

**UNIVERSIDAD DEL ACONCAGUA
FACULTAD DE PSICOLOGIA**

TESIS DE LICENCIATURA EN MINORIDAD Y FAMILIA

***RESILIENCIA:
FACTORES PROTECTORES EN
ADOLESCENTES DE 14 A 16
AÑOS***

AUTORA

CECILIA POLO

DIRECTORA

LIC. HILDA FADÍN

2009

“los niños son inherentemente vulnerables, sin embargo, a la vez son fuertes en su determinación a sobrevivir y crecer”

Radke, Yarow y Sherman

HOJA DE EVALUACIÓN:

Profesor:

Tribunal

Presidente:

Vocal:

Vocal:

Vocal:

Nota:

RESUMEN

En el presente trabajo hemos intentado abordar la temática de la Capacidad de Resiliencia y sus Factores Protectores en adolescentes de 14 a 16 años, de sexo masculino, pertenecientes al Programa de la Esquina a la Escuela del Departamento de Junín de la Provincia de Mendoza.

El Programa de la Esquina a la Escuela busca desde sus inicios, implementar una política de fuerte inclusión social de jóvenes entre 14 y 18 años, con la finalidad de facilitar el acceso a los derechos ciudadanos a la educación, la salud y el trabajo.

Uno de los requisitos fundamentales para incluir a los adolescentes al programa es que debe haber más de un año que no trabajan ni estudian; son seleccionados por organizaciones sociales junto con los municipios.

Consta de guías educativas quienes cumplen un rol muy importante porque el acento está puesto allí, por cuanto son ellos quienes tienen que lograr atraer a los adolescentes, precisando que haya un proceso de acompañamiento al adolescente para que éste vuelva a la escuela.

Los adolescentes seleccionados para la muestra del presente trabajo realizan la inclusión en el sistema educativo formal y no formal, realizando la terminalidad educativa en el EGB 3 (8° y 9° año). Se trata de adolescentes de 14 a 16 años con necesidades básicas insatisfechas, que cursan en el mismo edificio en días diferenciados, tanto la terminalidad educativa como las actividades de Educación No Formal.

Más específicamente, queremos dar cuenta de la importancia acerca de la influencia que ejerce la familia fortaleciendo la resiliencia como factor protector en los adolescentes de la muestra.

ABSTRAC

In this paper we have attempted to address the theme of resilience and protective factors in adolescents aged 14 to 16 years, male, under the Program of the School Esquina Junín of the Province of Mendoza.

Corner Program for the School since its inception, implementing a strong policy of social inclusion of young people between 14 and 18, in order to facilitate access to citizens' rights to education, health and work.

One of the fundamental requirements to include teens to the program is to do more than a year that neither work nor study, are selected by social organizations together with the municipalities.

It consists of educational guides who play an important role because the emphasis is there, because it is they who must achieve attract teens, noting that there is a process accompanying the teenager so that he returns to school.

Teens selected for the sample of this work performed for inclusion in the formal education system and non-formal education conducted by the terminal in EGB 3 (8th and 9th year). These adolescents aged 14 to 16 with unmet basic needs, that present in the same building in days differentiated, both complete their basic education as activities of NFE.

More specifically, we want to realize the importance of the influence exerted by strengthening family resilience as a protective factor among adolescents in the sample.

INDICE

	Página
HOJA DE EVALUACIÓN	3
RESUMEN	4
INDICE	6
DEDICATORIA	10
AGRADECIMIENTOS	11
INTRODUCCIÓN	13
PRIMERA PARTE	15
MARCO TEÓRICO	16
CAPÍTULO I	17
1. Introducción a la Adolescencia	17
1.1.La adolescencia como construcción cultural.	18
1.2.Desarrollo Psicológico.	20
1.3.La adolescencia en nuestros días	22
1.4. Desarrollo Físico.	25
1.4.1.Crecimiento y cambios.	25
1.4.2.Cambios hormonales.	26
2. Pubertad.	28
2.1.Madurez sexual del varón.	28
2.2.Maduración sexual de la mujer.	29
3.Ajuste a la imagen corporal.	30
4.Relaciones familiares.	31
5.Factores biológicos.	31
6.Paternidad en los adolescentes.	32

6.1.Efectos de la procreación en el adolescente.	32
7.Cambios cognoscitivos en la adolescencia.	33
7.1.Pensamiento abstracto.	33
7.2.Pensamiento operacional formal.	34
8.Introspección y egocentrismo.	37
9.Continuación del desarrollo moral.	38
10.Desarrollo de la personalidad y socialización.	39
10.1.Tareas del desarrollo en la adolescencia.	40
10.2.Independencia e interdependencia.	41
11.Formación de la identidad.	42
11.1.Factores que influyen.	42
11.2.Concepto de identidad propuesto por Erikson.	43
12.Dinámica familiar.	44
12.1.Comunicación entre generaciones.	44
13.Estilos de crianza.	45
14.Abandono del hogar paterno.	46
15.Compañeros y amigos.	47
15.1.Comparación social.	48
16.Noviazgo.	49
17.Pandillas, bandas y solitarios.	50
CAPÍTULO II	51
2.Educación y Adolescencia.	52
2.1.Temas educativos y vocacionales.	52
2.2.Creencias de autoeficacia y motivación académica.	52
2.3.Definición y Clasificaciones.	52
3.La educación no formal en los encuentros internacionales.	53
4. Educación Formal en Mendoza.	53
5.Programa de la Esquina a la Escuela: Manual Operativo.	57
CAPÍTULO III	64

3. Resiliencia.	64
3.1. Concepto de Resiliencia.	65
3.2. Dos enfoques complementarios.	66
3.3. Componentes de la Resiliencia.	67
3.4. Resiliencia y sus fuentes.	68
4. Actualizaciones en resiliencia.	70
5. Resiliencia y Optimismo.	70
CAPITULO IV	71
4. Factores Protectores y Factores de Riesgo.	72
4.1 Aspectos Individuales	72
4.2 Aspectos Familiares.	73
4.3 Aspectos Sociales.	73
4.4 Factores Protectores seleccionados.	73
4.4.1 Adulto Significativo.	73
4.4.2 Alta Autoestima.	74
4.4.3 La familia como elemento central.	74
4.4.4 Apoyo social.	74
SEGUNDA PARTE	76
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	77
1. Aspectos metodológicos.	78
2. Delimitación del problema a investigar.	78
3. Preguntas de investigación.	79
4. Planteamiento de los objetivos.	80
5. Método.	81
5.1 Diseño de investigación.	81
6. Delimitación de la unidad de análisis.	82

7. Instrumentos Metodológicos.	82
7.1. La observación.	82
7.2. Entrevista semiestructurada.	83
7.2.1. Contextualización de las entrevistas.	84
7.2.2. Organización de las entrevistas: procedimiento.	84
7.3. Escala de Autoestima de Rosenberg.	88
8. Resultados.	89
CONCLUSIONES	126
PROPUESTA	130
BIBLIOGRAFÍA	131

DEDICATORIA:

Quiero dedicar este trabajo con todo mi amor a las personas más importantes en mi vida, que de alguna u otra manera estuvieron y están presentes de manera incondicional en momentos significativos.

Y como este es uno de esos momentos, mi dedicatoria es para:

Mi madre Tere, por su sabiduría y ejemplo de vida.

A mi padre Heriberto, que desde el cielo siempre me acompaña.

A mi marido, Juan, por acompañarme y apoyarme en cada paso que doy.

A mis hijos Antonella y Valentín por su apoyo y paciencia.

A mi hermano Gerardo y a su esposa Silvia, porque me permiten a mi y a mi familia contar en cada momento con ellos.

A mi prima Mechi, por preocuparse siempre por mi bienestar...

Porque cada uno desde su lugar respetó mi vocación y mis tiempos...

Por todo eso y mucho más, en este momento tan especial, que obtengo un logro tan preciado para mi, se lo dedico a mis seres queridos que son mi mayor orgullo.

Muchas Gracias!!!

AGRADECIMIENTOS:

En este momento en especial agradezco:

- En primer lugar agradecer a la Directora de la Carrera, Licenciada Hilda Fadín, por su apoyo y ayuda a lo largo de todos estos años de estudio.
- A todos los profesores y profesoras de la Carrera de Licenciatura en Minoridad y Familia.
- A las Licenciadas en Psicología: Celina De Marco, Gisel Pereyra, y Laura Azor.
- A la Licenciada en Trabajo Social, Pamela Pacheco.
- A los adolescentes pertenecientes al Programa de la Esquina a la Escuela.
- A los alumnos de la Escuela María Eugenia Trossero.
- A las autoridades de los establecimientos educativos.
- A los padres de ambos grupos de adolescentes.
- A mis amigas...

Agradezco a todas aquellas personas que posibilitaron el desarrollo de este trabajo.

Muchas Gracias!!!

INTRODUCCIÓN

El planteamiento de los objetivos se ha dado en función del abordaje teórico del tema que deseamos explorar, y de los indicios que hemos ido construyendo a medida que profundizamos en el tema.

Pensamos en la **Capacidad de Resiliencia** que poseen estos adolescentes que componen la muestra, con necesidades básicas insatisfechas que los coloca en situación de vulnerabilidad social. Una de las definiciones que extrajimos del marco teórico es la que sostiene Grotberg (1995): “*Capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, las, e inclusive, ser transformado por ellas*”

Acompañada la **Capacidad de Resiliencia** de sus **Factores Protectores**, que son las condiciones o los entornos capaces de favorecer el desarrollo de individuos o grupos y, en muchos casos, de reducir los efectos de circunstancias desfavorables. En esta investigación hacemos hincapié específicamente en el Adulto Significativo, Familia como elemento Central, Alta Autoestima, y Apoyo Social.

Y al hablar de Factores Protectores es ineludible hablar de **Factores de Riesgo** que se definen como: *cualquier característica o cualidad de una persona o comunidad que se sabe va unida a una elevada probabilidad de dañar la salud*. Ejemplos de factores de riesgo son: Baja autoestima, Conductas de Riesgo, Situación familiar irregular, Silencio, Comunicación deficiente, Aislamiento, Pobres vínculos entre miembros de la familia, Proyecto de vida débil, Pertenencia a un grupo de riesgo, Sujetos con un locus de control externo que atribuyen los resultados obtenidos a fuerzas externas que están fuera de su control, etc.

Con respecto a la **educación** esta inserto la tripartición del universo educativo dividido en educación formal, informal y no formal.

Según la clasificación y definición que trabaja Coombs y Ahmed (1974) la **educación formal** comprendería el sistema educativo altamente institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado que se extiende desde los primeros años de la escuela primaria hasta los últimos años de la universidad.

La **educación informal** permite adquirir y acumular conocimientos y habilidades mediante las experiencias diarias y la relación con el medio ambiente. Es un proceso continuo y espontáneo que no se da de manera intencional.

De esta formal, la **educación no formal** nos queda definida como toda actividad

educativa, organizada y sistemática realizada fuera del marco del ámbito oficial, para facilitar determinadas clases de aprendizaje a subgrupos particulares de la población.

El *Programa de la Esquina a la Escuela* busca desde sus inicios, implementar una política de fuerte inclusión social de jóvenes entre 14 y 18 años, con la finalidad de facilitar el acceso a los derechos ciudadanos a la educación, la salud y el trabajo.

