52 %

Fuente: elaboración propia (2020).

Conclusiones

De acuerdo con los resultados obtenidos en la investigación, se concluye que generar espacios que permitan el fortalecimiento de la capacidad de resiliencia desde el postulado de Edith Grotberg —“yo tengo”, “yo soy”, “yo puedo”— en el entorno educativo genera un impacto positivo en la población, ya que permite un espacio de escucha, integración y creación de saberes de manera conjunta.

Asimismo, se identificaron los intereses significativos referentes a las técnicas o herramientas relacionadas con la regulación emocional. De acuerdo con los resultados obtenidos en el postest, es uno de los ítems con mayor incremento.

Por otro lado, dado que la investigación se realizó mediante la modalidad virtual, se identificaron algunas limitaciones, como la dificultades en la conexión a internet y el uso de los hipervínculos de acceso, pues los encuentros se efectuaron en dos espacios diferentes y algunas estudiantes no recibieron los mensajes de correo electrónico; de igual forma, no todas las participantes contaban con los recursos necesarios para participar de manera activa, ya que sus dispositivos no disponían de micrófono o cámara, y algunos de los encuentros programados por los docentes tenían restricción en el uso del chat. Además, se presentaban situaciones en las que las niñas eran silenciadas y sacadas de la reunión por algunas compañeras.

Para finalizar, consideramos que la resiliencia desempeña un papel importante en la infancia, trae grandes beneficios para la edad adulta y mitiga las repercusiones que puede generar el confinamiento. Además, aunque la aplicación de estrategias que permitan el fortalecimiento de la capacidad de resiliencia puede generar grandes beneficios, al abarcarse desde la virtualidad hay limitaciones en la participación.

Recomendaciones

Debido a las dificultades presentadas en la virtualidad durante el desarrollo de esta investigación, se recomienda usar un único hipervínculo de acceso con los permisos necesarios para que los estudiantes que no cuentan con micrófono o cámara puedan participar de manera más activa por medio del chat; del mismo modo, se sugiere ampliar el número de sesiones para profundizar los temas que se van a tratar. Además, se sugiere hacer un seguimiento con el fin de identificar si los resultados obtenidos se mantienen con el paso del tiempo y, así mismo, seguir usando las actividades dinámicas que permitan la participación de las estudiantes en investigaciones similares. Por último, para futuras réplicas se recomienda usar una prueba estandarizada para obtener resultados con mayor confiabilidad que permita un mejor análisis de los mismos.

Referencias

- Aguiar, E. (2012). Resiliencia, factores de riesgo y protección en adolescentes mayas de Yucatán: elementos para favorecer la adaptación escolar. *Acta Colombiana de Psicología*, 15(2), 53-64.
- Asociación Colombiana de Empresas de Medicina Integral. (s. f.). *Autocuidado*. "También cuido de mí". <https://acemi.org.co>
- Asociación Estadounidense de Psicología [APA]. (2020). *El camino hacia la resiliencia*. <https://www.apa.org/centrodeapoyo/resiliencia-camino>
- Becona, M. (2006). Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 11, 125-146.
- Belén, D. (2010). *Resiliencia en niños de edad escolar. Su relación con la familia y la repetencia escolar* [tesis de licenciatura, Facultad de Psicología, Universidad del Aconcagua]. http://bibliotecadigital.uda.edu.ar/objetos_digitales/226/tesis-983-resiliencia.pdf
- Bethell, C., Newacheck, P., Hawes, E. y Halfon, N. (2014). Adverse childhood experiences: Assessing the impact on health and school engagement and the mitigating role of resilience. *Health Affairs*, 33(12), 2106-2115. <https://doi.org/10.1377/hlthaff.2014.0914>
- Centro de Psicología de Madrid. (s. f.). *Resiliencia-Qué es, y qué caracteriza a las personas resilientes*. https://senspsicologia.com/psicologo_madrid_sens_psicologia/?gclid=CjwKCAjwzY2bBhB6EiwAPpUpZtVaaoplPZ8vmEe-ZuXj6t3F20G-zYjBv1clYD5DbjeFCkAszNzKNZBo-CQ9IQAvD_BwE
- Children's Bureau. (2019). *Consecuencias a largo plazo del maltrato de menores* (Long-term consequences of child abuse and neglect). https://www.childwelfare.gov/pubPDFs/sp_long-term_consequences.pdf
- Corrales, A., Quijano, N. y Góngora, E. (2017). Empatía, comunicación asertiva y seguimiento de normas. Un programa para desarrollar habilidades para la vida. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 22(1), 58-65. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29251161005.pdf>