Uno de los requisitos fundamentales para incluir a los adolescentes al programa es que debe hacer más de un año que no trabajan ni estudian; son seleccionados por organizaciones sociales junto con los municipios.

Consta de guías educativos quienes cumplen un rol muy importante porque el acento está puesto allí, por cuanto son ellos quienes tienen que lograr atraer a los adolescentes, precisando que haya un proceso de acompañamiento al adolescente para que éste vuelva a la escuela.

La particularidad es que estos promotores fueron propuestos por organizaciones sociales y van a trabajar en cada uno de los barrios y lugares de mayor conflictividad acompañando a los adolescentes con este fin.

Los adolescentes seleccionados para la muestra del presente trabajo realizan la inclusión en el sistema educativo formal y no formal, realizando la terminalidad educativa en el EGB 3 (8° y 9° año). Se trata de adolescentes de 14 a 16 años con necesidades básicas insatisfechas, que cursan en el mismo edificio en días diferenciados, tanto la terminalidad educativa como las actividades de Educación No Formal, (Gastronomía y Construcción) en el C.C.T. 6-031 (Centro de Capacitación para el Trabajo) denominado “Dalinda Lacerna”, de la Ciudad La Colonia del Departamento de Junín, en la Provincia de Mendoza.

La mencionada institución depende de la Dirección General de Escuelas.

PRIMERA PARTE

MARCO TEÓRICO

CAPITULO I

Introducción a la Adolescencia

CAPITULO I

1.Introducción a la Adolescencia

1.1 La adolescencia como construcción cultural

Cuando nos referimos a cualquier período de la vida estamos hablando no tanto de categorías naturales, dictadas por la biología, definidas por rasgos universales e inmutables, sino más bien de categorías sociales, dotadas de significado por una cultura y sociedad particular. En este sentido , se ha hablado de las etapas evolutivas en el ser humano como *invenciones culturales*. Wartofsky (1983). En relación con la adolescencia y la juventud, podríamos decir que constituyen un producto generado socialmente que en ningún lugar ni periodo histórico puede definirse en base a criterios puramente biológicos, psicológicos o jurídicos. Levi y Schmitt (1995).

Desde hace algunos años se viene concediendo cada vez más atención al estudio histórico de los diferentes períodos de la vida. La obra de Ariés (1960) sobre la infancia marcó hito en este tipo de aproximación y ha sido fuente tanto de estímulo como de polémica.

Una de las instituciones diseñadas para la educación de adolescentes la encontramos en Atenas en el siglo V a C. Se denominaba *efebía* y se trataba de una institución cívica-militar. Constituía para ellos un periodo de aprendizaje y preparación para la vida colectiva “ritmada por una disciplina severa, con comidas frías, ausencia de servidores y vigilancia del territorio” Schnapp (1995). De acuerdo con Fexia (1998), la efebía perdió con el tiempo su carácter militar para enfatizar sus fines educativos. Surgió así la noción de *paideia* vinculada a las ideas de eros, amistad y reforma. En relación con las muchachas, la cultura griega también contaba con ritos de iniciación femenina e instituciones en las que las jóvenes practicaban actividades adaptadas a su condición tales como la danza, la poesía o la gimnasia. Schnapp (1995). Resulta relevante interesarse por estas instituciones griegas relacionadas con la adolescencia y la juventud en tanto nos han legado un conjunto de representaciones de este periodo de la vida que todavía permanece: la juventud y el amor erótico, las ansias de saber y los deseos de reforma y belleza

(Feixa).

De forma semejante, *el mundo romano* antiguo también se ocupó de desarrollar marcos sociales que marcaban la transición entre la infancia y la vida adulta. Existía así la ceremonia en la que los jóvenes varones, entre quince y dieciséis años, se despojaban de los “signos de la infancia”- la *bulla* o amuleto que llevaban en el cuello contra el mal desde el nacimiento y la *toga praetexia* o toga adornada de púrpura- y vestían la *toga viril*, una toga blanca que era la vestimenta cotidiana de los ciudadanos. A continuación el joven acudía al Foro, acto con el que se intentaba señalar su incorporación a los asuntos públicos. Frascetti (1995). Años más tarde, en la misma sociedad romana, los jóvenes vieron retrasada su incorporación plena a la vida adulta. Esta se conseguía solo después de los 25 años, con lo cual la adolescencia tomó un carácter, cercano al actual, de fase de “subordinación, marginación, limitación de derechos y de recursos, de incapacidad de actuar como adultos”.Lutte (1992). Por su parte, el rito iniciatorio de las muchachas era el matrimonio, tal como correspondía a su función social de esposas y madres. Así, una vez alcanzada la pubertad, las *vírgenes* ofrecían sus muñecas a los dioses familiares y vestían la *túnica recta* el día anterior a su matrimonio Frascetti (1995).

En la Edad Media y Moderna nos encontramos con una vaga identificación y definición de la categoría de edad que llamamos adolescencia- juventud. Sin embargo existían clasificaciones que establecían diferencias entre la *infantia* hasta los 7 años, la *pueritia*, entre 7 y 14 y la *adolescencia*, entre 14 y 21 años. Este hecho no obsta para que autores como Ariés (1973) sostuvieran la inexistencia de la adolescencia dada la rápida incorporación en esas épocas de los niños al mundo adulto.

1.2 Desarrollo Psicológico

Aunque en los documentos de la antigüedad, entre estos los de Grecia, Roma y China, se menciona un periodo intermedio entre la niñez y la adultez, la adolescencia prolongada como un periodo independiente del desarrollo es mucho más reciente y en general se limita a las naciones industrializadas. En los siglos

XVIII, XIX y a principios del XX, cuando la mano de obra no calificada tenía gran demanda, los jóvenes que podían trabajar se convertían en adultos y se integraban muy pronto a la vida de los mayores. Pero, terminada la Primera Guerra Mundial, el avance tecnológico y el cambio social rápido obligaron a los jóvenes a permanecer más tiempo en la escuela y esto los hizo depender financiera y psicológicamente de sus padres. Así, la industrialización conformó lo que conocemos hoy por adolescencia.

Los adolescentes son muy sensibles a la sociedad que los rodea: a sus reglas no escritas, sus valores, sus tensiones políticas y económicas. Trazan planes y se hacen expectativas respecto de su futuro, y estas dependen en parte del ambiente cultural e histórico en el que viven. Por ejemplo los adolescentes cuya niñez transcurre en un periodo de expansión económica, cuando abunda el empleo y el ingreso familiar es elevado, esperan encontrar condiciones similares cuando entran en el mercado laboral. Confían en que su nivel de vida sea al menos semejante al de sus padres y no estarán preparados para aceptar uno más bajo, en caso de que las condiciones económicas empeoren cuando inicien la adultez.

Las condiciones económicas y culturales pueden hacer de la adolescencia un preludeo brutalmente corto de la independencia o prolongar la dependencia de la familia. Así, en la Irlanda del siglo XIX, la mala cosecha de papas ocasiono hambrunas que dieron lugar a la pobreza y sufrimiento en toda la población. Los jóvenes permanecieron en el hogar paterno porque debían trabajar y ayudar a la supervivencia de su familia, lo que retraso su transición a la independencia como adultos. En cambio, en Estados Unidos la Gran Depresión de los años treinta impuso responsabilidades imprevistas a los jóvenes: los adolescentes debían crecer lo más rápido posible. Muchos de ellos asumieron obligaciones de adultos y entraron en el mercado laboral antes de lo que lo hubieran hecho en condiciones normales.

Los factores culturales e históricos pueden representar una fuente importante de estrés psicológico durante la adolescencia. Así, en los cincuenta los adolescentes solían recurrir a los adultos en busca de respuestas a sus múltiples preguntas acerca de la vida y de cómo ganarse el sustento. Pero cuando los jóvenes de los sesenta buscaban figuras de autoridad, se encontraban con incertidumbre y valores antagónicos, lo mismo con lo que les parecía hipocresía y egoísmo. Muchos

pensaban que el orden social estaba derrumbándose, situación que favoreció el consumo de drogas, la promiscuidad sexual y la deserción escolar. Algunos nunca se recuperaron ni siquiera como adultos, aunque muchos lograron por lo menos aprovechar la experiencia y en su adolescencia se conocieron mejor a sí mismos y sus valores.

Kenneth Kensington (1975) consideraba que los problemas de los adolescentes nacen de la “tensión entre el yo y la sociedad”, es decir, una falta de correspondencia entre los sentimientos respecto a lo que son y lo que la sociedad quiere que sean. Según Kensington, los adolescentes sienten una ambivalencia no sólo ante el orden social, sino ante sí mismos. Es posible que piensen que la sociedad es demasiado rígida y dominante; de ahí que intenten escapar asumiendo identidades y roles temporales.

En suma, ahora los investigadores comprenden que el contexto social e histórico del desarrollo es tan importante para la etapa de la adolescencia como las diferencias individuales. Jessor (1993). De la misma manera que los niños, los adolescentes alcanzan la mayoría de edad en un nicho cultural que influye en todos los aspectos de su vida, desde las novedades y las modas hasta la economía y las oportunidades educacionales, desde el tiempo libre y la salud hasta la nutrición. El nicho cultural define pues lo que es la adolescencia.

En la cultura moderna la adolescencia abarca un periodo de por lo menos 10 años. Tanto su inicio como su final suelen ser poco precisos. Es común que el niño comience a comportarse como adolescente antes de que empiecen a aparecer los cambios físicos. ¿Y como podemos definir el momento exacto en que se convierte en adulto? Quizá el mejor indicador sea la madurez emocional y no criterios mas obvios como terminar los estudios, ganarse el sustento, casarse o procrear. Baldwin (1986); sin embargo, resulta difícil de definir la madurez emocional.

A pesar de las opiniones contradictorias concernientes a sus límites, todos coinciden en que el prolongado periodo de transición entre la niñez y la adolescencia es un fenómeno moderno que se observa sobre todo en las naciones desarrolladas.

Tradicionalmente ha sido una etapa mucho más corta, y lo sigue siendo en las sociedades menos desarrolladas, en las que los jóvenes pasan por una ceremonia simbólica, un cambio de nombre o un desafío físico en la pubertad. A estos rituales

se les llama **ritos de transición**. A veces los sigue una etapa de aprendizaje durante uno o dos años, y a los 16 o 17 años, el joven alcanza la adultez plena sin reservas. Esa transformación mas o menos rápida es posible porque en las sociedades menos complejas se dominan las habilidades necesarias para la vida adulta sin una instrucción prolongada. Con todo la necesidad de un periodo de transición se reconoce en todas partes; ninguna sociedad exige al niño convertirse en adulto de la noche a la mañana ni se niega a reconocer la conquista de la adultez.

1.3 La adolescencia en nuestros días

Si queremos entender a los adolescentes y lo que es la adolescencia, conviene conocer el nicho cultural (el ambiente social) en el que viven hoy en día. Un factor es la segregación por edades. En el mundo moderno, los adolescentes interactúan principalmente con otros adolescentes y muy poco con niños más pequeños o con adultos. Esto se debe a una decisión personal, quizá porque no quieren que se les considere niños por el hecho de relacionarse con ellos o quizá porque quieren descubrir las cosas por sí mismos, sin las restricciones que a menudo les imponen los adultos.

La segregación por edades puede tener efectos negativos. Al separarlos de los niños más pequeños se priva a los adolescentes de la oportunidad de guiar y orientar a quienes son menos conocedores, salvo por los breves periodos que dedican al cuidado de sus hermanos menores o a trabajar como niñeras o consejeros en un campamento. La separación del mundo adulto significa que pierden la oportunidad de ser aprendices, es decir de trabajar con personas mayores y mas experimentadas. A veces durante largas horas se les separa a diario de las principales actividades, costumbres y responsabilidades de la sociedad, con excepción del poco tiempo que dedican a ayudar a sus progenitores en los quehaceres domésticos o que trabajan en empleos de medio tiempo.

La dependencia económica prolongada es otra característica de la adolescencia. En una sociedad como la nuestra, los adolescentes necesitan el apoyo financiero de sus padres mientras obtienen la formación profesional necesaria para los empleos que exigen habilidades tecnológicas complejas. Para quienes no logran una buena educación, los puestos de bajo nivel disponibles para ellos no suelen

interesar ni ser atractivos desde el punto de vista económico. En uno y otro caso, el adolescente a menudo se siente frustrado y descontento con su lugar en el mundo.

El adolescente se ve influido por los acontecimientos de la era que le toque vivir. Toda época tiene sus guerras, movimientos religiosos y fluctuaciones económicas. El adolescente es muy vulnerable a esas crisis. La situación mundial le afecta mucho más que a los niños más pequeños. Los adolescentes y los adultos jóvenes luchan en guerras, participan en revueltas y colaboran en movimientos de reformas sociales. Con su idealismo apoyan las luchas religiosas y políticas. Pierden su trabajo durante las recesiones económicas y se les contrata cuando la economía está en auge. Los adolescentes modernos se ven afectados no sólo por las crisis locales y regionales, sino también por las que ocurren en regiones distantes del mundo.

Por último, los medios masivos también tienen efectos específicos en los adolescentes. Como hemos visto una y otra vez, las teorías del desarrollo humano recalcan la importancia de un ambiente sensible y que brinde apoyo emotivo. Sin importar su edad, los individuos aprenden mejor cuando actúan en el entorno, cuando perciben las consecuencias de sus actos y tiene la fuerza para generar un cambio. Pero no es posible modificar los sucesos que transmiten la televisión y otros medios. Al parecer los adolescentes, con el rápido desarrollo de sus capacidades físicas y cognoscitivas, son particularmente vulnerables al papel pasivo de consumidores de estos medios. Aceptan la tragedia y la brutalidad sin rebelarse; quizá hasta aprenden a desear una estimulación excesiva. Tal vez modelen su conducta con base en los hechos trillados o extraños que ven en los medios. Quizá llegan a identificarse con los mundos de ira y desviación social encarnados en particular por la música “rap” y “heavy metal”. Es interminable la lista de influjos potencialmente nocivos a que están expuestos.

Desde la perspectiva de Françoise Dolto (psicoanalista francesa, fallecida hace algunos años), la **adolescencia** se parece al nacimiento. La entiende como un “segundo nacimiento”.

Así, nos dice que *“en el nacimiento nos separan de nuestra madre, cortando nuestro cordón umbilical, pero se olvida a menudo que entre la madre y el hijo hay un órgano de vinculación extraordinario: la placenta. La placenta nos daba todo lo que era necesario para nuestra supervivencia y filtraba muchas sustancias*

peligrosas que circulaban en la sangre materna. Sin ella, no habría ninguna vida posible antes del nacimiento, hay que sacarla absolutamente para vivir.”

La adolescencia es como un segundo nacimiento que se realizaría progresivamente. Hay que quitar poco a poco la protección familiar, como se ha quitado la placenta protectora. Quitar la infancia, hacer desaparecer al niño que hay en nosotros, constituye una mutación. Esto causa, por momentos, la impresión de morir. Y va rápido a veces muy rápido. La naturaleza trabaja según su propio ritmo”.

Esta autora, llama a la adolescencia “el complejo de la langosta”. Escuchemos su explicación: “ **Las langostas, cuando cambian la caparazón, pierden primero el viejo y quedan sin defensa por un tiempo, hasta fabricar uno nuevo. Durante ese tiempo se hallan en gran peligro. Para los adolescentes vendría a ser la misma cosa. Y fabricar un nuevo caparazón cuesta tantas lágrimas y sudores (...)** En las aguas de una langosta sin caparazón casi siempre hay un congrio que acecha, listo a devorarla (...) Nuestro congrio propio es todo lo que nos amenaza, en el interior de nosotros mismos y en ese exterior, en lo cual a menudo, no se piensa”.

Estas ideas de Doltó, pueden relacionarse con el actual concepto de “**vulnerabilidad**”, que es la potencialidad de que se produzca un riesgo o daño. Puede decirse que, debido a ciertas características de la adolescencia, se incrementa la potencialidad de que ocurran ciertos daños. Obviamente, habrá adolescentes con mayor o menor vulnerabilidad a uno u otro tipo de daño. Ello depende, en parte, de los factores de riesgo y de los factores protectores en juego.

1.4 Desarrollo Físico

Desde el punto de vista fisiológico, la adolescencia nos recuerda el periodo fetal y los dos primeros dos años de la vida en cuanto a que es un periodo de cambio biológico muy rápido. Sin embargo el adolescente, experimenta el placer y dolor de observar el proceso: contempla con sentimientos alternos de fascinación, deleite y horror el crecimiento de su cuerpo. Sorprendido, avergonzado e inseguro, se compara sin cesar con otros y revisa su autoimagen. Hombres y mujeres vigilan con ansiedad su desarrollo - o falta de éste - y basan sus juicios lo mismo en

conocimientos que en información errónea. Se comparan con los ideales predominantes de sexo; de hecho, para ellos es un problema importantísimo tratar de conciliar las diferencias entre lo real y lo ideal. Su ajuste dependerá en gran medida de cómo reaccionan los progenitores ante los cambios físicos de su hijo.

1.4.1 Crecimiento y Cambios

Las características biológicas de la adolescencia son un notable aumento de la rapidez de crecimiento, un desarrollo acelerado de los órganos reproductores y la aparición de rasgos sexuales secundarios como el vello corporal, el incremento de la grasa y de los músculos, agrandamiento y maduración de los órganos sexuales. Algunos cambios son igual en ambos sexos, aumento de tamaño, mayor fuerza y vigor, pero en general se trata de cambios específicos de cada sexo.

1.4.2 Cambios hormonales

Las alteraciones físicas que ocurren al iniciarse la adolescencia están controladas por hormonas, sustancias bioquímicas que son segregadas hacia el torrente sanguíneo en cantidades pequeñísimas por órganos internos denominados *glándulas endocrinas*. Las hormonas que a la larga desencadenan el crecimiento y el cambio existen en cantidades ínfimas desde el período fetal, sólo que su producción aumenta mucho a los 10 años y medio en las mujeres y entre los 12 y los 13 en los varones. Se presenta luego el **estirón del crecimiento**, período de crecimiento rápido en el tamaño y la fuerza, acompañados por cambios en las proporciones corporales. Malina y Bouchard (1990). Sobre todo en la mujer, el estirón es una señal del inicio de la adolescencia; los cambios más perceptibles relacionados con la **pubertad** (madurez sexual) aparecen más o menos un año después del estirón.

El estirón del crecimiento suele caracterizarse por torpeza y falta de garbo mientras el niño aprende a controlar su “nuevo” cuerpo. En parte, la torpeza también se debe a que dicho estirón no siempre es simétrico: por un tiempo una pierna puede ser más larga que la otra y una mano más grande que la otra. El estirón también se caracteriza por un apetito voraz pues el cuerpo busca los

nutrientes necesarios para su crecimiento.

Otros cambios son el aumento de tamaño y de la actividad de las glándulas *sebáceas* (productoras de la grasa) de la piel, lo que puede ocasionar brotes de acné. Además, en la piel aparece un nuevo tipo de glándula sudorípara que genera un olor corporal más fuerte.

Entre los cambios sutiles precursores del estirón del crecimiento figuran un incremento de la grasa corporal; algunos preadolescentes se vuelven regordetes. En ambos sexos, la grasas se deposita en el área de los senos; se trata de un depósito permanente en la mujer y temporal en el varón. Conforme ocurre el estirón del crecimiento, los niños por lo general pierden la mayor parte de la grasa adicional y, en cambio, las niñas suelen conservarla.

Ambos sexos presentan una gran variabilidad en el período que aparecen los cambios hormonales asociados con el comienzo de la adolescencia. Como veremos más adelante, hay niños “de maduración temprana” y “de maduración tardía”, y el momento que se da la maduración influye mucho en el ajuste. Las hormonas “masculinas” y “femeninas” se encuentran en ambos sexos, pero los varones empiezan a producir una mayor cantidad de *andrógenos* - la más importante de la cual es la *testosterona*- y las mujeres un mayor número de *estrógenos* y de *progesterona*. Tanner (1978).

Cada hormona influye en un grupo específico de objetivos o *receptores*.

Así, la secreción de testosterona produce el crecimiento del pene, el ensanchamiento de los hombros y la aparición de vello en la zona genital y en la cara. Por la acción del estrógeno, el útero y los senos crecen y las caderas se ensanchan. Las células receptoras son sensibles a cantidades muy pequeñas de las hormonas apropiadas aún cuando se encuentren en concentraciones como la de una pizca de azúcar disuelta en una alberca. Tanner (1978).

Las glándulas endocrinas segregan un equilibrio delicado y complejo de las hormonas. Mantener el balance es función de dos áreas del cerebro: el *hipotálamo* y la *hipófisis*. El hipotálamo es la parte del cerebro que da inicio al crecimiento, y con el tiempo, a la capacidad reproductora durante la adolescencia. La hipófisis, situada por debajo del cerebro, segrega varias clases de hormonas, entre ellas la *hormona del crecimiento*- que regula el crecimiento global del cuerpo- y también algunas hormonas *tróficas* secundarias. Estas últimas estimulan y regulan el funcionamiento

de otras glándulas, entre ellas las sexuales: los testículos en el varón y los ovarios en la mujer. En el hombre, las glándulas sexuales secretan andrógenos y producen espermatozoides; en la mujer, secretan estrógenos y controlan la ovulación. Las hormonas segregadas por la hipófisis y por las glándulas sexuales tienen efectos emocionales y físicos en el adolescente, aunque los primeros no son siempre tan profundos.

2. Pubertad

Como ya se dijo, la pubertad es la obtención de la madurez sexual y la capacidad de procrear. En las mujeres, su inicio se caracteriza por el primer período menstrual, o **menarquía**, aunque contrario a la opinión popular la primera ovulación puede ocurrir al menos un año más tarde. Tanner (1978). En los hombres se caracteriza por la emisión de semen que contiene espermatozoides viables.

En otros tiempos la pubertad se presentaba más tarde. Por ejemplo, en la década de 1880 la edad promedio era de 15 años y medio para las mujeres, y la transición sexual de la adolescencia a la adultez se daba poco después. En Estados Unidos y en otras naciones industrializadas ,hoy suele transcurrir un intervalo de varios años entre la obtención de la madurez biológica y la transición social a la adultez.