- Díaz, Y. y Guerra, V. (2014). La regulación emocional y su implicación en la salud del adolescente. *Revista Cubana de Pediatría*, 3, 368-375. <http://scielo.sld.cu/pdf/ped/v86n3/ped11314.pdf>
- Fernández, V. (2020). *Perfil de la persona resiliente*. <https://www.webconsultas.com/mente-y-emociones/emociones-y-autoayuda/perfil-de-la-persona-resiliente-11497>
- García, M. y Domínguez, E. (2013). *Desarrollo teórico de la resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: una revisión analítica*. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77325885001.pdf>
- Ghosh, R., Dubey, M., Chatterjee, S. y Dubey, S. (2020). *Impact of COVID-19 on children: Special focus on the psychosocial aspect*. <https://europepmc.org/article/med/32613821>
- Hervás, G. y Moral, G. (2017). *Regulación emocional aplicada al campo clínico*. <https://www.ucm.es/data/cont/docs/1368-2018-05-11-fo-cad%20final%20completo.pdf>
- Infosalus. (2020). *Asocian los traumas en la infancia a problemas de salud en adolescentes*. <https://www.infosalus.com/salud-investigacion/noticia-asocian-traumas-infancia-problemas-salud-adolescentes-20171102080440.html>
- Instituto Nacional de las Mujeres (s. f.). *Cómo funcionan las redes de apoyo familiar y social en México*. http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/101244.pdf
- Tomás, J. y Almenara, J. (s. f.). *Desarrollo cognitivo: las teorías de Piaget y de Vygotsky*. Universidad Autónoma de Barcelona. http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo_0.pdf
- Kotliarenko, M., Cáceres, I. y Fontecilla, M. (1997). *Estado de arte en resiliencia*. Organización Panamericana de la Salud.
- Lemos, S. (2003). La psicopatología de la infancia y la adolescencia: consideraciones básicas para su estudio. *Papeles del Psicólogo*, 24(85), 19-28. <https://www.redalyc.org/pdf/778/77808503.pdf>
- Ley 1098 de 2006. *Código de la Infancia y la Adolescencia*. https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1098_2006.htm
- Mayo Clinic. (2020). *Pensamiento positivo: detén el diálogo interno negativo para reducir el estrés*. <https://www.mayoclinic.org/es-es/healthy-lifestyle/stress-management/in-depth/positive-thinking/art-20043950>
- Navarro, M. (2009). Autoconocimiento y autoestima. *Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza*, (5). <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6409.pdf>
- Oliveira, A., Ramacciotti, N., Céla, R., Olivetti, J. y Tadeu, F. (2015). Estrés en adolescentes albergados. *Revista Oficial do Núcleo de Estudos da Saúde do Adolescente*, 12(4), 65-75.
- Organización Mundial de la Salud (2020). *Salud mental del adolescente*. <https://www.who.int/es/news/item/18-10-2022-staggering-backsliding-across-women-s-children-s-and-adolescents-health-revealed-in-new-un-analysis>
- Pérez, J. (s. f.). *Curso. Comunicación y desarrollo personal*. <http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/infodir/comunicacion.pdf>
- Pérez, L. (2015). *Promoción de resiliencia en la infancia*. https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/tfg_lucia_perez.pdf
- Rutter, M. (1993). Resiliencia: algunas consideraciones conceptuales. *Journal of Adolescent Health*, 14(8), 626-631. [https://doi.org/10.1016/1054-139X\(93\)90196-V](https://doi.org/10.1016/1054-139X(93)90196-V)
- Serna & Bernabeu, Psicología y Psicopedagogía (2018). *La importancia del autocuidado*. <https://sernabernabeu.com/la-importancia-del-autocuidado/>
- Shean, M. (2015). *Current theories relating to resilience and young people*. <https://evidenceforlearning.org.au/assets/Grant-Round-II-Resilience/Current-theories-relating-to-resilience-and-young-people.pdf>
- Villalta, M. (2009). Factores de resiliencia asociados al rendimiento académico en estudiantes de contextos de alta vulnerabilidad social. *Revista de Pedagogía*, 31(88), 159-188.