2.1 Madurez sexual del varón

La primera indicación de la pubertad es el crecimiento rápido de los testículos y del escroto. El pene pasa por un crecimiento acelerado similar más o menos un año después. Mientras tanto el vello púbico empieza a parecer, pero sin que madure por completo hasta después de terminado el desarrollo de los genitales. Durante este periodo se registra también un crecimiento en el tamaño del corazón y los pulmones. Los varones generan más eritrocitos que las mujeres por la presencia de testosterona. La abundante producción de eritrocitos puede ser una de las causas de mayor fuerza y capacidad atlética de los adolescentes. La primera emisión de semen puede ocurrir a los 11 años o hasta los 16. En general se produce durante el estirón del crecimiento, y es posible que se deba a la masturbación o a sueños

eróticos. Estas eyaculaciones pocas veces contienen espermatozoides fértiles .Money (1980).

Por lo común, las descripciones sobre la voz de los niños adolescentes comprenden su voz vacilante y de cambios abruptos de tono. Sin embargo, el cambio de voz real tiene lugar más tarde en la secuencia de modificaciones de la pubertad y, en muchos varones, ocurre de manera muy gradual como para que constituya un hito del desarrollo. Tanner (1978).

2.2 Maduración sexual de la mujer

El crecimiento de los senos suele ser la primera señal de que se han iniciado ya los cambios que culminarán en la pubertad. También comienzan a desarrollarse el útero y la vagina, acompañado del agrandamiento de los labios vaginales y del clítoris.

La menarquía es el signo más evidente y símbolo de la transición de la niña a la adolescencia, se presenta más tarde en la secuencia, luego de que el estirón del crecimiento alcanza su punto culminante. Puede ocurrir a los 9 años y medio o hasta los 16 años y medio.

Por lo regular la menarquía tiene lugar cuando la niña se acerca a la estatura adulta y ha almacenado un poco de grasa corporal. En una niña de talla normal, suele comenzar cuando pesa cerca de 45,4 kilogramos. Frisch (1988).

Los primeros ciclos varían mucho entre las niñas; además suelen variar de un mes a otro. En muchos casos los ciclos son irregulares y *anovulatorios*, es decir, no produce el óvulo. Tanner (1978).

La menstruación produce “cólicos” menstruales en casi la mitad de las adolescentes. La tensión premenstrual es frecuente y muchas veces se observan irritabilidad, depresión, llanto, inflamación e hipersensibilidad de los senos.

3. Ajuste a la imagen corporal

Como ya dijimos el adolescente evalúa de manera continua su cuerpo cambiante. ¿Tiene la forma y el tamaño correcto? ¿Es grácil o es torpe? ¿Corresponde a los ideales que predominan en su cultura?

El adolescente pertenece a lo que los sociólogos llaman grupo *marginal* -el que está situado entre dos culturas o al borde de la cultura dominante- que por lo general muestra una necesidad intensificada de ajuste al mismo. Puede ser muy intolerante ante la desviación, sea del tipo corporal (ser demasiado gordo o delgado) o en relación con el momento de la maduración (si es precoz o tardía). Los medios masivos favorecen la intolerancia pues presentan imágenes estereotipadas de jóvenes atractivos y exuberantes que pasan por esta etapa de la vida sin granos, frenos, desgarbo ni problemas de peso. Muchos adolescentes son muy sensibles a su aspecto físico; de ahí que sientan mucha ansiedad e inseguridad cuando su imagen, menos que perfecta, no corresponde a los hermosos ideales que ven en los medios masivos.

A lo largo de la niñez media, los niños no sólo se percatan de los diversos tipos de ideales corporales, sino que se hacen una idea bastante clara de su tipo, proporciones y habilidades corporales. En la adolescencia, examinan con mayor detenimiento su tipo somático. Algunos se someten a una dieta rigurosa, otros inician regímenes estrictos de acondicionamiento y mejoramiento de su vigor físico. El interés de los varones se concentra en la fuerza física. Lo más importante son la estatura y los músculos. Por lo contrario, a las mujeres les preocupa ser demasiado gordas o altas. Se concentran sobre todo en el peso porque desean las acepten socialmente. Por ello, muchas adolescentes normales, e incluso delgadas se creen obesas. Cuando esta actitud se lleva a los extremos, puede ocasionar trastornos alimentarios, sobre todo *anorexia nerviosa* y *bulimia*.

En los cambios que adolescentes de ambos sexos les gustaría introducir en su cuerpo, se observan algunas diferencias interesantes. Las mujeres quieren modificaciones específicas; los varones son menos precisos.

A los dos sexos les preocupa la piel: casi la mitad de los adolescentes manifiesta malestar por los barros y las espinillas.

4. Relaciones Familiares

Varios estudios revelan que la relación entre progenitor e hijo en la conducta sexual de éste último, tanto la crianza demasiado restrictiva como la educación demasiado permisiva se asocian con inicio precoz de la actividad sexual

de los adolescentes; los mejores resultados en este grupo de edad se obtienen con una formación algo restrictiva.

Otro factor decisivo es la comunicación del progenitor con el hijo: los adolescentes sexualmente activos pueden dar cuenta de una comunicación deficiente con sus padres. Por el contrario, se ha comprobado que con la abstinencia sexual del adolescente se correlaciona una comunicación de calidad Miller y otros (1998). Sin embargo, las buenas relaciones no son garantía de que el joven no tenga experiencias sexuales. Chilman (1979).

Las investigaciones recientes señalan que la cambiante estructura de la familia moderna también influye en la conducta sexual del adolescente.

5. Factores Biológicos

En opinión de Chilman, los factores biológicos que influyen en la conducta sexual temprana constituyen un aspecto importante de la investigación que a veces ha sido descuidado. Por ejemplo, los adolescentes quizá sean hoy más activos en lo sexual que antaño por haber disminuido la edad promedio a la que comienza la pubertad. Esto coincide, con la observación de que los que maduran en forma precoz suelen iniciar la actividad sexual a una edad temprana que los que maduran tardíamente. Miller y otros (1998). Pero hay una excepción importante: aunque los varones alcanzan la madurez sexual unos dos años después que las mujeres, pierden su virginidad más o menos un año antes. Brooks-Gunn y Furstenberg (1989).

6. Paternidad en los adolescentes

En particular, las adolescentes de mayor edad tienen una probabilidad significativamente mayor de embarazos no deseados, abortos provocados y espontáneos.

6.1 Efectos de la procreación en el adolescente

¿Que repercusiones tiene la maternidad en el desarrollo adolescente?

Por lo general, abandona la escuela y , por lo tanto, trabaja en empleos mal

remunerados, se siente mas insatisfecha en el trabajo y suele necesitar ayuda gubernamental. Coley y Chase- Lansadle (1998). También debe sortear su desarrollo personal y social mientras trata de adaptarse a las necesidades de un bebé o de un niño pequeño. Roger y Peterson (1984).

Los efectos de la paternidad en la vida del adolescente también pueden ser negativos y prolongados. Dadas las presiones de sostener una nueva familia, muchos abandonan la escuela y aceptan empleos mal remunerados y con pocas exigencias. Con el transcurso del tiempo es muy probable que enfrenten problemas conyugales. Card y Wise (1978).

A menudo las adolescentes embarazadas enfrentan una fuerte desaprobación de su familia. Pero si no se casan, no tendrán mas remedio que continuar viviendo con ella en una situación de dependencia durante el embarazo y después de este. Así, algunas se sienten motivadas a casarse para formar su propio hogar. Reiss (1971). Pero el matrimonio no es por fuerza la mejor solución a sus problemas. Algunos investigadores consideran, que aun cuando la maternidad temprana dificulta el crecimiento adulto, muchas veces es preferible a combinarla con un matrimonio a edad muy temprana. El matrimonio en tales circunstancias suele hacer que se abandone la escuela en el nivel medio superior. Por lo demás, los que se casan jóvenes están muy expuestos al divorcio que quienes tienen a sus hijos y contraen nupcias un tiempo mas tarde. Furstenberg (1976).

Los hijos de adolescentes se hallan en desventaja con los de padres mayores. Les afecta el hecho de que sus progenitores no sepan asumir las responsabilidades del adulto ni cuidar a otros. Como los padres se sienten tensos y frustrados, es muy probable que descuiden a sus hijos o los maltraten. Estos niños a menudo muestran un desarrollo y crecimiento cognoscitivos lentos. Brooks-Gunn y Furstenberg (1986). La probabilidad de desarrollar problemas cognoscitivos y psicológicos aumenta en las familias en que coexisten, y se prolongan, las condiciones de pobreza, las disputas conyugales y la educación deficiente McLoyd (1998).

Si reciben ayuda, algunos adolescentes cumplen de una manera excelente su obligación de criar a sus hijos, al mismo tiempo que avanzan a la adultez.

7. Cambios cognoscitivos en la adolescencia

Durante la adolescencia hay una expansión de la capacidad y el estilo de pensamiento que aumenta la conciencia del individuo, su imaginación, su juicio e intuición. Estas mejores habilidades conducen a una rápida acumulación de conocimientos que extienden el rango de problemas y cuestiones que enriquecen y complican su vida.

En esta etapa, el desarrollo cognoscitivo se caracteriza por un pensamiento abstracto y el uso de la metacognición. Ambos aspectos ejercen un profundo influjo en el alcance y el contenido de los pensamientos del adolescente y en su capacidad para emitir juicios morales.

7.1 Pensamiento abstracto

Piaget describió el pensamiento abstracto del adolescente como la característica distintiva de la etapa final del desarrollo cognoscitivo. Todavía hoy, los teóricos discuten si el inicio del pensamiento abstracto es imprevisto y radical o si forma parte de un proceso gradual y continuo.

7.2 Pensamiento Operacional Formal

En la teoría de Piaget la etapa final es la del *pensamiento formal*. Esta nueva modalidad de procesamiento intelectual es abstracta, especulativa e independiente del ambiente y de las circunstancias inmediatas. Comprende considerar las posibilidades y comparar la realidad con cosas que pudieran ser o no. A diferencia de los niños que se contentan con hechos concretos y observables, el adolescente muestra una inclinación creciente a considerar todo como una mera variación de lo que *podría* ser. El pensamiento de las operaciones formales exige la capacidad de formular, probar y evaluar hipótesis. Requiere manipular no solo lo conocido y verificable, sino también las cosas contrarias a los hechos.

Los adolescentes muestran asimismo una capacidad cada día mayor para planear y prever.

El pensamiento operacional formal puede entonces definirse como un proceso de segundo orden. Si bien el pensamiento del primer orden consiste en descubrir y examinar las relaciones entre objetos, el de segundo orden consiste en

reflexionar sobre nuestros pensamientos, buscar los nexos entre las relaciones y transitar entre la realidad y la posibilidad.

A continuación se incluyen tres cualidades notables del pensamiento del adolescente:

1-La capacidad de combinar las variables relevantes para hallar la solución de un problema.

2-La capacidad de proponer conjeturas sobre el efecto que una variable tendrá sobre otra.

3-La capacidad de combinar y separar las variables en forma hipotético-deductiva.

En general se acepta que no todos los individuos logran dominar el pensamiento operacional formal. Mas aun, los adolescentes y los adultos que lo alcanzan no siempre lo utilizan de manera constante. Por ejemplo, en situaciones nuevas ya ante problemas desconocidos la gente tiende a retroceder a un razonamiento mas concreto. Al parecer es indispensable cierto grado de inteligencia para el pensamiento de las operaciones formales. Intervienen, además los factores culturales y socioeconómicos, en especial la escolaridad. La observación de que no todos dominan el pensamiento operacional formal ha llevado a algunos psicólogos a proponer que se le considere una extensión de las operaciones concretas mas que una etapa independiente. Piaget (1972) incluso admitió la posibilidad de que así fuera. No obstante, insistió en que los elementos de este tipo de pensamiento son imprescindibles para estudiar ciencias y matemáticas avanzadas.

No todos los teóricos del desarrollo aceptan la idea piagetana de cambios cualitativos drásticos en la capacidad cognoscitiva. Algunos afirman que la transición es mucho mas gradual, con fluctuaciones entre el pensamiento de las operaciones formales y otras modalidades cognoscitivas anteriores.

El desarrollo cognoscitivo es un proceso continuo y es posible que hasta los niños pequeños posean habilidades operacionales formales latentes. Algunos niños pueden manejar el pensamiento abstracto. Es factible que el mejor dominio de las habilidades lingüísticas y la mayor experiencia con el mundo expliquen la aparición de estas capacidades en el adolescente y no las nuevas habilidades cognoscitivas.

Por su parte, los teóricos del procesamiento de la información ponen de

relieve el mejoramiento de la metacognición en el adolescente. Aprende a examinar y a modificar de manera consciente los procesos de pensamiento porque ha perfeccionado la capacidad para reflexionar sobre el pensamiento, formular estrategias y planear.

Así pues, el desarrollo cognoscitivo durante la adolescencia abarca lo siguiente:

1- Empleo más eficaz de componentes individuales de procesamiento de información como la memoria, la retención y la transferencia de información.

2- Estrategias más complejas que se aplican a diversos tipos de solución de problemas.

3- Medios más eficaces para adquirir información y almacenarla en formas simbólicas.

4- Funciones ejecutivas de orden superior: planificación, toma de decisiones y flexibilidad al escoger estrategias de una base más extensa de guiones.

Desde la perspectiva de la inteligencia, Robert Sternberg (1984, 1985) especificó tres componentes mensurables del procesamiento de la información, cada uno con una función propia:

1- Metacomponentes- Procesos de control de orden superior con los cuales se planea y se toman las decisiones; por ejemplo, la capacidad para elegir una estrategia de memoria y supervisar la eficacia con que esté funcionando (metamemoria).

2- Componentes del desempeño- Proceso con que se llega a la solución de un problema. A esta categoría pertenecen la selección y la recuperación de información relevante guardada en la memoria a largo plazo.

3- Componentes de la adquisición de conocimientos (almacenamiento)- Proceso que se utiliza en el aprendizaje de nueva información.

En lo esencial, “los metacomponentes son un mecanismo que permite crear estrategias y organizar los otros dos tipos de componentes en procedimientos orientados a metas”. Siegler (1991). Se considera que todos esos procesos aumentan de manera gradual durante la niñez y la adolescencia.

En resumen, el desarrollo cognoscitivo y, por lo mismo, el crecimiento de la inteligencia, abarcan tanto la acumulación de conocimientos como el perfeccionamiento del procesamiento de la información. Son dos procesos

interrelacionados. Los problemas se resuelven de manera más eficaz cuando se ha almacenado información abundante y pertinente. Los individuos que tienen estrategias eficaces de almacenamiento y recuperación crean una base mas completa de conocimientos. Los adolescentes resuelven los problemas y hacen inferencias en forma mas adecuada y satisfactoria que los niños de edad escolar; pero también poseen más guiones o esquemas a los cuales recurrir. Hay que recordar que en la etapa preescolar los niños elaboran guiones simples para las actividades diarias. En cambio, el adolescente prepara guiones más complicados para circunstancias (un juego de pelota) o procedimientos especiales (la elección del presidente de un grupo). Cuando trata de resolver un problema, hace inferencias sobre su significado relacionándolas con sus guiones especiales más complejos.

8. Introspección y Egocentrismo

Un aspecto importante del pensamiento de las operaciones formales es la capacidad para analizar los procesos del pensamiento propios. Los adolescentes lo hacen con mucha frecuencia; además de conocerse a sí mismos, conocen a los demás. Al tomar en cuenta la idea de los otros, en combinación con la inquietud de los adolescentes por su propia “metamorfosis”, se origina una clase especial de egocentrismo. Suponen que los demás están tan fascinados con su personalidad como ellos. A veces, no distinguen sus preocupaciones de las de los otros. Tienden, pues, a sacar conclusiones precipitadas sobre las reacciones de quienes los rodean y a suponer que adoptarían la misma actitud de complacencia o de crítica que ellos.

Se da el nombre de audiencia imaginaria a la idea del adolescente de lo que están vigilando y juzgando de continuo Elkin (1967). Su imaginación se concentra en si mismo; por ello, esta audiencia comparte su interés por los pensamientos y sentimientos personales. El adolescente se sirve de ella para “ensayar” varias actitudes y conductas. La audiencia imaginaria es, asimismo, fuente de autoconciencia- sensación de estar constante y dolorosamente ante la vista de la gente. En virtud de que el adolescente no esta seguro de su identidad personal, reacciona de modo exagerado ante las ideas de quienes tratan de saber quien es.

Los adolescentes están ensimismados en sus propios pensamientos. Algunas veces creen que sus emociones son únicas y que nadie ha sentido ni sentirá el

mismo grado de sentimiento o de éxtasis. Como parte de esta variación del egocentrismo, algunos adolescentes desarrollan una *fabula personal*- sensación de que son tan especiales que deberían estar por encima de las leyes de la naturaleza, que nada malo puede ocurrirles y que vivirán para siempre. Esta creencia de ser invulnerable e inmortal quizá origina la conducta riesgosa que es tan frecuente durante la adolescencia.

La *fantasía del expósito* se relaciona con la *fabula personal*. Los adolescentes están convencidos de que sus padres tienen muchas deficiencias. No aciertan a imaginar como dos personas tan comunes y limitadas pudieron haber procreado una persona tan sensible y especial: a “mi”. Como esto no es posible desde luego, el adolescente debe ser un hijo adoptivo o expósito. Pero, por fortuna, el egocentrismo normalmente empieza a desaparecer entre los 15 y los 16 años, a medida que se dan cuenta de que la gente no le presta mucha atención y de que también ellos están sujetos a las leyes naturales como cualquier otra persona.

En suma, la adolescencia a veces es una experiencia intelectualmente intoxicadora. El adolescente dirige a veces hacia su interior los nuevos poderes del pensamiento para examinar mejor su yo y también hacia un mundo exterior que de repente se ha vuelto mucho más complicado.

9. Continuación del Desarrollo Moral

Conforme avanza hacia la adultez, el adolescente se ve obligado a enfrentar algunos aspectos de la moral que no había encontrado antes. Ahora que puede tener relaciones sexuales, por ejemplo deberá decidir lo que significa el sexo para él y si tendrá relaciones prematrimoniales. Debe evaluar las conductas y las actitudes de compañeros que posiblemente consuman drogas o formen parte de pandillas. Deberá decidir si se esforzara por tener un buen aprovechamiento académico, si acepta integrarse a una sociedad para la cual el éxito equivale a riqueza y poder, si la religión será o no importante para él. En consecuencia, el adolescente comienza a examinar las cuestiones más generales que definirán su vida como adulto. Algunas de sus decisiones, entre éstas las que conciernen al sexo, tiene consecuencias complejas e incluso pueden poner en peligro su vida. Por lo visto, lleva tiempo en desarrollar la capacidad para emitir un juicio moral respecto de las conductas que

ponen en peligro la vida.

El pensamiento del adolescente cambia dentro del contexto de su incipiente sentido moral. Están motivados a evitar el castigo, orientarse a la obediencia y respetar los estereotipos éticos convencionales. En situaciones ordinarias, pueden permanecer toda la vida en este nivel de “ la ley y orden”, sobre todo sino tiene motivo alguno para ir más allá; en muchas situaciones de la vida cotidiana, este nivel de pensamiento funciona siempre y cuando evite problemas en la sociedad. Tal vez nunca lleguen a las etapas finales del desarrollo moral, en las cuales se piensa que la moral se basa en un contrato social y en principios éticos personales.

¿Puede aprenderse el pensamiento moral más avanzado?

Kohlberg y otros establecieron un curso experimental de formación moral para niños y adolescentes de diversas clases sociales. Los resultados, aún tratándose de delincuentes juveniles, indican que es posible enseñar en efecto niveles mas elevados de juicio moral.

Sin embargo, no es del todo claro que los juicios morales de nivel elevado favorezcan una conducta moral superior; hasta ahora se han efectuado muy pocas investigaciones sobre la relación entre ambos.

10. Desarrollo de la personalidad y socialización

Los adolescentes muestran una combinación curiosa de madurez y puerilidad al hacer la transición a la adultez. La combinación resulta torpe y a veces cómica, pero cumple una importante función en el desarrollo. La forma en la que el adolescente afronta el estrés ocasionado por los cambios de su cuerpo y por sus nuevos roles depende del desarrollo de su personalidad en los años anteriores. Para enfrentar los nuevos retos, el adolescente se vale de habilidades, recursos y fuerzas que empezó a desarrollar mucho antes.

Sabemos que el periodo de transición entre la niñez y la adultez varia de modo considerable de una cultura a otra. En algunas sociedades, las habilidades del adulto se dominan con prontitud y facilidad; necesitan urgentemente más miembros adultos, de modo que se les contrata apenas salen de la pubertad. Por el contrario, en las naciones industrializadas, la transición exitosa a la adultez requiere muchos años de escolaridad y de formación vocacional. En las sociedades modernas, la

adolescencia abarca desde la pubertad hasta los últimos años de este periodo. Los adolescentes viven, pues, en el limbo: muchos, pese a su madurez física e intelectual, no tienen acceso a un trabajo importante.

Por un lado, la prolongada adolescencia les brinda muchas oportunidades de probar diversos estilos del adulto sin comprometerse en forma irrevocable. Por otro lado, 10 años de adolescencia generan presiones y conflictos, como la necesidad de parecer independiente y refinado cuando aun se depende de los padres en lo económico.

Algunos adolescentes sienten una fuerte presión de sus progenitores, quienes les transfieren sus compulsiones de alcanzar el éxito y un nivel social más elevado Elkin (1997). Deben afrontar estas presiones y las provenientes de su interior. También tienen que cumplir importantes tareas del desarrollo e integrar los resultados en una identidad coherente y funcional.

10.1 Tareas del desarrollo en la adolescencia

Cada periodo de la vida plantea retos y problemas de desarrollo que exigen nuevas habilidades y respuestas. En general, los teóricos coinciden en que el adolescente debe encarar dos grandes desafíos:

- 1- Lograr la autonomía y la independencia respecto a sus padres.
- 2- Formar una identidad, esto es, crear un yo integral que combine en forma armoniosa varios elementos de la personalidad.

Se considera que la tradición que la adolescencia es un periodo de crisis y tensiones, es decir, de una terrible confusión de emociones y conductas.

¿Están los adolescentes en crisis constante? Algunos lo están, pero se sabe que no es así en la generalidad de los casos. La mayoría de ellos son personas bien ajustadas y no tienen grandes conflictos con sus progenitores, con sus compañeros ni consigo mismos.

10.2 Independencia e Interdependencia

Según la idea predominante, el adolescente se sirve del conflicto y la rebeldía para la alcanzar la autonomía y la independencia de sus padres. Desde mediados de los sesenta sobre todo, los medios masivos se han concentrado en la “brecha generacional”, y en los turbulentos conflictos entre padres e hijos. Las historias basadas en este tema pueden ser dramáticas e interesantes, pero no se dispone de suficientes pruebas que las respalden. Las investigaciones al respecto indican que se ha exagerado el conflicto existente entre el adolescente y su familia.

Aunque la distancia emocional entre el muchacho y sus padres suele aumentar durante los primeros años de la adolescencia, esta tendencia no por fuerza genera rebeldía ni rechazo de los valores familiares.

Es necesario considerar las definiciones de la autonomía que recalcan la libertad de la influencia de los padres. La independencia ha de tener en cuenta el influjo permanente que éstos ejercen durante la adolescencia y después de ésta. John Hill (1987) propone un método interesante para estudiar la búsqueda de independencia en esta etapa. Considera que la autonomía debería definirse como *autorregulación*. La independencia implica la capacidad de hacer juicios por uno mismo y regular la conducta personal, lo cual se refleja en expresiones como “Piensa por ti mismo”. Muchos adolescentes aprenden a hacerlo. Reconsideran las reglas, los valores y los límites que experimentaron de niños en la casa y en la escuela. Algunas veces encuentran mucha resistencia en sus padres, y esto puede producir conflictos. Pero por lo regular sus progenitores resuelven el proceso junto con ellos, disminuyendo en lo posible las áreas de conflicto y ayudándoles a aprender un pensamiento independiente y una conducta autorreguladora. Hill (1987).

Convertirse en adulto es, desde luego, una transformación gradual. Exige ser al mismo tiempo independiente e interdependiente. La interdependencia se define como una dependencia recíproca. Las relaciones sociales son interdependientes como se observa, por ejemplo, en el lugar de trabajo. Los jefes necesitan a sus subalternos para producir y los subalternos a sus jefes para que administren la empresa. En conclusión, la interdependencia supone compromisos a largo plazo y apegos interpersonales. Gilligan (1987).

11. Formación de la identidad

Antes de la adolescencia nos vemos a nosotros mismos en función de diversos roles (amigo, enemigo, estudiante, jugador de fútbol, guitarrista) y en función de la pertenencia a pandillas, clubes, o bandas. Gracias al perfeccionamiento de las facultades cognoscitivas podemos analizar nuestros roles, identificar contradicciones y conflictos en éstos y reestructurarlos para forjar nuestra identidad. Unas veces abandonamos roles anteriores; en otras ocasiones, establecemos nuevas relaciones con nuestros padres, hermanos y compañeros. Erikson (1968) ve en el proceso de la formación de la identidad el principal obstáculo que los adolescentes han de superar para realizar una transición exitosa a la adultez. De manera ideal, ingresan a la vida adulta con un sentido estable y coherente de lo que son y de cómo encajan en la sociedad.

11.1 Factores que influyen

Los adolescentes obtienen de los grupos de referencia muchas de las ideas concernientes a los roles y valores. Los *grupos de referencia* pueden estar compuestos por individuos con quienes interactúan a menudo y con los que mantienen relaciones estrechas, o bien pueden ser grupos sociales más generales con los que comparten actitudes e ideales: grupos religiosos, étnicos, generacionales y hasta de charla por Internet. Sin importar si son amplios o reducidos, confirman o rechazan los valores y en ocasiones imponen otros.

El adolescente está obligado a convivir con varios grupos de referencia. La pertenencia a ellos que era casi automática en la niñez ya no resulta tan cómoda ni tan satisfactoria como antes. Muchas veces siente lealtades contradictorias hacia la familia, los grupos de compañeros y otros grupos de referencia.

En ocasiones, el adolescente se siente más atraído por los valores y las actitudes de un individuo que por los de un grupo. Este *otro significativo* puede ser un amigo íntimo, un profesor admirado, un hermano mayor, una estrella cinematográfica o deportiva o cualquiera cuyas ideas y conductas admire. La influencia de estas personas se siente en cualquier etapa de la vida, pero a menudo ejerce el máximo impacto durante la adolescencia.

En suma, el adolescente está rodeado por una extraordinaria diversidad de

roles aportados por múltiples individuos y grupos de referencia. Debe integrar esos roles a una identidad personal y conciliar o desechar los contradictorios.

Este proceso se dificulta aún más cuando hay conflicto entre los roles (por ejemplo, entre pertenecer a un grupo orientado a la diversión y ser un buen estudiante) o entre otras personas significativas (por ejemplo, entre un hermano mayor y el novio o la novia).

11.2 Concepto de Identidad propuesto por Erikson

Erikson dedicó gran parte de su vida profesional a trabajar como psicólogo clínico de adolescentes y adultos jóvenes. Sus escritos sobre el proceso de establecer un “sentido interno de identidad” han ejercido un profundo impacto en la psicología del desarrollo. De acuerdo con Erikson, la formación de la identidad suele ser un proceso prolongado y complejo de *autodefinición*. Este proceso ofrece continuidad entre el pasado, el presente y el futuro del individuo; crea una estructura que le permite organizar e integrar las conductas en diversas áreas de la vida; y concilia sus inclinaciones y talentos con roles anteriores provenientes de los padres, los compañeros o la sociedad. La formación de la identidad ayuda además al adolescente a conocer su posición con respecto a los otros y con ello sienta las bases de las comparaciones sociales. Por último, el sentido de identidad contribuye a darle dirección, propósito y significado a la vida. Erikson (1959,1963,1968) Waterman (1985).

12. Dinámica Familiar

Durante el proceso de formación de la identidad los adolescentes se ven obligados a juzgar sus valores y conductas en relación con los de la familia. A su vez, las funciones más importantes de los progenitores parecen a menudo paradójicas. Por una parte, los padres exitosos brindan a sus hijos raíces y un sentido de seguridad en un ambiente en el que se sienten amados y aceptados. Por otra, los alientan para que se conviertan en adultos autónomos capaces de funcionar de modo independiente en la sociedad.

La forma en que los padres interactúan con los adolescentes influye de

modo decisivo en la forma en que éstos avanzan a la adultez. Los sistemas familiares son dinámicos: los cambios conductuales de un miembro de la familia inciden en los demás. Por ser la adolescencia un período de modificaciones trascendentales y a veces radicales, la familia también cambia como sistema social, lo mismo que la índole de la comunicación entre generaciones.

12.1 Comunicación entre generaciones

Por lo regular, la incipiente necesidad de autonomía y autodefinición hacen que el adolescente tenga por lo menos pequeñas fricciones con la familia y sienta mayor urgencia de hablar con los padres sobre algunas cuestiones. Sigue recibiendo el fuerte influjo de su familia, aunque los vínculos con ésta hayan entrado en gran tensión. Los estudios realizados en los últimos 25 años demuestran que el conflicto entre el adolescente y su familia es mucho menor de lo que se considera. Casi todos giran entorno a cosas tan simples como los quehaceres domésticos, la hora de dormir, el noviazgo, las calificaciones escolares, el aspecto personal y los hábitos de alimentación. Mucho menos comunes son los conflictos relacionados con valores básicos de carácter económico, religioso, social y político. Hill (1987). Son relativamente pocos los adolescentes que se forman opiniones en verdad independientes sobre asuntos ideológicos, y casi siempre lo hacen en los últimos años de enseñanza media superior o durante sus estudios universitarios Waterman (1985).

Por lo general, en los primeros años de la adolescencia se presentan más conflictos que en los últimos. Cuando los adolescentes y sus padres son mayores, logran superar los arduos problemas de la autonomía y la separación. Conviene que unos y otros comprendan que, si consiguen mantener la comunicación y compartir puntos de vista durante la adolescencia, podrán negociar las cuestiones difíciles.

Los padres y las madres influyen en sus hijos adolescentes de distinta manera. Aunque no hay mucha diferencia en la forma en que los adolescentes de ambos sexos describen sus relaciones familiares.

Los padres suelen estimular por tradición el desarrollo intelectual y con frecuencia participan en la discusión y solución de los problemas familiares.

La relación de los adolescentes con su madre es mucho más compleja. La

interacción con la madre suele darse en áreas como los quehaceres domésticos, las responsabilidades y las actividades familiares, la disciplina familiar tanto en casa como fuera de ésta y las actividades recreativas; aunque estas interacciones pueden causar mayor tensión y conflicto entre madres e hijos, también suelen favorecer una mayor intimidad. Counís y Ketterlinus (1987).

13. Estilos de crianza

Los estilos de crianza ejercen en la estructura psicológica del niño, influjos que se prolongan en la adolescencia. El estilo autoritario (o con autoridad) es el que propicia una conducta más sana en el adolescente. Baumrind (1991), caracterizada por acciones responsables e independientes, por una buena autoaceptación y autocontrol.

La calidez y el control seguro que ofrecen los padres autoritarios tranquilizan a la generalidad de los adolescentes. El progenitor ofrece una red protectora al adolescente que prueba conductas y actividades. Las consecuencias del fracaso no son irreparables, pues los padres ayudan a poner remedio. Los padres autoritarios también toman en cuenta que el adolescente ha mejorado su capacidad cognoscitiva. Por primera vez padres e hijos pueden comunicarse utilizando niveles iguales o similares de razonamiento y de lógica. Baumrind (1987).

14. Abandono del hogar paterno

Para ninguno de los interesados es fácil efectuar los ajustes necesarios a medida que el adolescente se vuelve más independiente y se prepara para abandonar el hogar. Padres e hijos deben renegociar algunos roles. Los adolescentes necesitan un apoyo distinto al de los hijos más pequeños porque exploran en forma más activa su independencia. La separación y la afirmación de sí mismo no son características negativas, sino esenciales para el desarrollo. Algunas familias las alientan; otras se oponen a ellas.

Durante el proceso de separación conviene que la familia tenga niveles moderados, no extremos, de cohesión y de adaptabilidad. Lo ideal es que sean flexibles y adaptables, pero que no estén tan poco estructuradas que rayen en lo

caótico. Conviene, además, que sean cohesivas pero sin llegar a la represión. Las familias logran una adaptación óptima cuando pueden negociar los cambios en forma racional, teniendo en cuenta las necesidades y deseos de todos los miembros.

La cohesión se mantendrá cuando los progenitores y el adolescente que se marcha de casa logran un trato igualitario y establecen relaciones recíprocas.

La comunicación abierta favorece la cohesión, puesto que permite a los miembros sus opiniones y disminuir en lo posible las fricciones.

Algunos estudios indican que el padre cumple una función esencial al ayudar al adolescente a alcanzar el equilibrio entre la separación y la conexión, equilibrio que abarca el momento en que está listo para abandonar el hogar. Los padres que propician la separación dan a los hijos el “espacio” que requieren para forjarse su identidad personal y comenzar a asumir la responsabilidad de sus actos. El hecho de que los adolescentes tengan menos conflictos con su padre que con su madre indica que los primeros suelen oponerse menos y respetar más la independencia de sus hijos. Esto les permite cultivar sus intereses personales, en lugar de tener que gastar su energía en oponerse decididamente a su padre. Shulman y Klein (1993).

En las familias de un solo progenitor es más difícil ayudar al adolescente a formar su identidad y separarse de sus padres. En tales casos, la intervención de otro adulto, un abuelo, un tío, una tía o un profesor, facilita la transición para ambos.

15. Compañeros y Amigos

A medida que los individuos se independizan de su familia, necesitan más a los amigos para obtener apoyo emocional y probar sus nuevos valores. Son sobre todo, los amigos íntimos los que favorecen la formación de la identidad. Para aceptar su identidad, el adolescente necesita sentir que la gente lo acepta y le tiene simpatía.

Durante la adolescencia aumenta considerablemente la importancia de los grupos de compañeros. El adolescente busca el apoyo de otras personas para enfrentar los cambios físicos, emocionales y sociales de esta etapa. Es pues lógico, que recurra a quienes están viviendo las mismas experiencias.

Las redes de compañeros son esenciales para la adquisición de habilidades sociales. La igualdad recíproca que caracteriza a las relaciones en esta etapa favorece el aprendizaje de respuestas positivas a las crisis que sufre el adolescente. Los adolescentes aprenden de sus amigos y compañeros de su edad las clases de conducta que serán recompensadas por la sociedad y los roles adecuados. La *competencia social* es un elemento fundamental de la capacidad de hacer nuevos amigos y de conversar los actuales.

En parte, la competencia social se basa en la capacidad de hacer *comparaciones sociales*. Estas permiten que el adolescente una identidad personal y evalúe los rasgos de otras personas. A partir de éstas evaluaciones, el adolescente elige los amigos íntimos y entre las pandillas y las bandas que forman de su ambiente. Debe además analizar los valores a menudo antagónicos de sus compañeros, de sus padres y de otros.

15.1 Comparación Social

La **comparación social** es el proceso mediante el cual evaluamos nuestras capacidades, conductas, características de personalidad, apariencia, reacciones y nuestro sentido general del yo en comparación con los de otros; es una función que cobra extraordinaria importancia durante la adolescencia. La comparación social adopta diversas formas durante este período.

Al inicio de la adolescencia, los jóvenes dedican mucho tiempo y energía a definirse en un “área de compañeros” constituida por muchas clases de adolescentes; la utilizan para explorar y definir qué son y qué quieren llegar a ser. Se concentran en el aspecto físico y los rasgos de personalidad que los hacen populares; por ejemplo, el sentido del humor y la simpatía. Este proceso incluye a un amplio círculo de conocidos pero a pocos amigos cercanos; muchas de las relaciones carecen de intimidad. El adolescente necesita estar solo algunas veces para interpretar los mensajes que recibe, para consolidar su identidad y desarrollar un sentido seguro de sí mismo.

La comparación social cambia durante los últimos años de la adolescencia. El adolescente busca ahora amigos con quienes comparte características similares ya que éstos sustituyen una cantidad mayor de amistades no tan estrechas por la

calidad que proporcionan unos cuantos amigos cercanos. Y aumenta la intimidad en las amistades del mismo sexo.

Entre los 12 y los 17 años de edad, es más probable que el adolescente acepte afirmaciones como: “Con mi amigo puedo hablar prácticamente de cualquier cosa” y “Sé lo que piensa mi amigo sin necesidad de que me lo diga”. La mayoría de los adolescentes dicen tener uno o dos “mejores amigos” y también varios “buenos amigos”. Estas amistades suelen ser estables y durar un año por lo menos. No debe sorprendernos que la estabilidad de las relaciones aumente con el transcurso del tiempo. El adolescente suele escoger amigos basándose en intereses y actividades comunes, y en su decisión influyen mucho la igualdad, el compromiso y, en especial, la lealtad. La traición es una de las razones principales por las que se terminan las amistades en esta etapa de la vida.

Conforme los amigos se vuelven más íntimos, el adolescente tiende a acudir a ellos más que a sus padres en busca de consejo. No obstante, sigue recurriendo a sus padres para que lo aconsejen en asuntos como la educación, las finanzas y los planes profesionales.

16. Noviazgo

Al mismo tiempo que aumenta la intimidad de las amistades con personas del mismo sexo, se establecen amistades con personas del sexo opuesto. Las relaciones estrechas con amigos del sexo opuesto comienzan antes entre las mujeres, una tendencia que puede deberse en parte a que la pubertad aparece primero en ellas y más tarde en los varones.

Al comienzo de la adolescencia las interacciones con el sexo opuesto por lo general tienen lugar en ambientes de grupo. Muchos jóvenes de 14 a 15 años prefieren el contacto de grupo a la relación más personal del noviazgo.

La adolescencia temprana es una etapa de probar, imaginar y descubrir cómo funciona en grupos mixtos y en pareja. Da a los jóvenes un período de prueba para allegarse ideas y experiencias con las cuales formarse actitudes fundamentales ante los roles de género y la conducta sexual, sin la presión de sentirse demasiado comprometido.

En términos generales, los adolescentes suelen escoger amigos y salir con

personas cuya clase social, intereses, valores morales y ambiciones académicas se parecen a las de ellos. Adquieren mayor conciencia de los grupos de compañeros y les interesa mucho saber si su grupo es o no aceptado. Saben a qué tipo de grupo pertenecen y analizan el efecto que tendrá en su estatus y en su reputación. Los que pertenecen a grupos de un estatus elevado suelen tener una gran autoestima. Brown y Lohr (1987).

17. Pandillas, Bandas y Solitarios

Hay dos tipos básicos de grupos de compañeros que se distinguen por su tamaño. Se llama *círculo de amigos* al grupo más numeroso, quizá con 15 a 30 integrantes; se llama *pandilla* al más pequeño, que puede constar de un mínimo de tres y un máximo de nueve integrantes y es más cohesivo que el anterior. Las bandas suelen incluir pandillas cuyos integrantes comparten ambiente, rasgos, intereses y reputación similares; por ejemplo, los “deportistas”, los “populares”, los “cerebros”, etc. En los primeros años de la adolescencia, las pandillas suelen ser de un sólo sexo; más tarde, los adolescentes se relacionan también con pandillas del sexo opuesto. Es un cambio que coincide con el inicio del noviazgo. Las pandillas pequeñas de un solo sexo se fusionan o se relacionan con otros grupos afines que incluyen hombres y mujeres.

Hay algunos solitarios, donde es común suponer que estén de ese modo debido a una situación triste que a nadie le gusta, pero no por fuerza es así. Por ejemplo, un trabajo creativo, como pintar, componer música o escribir, exige aislamiento. Los individuos creativos quieren estar solos buena parte del tiempo. La soledad tiene, además, otros atributos positivos. Algunos experimentan un sentido de renovación o alivio cuando están solos. Otros buscan la soledad por la misma razón que el artista o el escritor: piensan mejor cuando están solos y pueden resolver sus problemas. En todos los casos, la soledad es *voluntaria*, una oportunidad para la creatividad, un alivio de las tensiones o una renovación psicológica.

Sin embargo, en ocasiones el adolescente termina solo porque se cree diferente y extraño, de modo que en realidad no “pertenece a ninguna parte”. Esto puede obedecer a varias razones, pero una fundamental es haber crecido en un

barrio, ciudad o región del país muy diferentes. En el aspecto negativo, la soledad *involuntaria* impuesta por la gente por peleas o rechazo puede producir sentimientos de aislamiento y de depresión.

CAPITULO II

Educación y Adolescencia

CAPITULO II

2. Educación y adolescencia

2.1 Temas Educativos y Vocacionales

La escuela es una experiencia central que organiza la vida de la mayoría de los adolescentes. Ofrece oportunidades para adquirir información, así como para dominar nuevas habilidades y perfeccionar las viejas, participar en deportes, artes y otras actividades; explorar las elecciones vocacionales y estar con los amigos. Amplía los horizontes intelectuales y sociales. Sin embargo algunos adolescentes experimentan la escuela no como una oportunidad sino como un obstáculo más en el camino a la vida adulta.

2.2 Creencias de Autoeficacia y motivación académica

De acuerdo con Albert Bandura (1996) Zimmerman,(1992) es más probable que los estudiantes con una elevada autoeficacia, que creen que pueden dominar el material académico y regular su propio aprendizaje, traten de tener logros y tengan más éxito que los estudiantes que no creen en sus propias habilidades.

Los estudiantes autorregulados establecen metas exigentes y usan estrategias apropiadas para lograrlas. Se esfuerzan, persisten ante las dificultades y buscan ayuda cuando lo necesitan. Los estudiantes que no creen en su capacidad para tener éxito tienden a frustrarse y deprimirse; sentimientos que hacen que sea más difícil alcanzar el éxito.

2.3. Educación. Definición y clasificaciones

Con respecto a la *educación* está inserto la tripartición del universo educativo dividido en educación formal, informal y no formal.

Según la clasificación y definición que trabaja Coombs y Ahmed (1974) la *educación formal* comprendería el sistema educativo altamente institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado que se extiende desde

los primeros años de la escuela primaria hasta los últimos años de la universidad.

La *educación informal* permite adquirir y acumular conocimientos y habilidades mediante las experiencias diarias y la relación con el medio ambiente. Es un proceso continuo y espontáneo que no se da de manera intencional.

De esta formal, la *educación no formal* nos queda definida como toda actividad educativa, organizada y sistemática realizada fuera del marco del ámbito oficial, para facilitar determinadas clases de aprendizaje a subgrupos particulares de la población. Correspondiente a la gran diversidad de experiencias no formales las características de sus modalidades, agentes, organización, etc. son muy diversas aunque es posible identificar algunos puntos en común.

La educación no formal, según la define Jaume Trilla Bernet (1998) refiere a todas aquellas instituciones, ámbitos y actividades de educación que, no siendo escolares, han sido creados expresamente para satisfacer determinados objetivos. Su organización está basada en unidades independientes. La acreditación es específica de logros especiales, no correspondientes a niveles modalidades, carreras ni grados académicos.

En este ámbito quienes imparten la educación muchas veces no son ni académicos, ni profesionales. En sus orígenes estuvo muy ligada a la educación de adultos, pero hoy adquirió una heterogeneidad de poblaciones.

La educación no formal responde, entonces, al conjunto de procesos, medios e instituciones específicas, y diseñadas en función de objetivos de formación e instrucción que no tienen directa vinculación al sistema educativo reglado y oficial.

3. La educación no formal en los encuentros internacionales

A partir del análisis de Marcela Gajardo es posible identificar que desde el año 1949 la UNESCO viene realizando encuentros internacionales cada diez años con el objetivo de realizar un balance de lo logrado en el transcurso de una década. En la primera Conferencia que tuvo lugar en Elsinore con la participación de sólo un delegado latinoamericano la preocupación principal fue la problemática que atravesaban los países de Europa Occidental en la educación de adultos. Dicha educación aparecía como un fin en sí mismo con un fuerte protagonismo de las organizaciones civiles y voluntarias.

En la segunda conferencia desarrollada en el año 1960 en Montreal con la presencia de ocho delegaciones latinoamericanas. Allí la educación de adultos recibió un tratamiento estrechamente vinculado al contexto social, político y económico: procesos de urbanización e industrialización, emergencia de nuevos Estados nacionales, polarización de fuerzas políticas y económicas de grandes bloques y los fenómenos de transnacionalización. En consecuencia, se concluyó que la educación de adultos debía constituirse en un elemento constitutivo del sistema de enseñanza de cualquier país dándole prioridad los procesos de alfabetización, el acceso de las mujeres a todos los tipos de educación, la preparación para una participación cívica, la revalorización de la acción de las organizaciones de carácter voluntario, la formación sistemática de personal docente especializado, la necesidad del desarrollo de la investigación y la consideración de la educación de adultos como parte integral de los sistemas regulares de enseñanza.

La tercera conferencia que tuvo lugar en Toqui en el año 1972 destaca la necesidad de establecer relaciones estrechas entre los programas de alfabetización y los procesos de desarrollo económico-social, entre programas de alfabetización y procesos de participación en la vida social de los grupos tradicionalmente excluidos de los beneficios de la educación y la cultura (alfabetización funcional). Este conjunto de principios pasaron a formar parte de lo que actualmente se conoce como educación permanente. En este encuentro, entre las numerosas recomendaciones se destacaba la necesidad de contribuir un instrumento internacional sobre los principios y problemas de la educación de adultos que incluyera también soluciones para su desarrollo cualitativo y cuantitativo. Dicho documento fue aprobado en la Reunión de Nairobi en 1976. A diferencia de las recomendaciones originadas en las conferencias internacionales, tiene un carácter normativo: establece fines y funciones de la educación de adultos y ofrece a los Estados Miembros un marco dentro del cual formular políticas y estrategias educativas en dicho campo. Asimismo entiende la educación de adultos como parte de un proyecto global para reestructurar los sistemas educativos y desarrollar todas las posibilidades de formación fuera de dicho sistema; concibe a los programas de dicha educación en función de las necesidades de los participantes; y destaca el lugar de la educación de adultos como perspectiva para corregir las principales desigualdades de acceso a la enseñanza. Sin embargo, son pocos los países que han

adoptado aun política en la cual la educación de adultos se integre a una estrategia global de cambio que vinculen la educación y producción y ambas a la esfera política y social. En la cuarta conferencia que se desarrolló en París en 1985 se reconoció la persistencia de las desigualdades educativas y el aumento de las brechas entre privilegiados y desfavorecidos. Al mismo tiempo, se reconoció que el objetivo de la educación de adultos seguía siendo la erradicación del analfabetismo en un contexto latinoamericano marcado por la presencia de 45 millones de analfabetos y se insistió en la necesidad de renovar el papel que puede jugar la educación de adultos como facilitador de los procesos de democratización.

4. Educación Formal en Mendoza

La estructura del sistema educativo mendocino responde a las características y posibilidades de nuestra provincia.

Con la Ley Federal de Educación (y las resoluciones que la regulan), se decidió en nuestro país una nueva organización del sistema educativo, que diera respuesta a los cambios y las nuevas demandas de nuestra sociedad. Se planteó entonces una estructura dividida en tres niveles: Nivel Inicial, Educación general Básica (EGB) y Nivel Polimodal. A su vez, la EGB debía dividirse en tres ciclos que, inicialmente, eran de tres años cada uno.

Para implementar esa estructura, el 7º año tenía que incorporarse al 8º y el 9º en el mismo establecimiento escolar. Pero cuando comenzó la implementación del Tercer Ciclo de la EGB en nuestra provincia, se presentaron dificultades de orden edilicio y también con respecto a la diferente situación laboral de los docentes que debían hacerse cargo de los cursos (en 7º había maestros de EGB y en 8º, profesores). <http://Weblog.mendoza.edu.ar/padres/archives/000114.html>. (¿cómo está organizada la escuela en Mendoza?)

La solución a este tema fue planteada por el ex Director General de Escuelas Dr. Hugo Duch. Él fue quien propuso el Consejo Federal de Educación que cada provincia pudiera organizar la estructura del sistema educativo de acuerdo con sus posibilidades, siempre y cuando se preservaran las condiciones de continuidad de los procesos de aprendizaje. Esto dio la posibilidad de organizar los ciclos independientemente de dónde funcionara y con la extensión más acorde a los recursos

reales. La provincia decidió entonces organizar un Segundo Ciclo de cuatro años (de 4° a 7°) y un Tercer Ciclo de dos (8° y 9°).

5. Programa de la Esquina a la Escuela: Manual Operativo

(<http://inclusionderechosjovenes.blogspot.com/2008/04/manual-operativo.html>)

Se trata de un programa dependiente de la Subsecretaría de Desarrollo Humano y Comunidad que persigue la inclusión de jóvenes respetando los derechos que ellos tienen.

En el marco teórico del manual operativo se menciona que la educación es un derecho reconocido universalmente, compitiendo a los poderes públicos organizar y tutelar su aplicación. Este derecho es reconocido por la Constitución Argentina, por la que le compete al Estado garantizar que el acceso a la educación pública se extienda a toda la población y que la misma sea en condiciones de igualdad efectiva, superando cualquier tipo de desigualdad social, económica y cultural. No obstante, en la realidad, se constata distintos niveles de educación y diferente frecuencia de problemas de aprendizaje entre los grupos sociales.

Los desniveles constatados en la instrucción de los grupos, especialmente en los de más bajos recursos, pone de manifiesto que el status socioeconómico y otras variables sociales constituyen en sí mismos factores de desigualdad. Una primera lectura sobre la problemática nos indica que los factores socioeconómicos actúan sobre las posibilidades de acceso a la escolaridad, su permanencia, como del real aprendizaje o rendimiento. Esto es tanto a través de las condiciones materiales de vida, (recursos, distancia a la escuela, etc.) como a través de los efectos de otras variables (salud, alimentación, trabajo infantil, etc.)

La fundamentación refiere que es posible vislumbrar el papel mediador de múltiples mecanismos causales en la relación pobreza - acceso a la educación y pobreza - aprendizaje. Así el impacto biológico de los procesos sociales y psico - sociales vinculados a las desventajas sociales, (pobreza, indigencia) de ciertos grupos, (niños, adolescentes, jóvenes, mujeres), el entorno social a nivel territorial, (vivienda, barrio, zona, región), y los procesos que tienen lugar en las primeras etapas del curso de la vida, (gestación y primera infancia) son temas relevantes.

Una primera conclusión, determina que las familias y personas con menos recursos tienen mayores dificultades para acceder a la escolaridad, como así también para mantenerse en ella.

Si bien, en la actualidad, se ha puesto en duda el paradigma de que la educación es una garantía de accesibilidad hacia el empleo, no se niega con ello la necesidad de la escolarización. Por el contrario, lo que con ello se dice es que la educación formal, por sí sola, no basta para ingresar en el mundo del trabajo, reconociéndose mayores demandas del mercado laboral actual para las competencias que brinda la escuela.

Desde siempre se le ha reconocido a la educación un papel fundamental en el desarrollo integral de las personas. En este sentido, la educación se constituye en una inversión para la calidad de vida de los individuos. Por sólo dar un ejemplo, el nivel de salud general en los niños es superior en la medida en que sus progenitores han alcanzado mayores niveles de escolarización.

Sin ánimo de ingresar en el debate de si la escuela debe formar para el futuro bienestar económico (entendiendo a este como la obtención de mejores oportunidades de inserción laboral) o simplemente formar para la vida, creemos que los mayores o menores niveles de educación formal son esencialmente, mayores o menores niveles de igualdad de oportunidades.

Este Plan del Ministerio de Desarrollo Humano, Familia y Comunidad del Gobierno de Mendoza, está dirigido a jóvenes de 14 a 26 años que hayan hecho abandono escolar y que se encuentren en una situación de vulnerabilidad social a fin de promover su reincorporación al sistema educativo formal y a su capacitación en oficios o habilidades para el trabajo, en el ámbito de la Provincia de Mendoza.

Los objetivos del programa son los que se detallan a continuación:

Objetivo General:

Contribuir al desarrollo integral del capital humano de los y las jóvenes en situación de riesgo social de Mendoza, a través de espacios de participación y desarrollo de proyectos que favorezcan el acceso al sistema de educación formal y no formal, capacitación para el trabajo y a servicios de cultura y recreación.

Objetivos Específicos

-Posibilitar el desarrollo de la autonomía, imaginación, creatividad y la capacidad de trabajo en equipo en jóvenes.

-Generar estrategias de inclusión que aseguren la reincorporación de adolescentes y jóvenes en el sistema educativo y formativo.

-Generar estrategias de inclusión que aseguren la incorporación de jóvenes al mercado laboral.

-Generar y fortalecer espacios participativos y democráticos de expresión y aprendizaje para jóvenes en situación de riesgo.

-Favorecer espacios para la promoción de la salud y la prevención de adicciones en jóvenes de poblaciones de alto riesgo.

El plan consta de dos componentes: Componente I: Programa de la Esquina a la Escuela y Componente II: Programa Servicio Cívico Voluntario

Los aspectos Comunes a los Componentes son: Los programas los ejecutan los Municipios en conjunto con OSC's territoriales y el Ministerio de Desarrollo Humano, Familia y Comunidad, a través de la Unidad de Gestión y Control del Plan de Derechos para Jóvenes.

La selección de los destinatarios estará a cargo de equipos interdisciplinarios, conformado por las Direcciones o Áreas Municipales y OSC's territoriales de programas que trabajan con adolescentes.

Los promotores educativos son seleccionados por los Municipios y elevados a consideración de la Unidad de Gestión del plan de Derechos para Jóvenes, y las tareas de los promotores son las siguientes:

-Promoción y difusión del programa: es la tarea de promover, convocar, dar a conocer la realización del proyecto. Se concibe tanto hacia el interior del barrio como hacia la comunidad ampliada. Implica el diseño de algunos materiales sencillos de difusión y propaganda. Una de las principales tareas consiste en preparar la convocatoria inicial en el barrio.

-Formación y acompañamiento de grupos: consiste en acompañar el proceso

de conformación del grupo, analizar las demandas, identificar problemas y caminos de solución junto al grupo y posteriormente articular estas demandas con la Mesa Local.

-Ejecución de actividades de educación popular y trabajo grupal

Informes mensuales de adolescentes incluidos en los programas.

El perfil de los promotores tiene que ver con personas que vivan en los mismos barrios o zonas que los destinatarios o cerca de los mismos. Con capacidad de coordinar grupos: implica tener la posibilidad de tender vínculos, hacer circular la palabra, estimular el desarrollo de las capacidades personales, etc.

Con capacidad de acompañar el proceso pedagógico en el cual se rescatan los saberes de los destinatarios.

Preferentemente con formación y práctica en educación popular. Capacidad para acompañar, asistir y monitorear el proceso de aprendizaje y transferencia de aprendizajes a los destinatarios.

Con capacidad para el trabajo en equipo, compromiso con su trabajo y con la gente.

La mesa local estará conformado por el Equipo Municipal, por personal profesional y no profesional con conocimiento en la temática. La autoridad correspondiente determinará el personal afectado para integrar la Mesa Local.

Las OSC's tendrán un rol fundamental en el diseño de estrategias de intervención, el acompañamiento y seguimiento de la propuesta. Las OSC's determinarán un representante para la mesa local.

Las organizaciones participantes tendrán como requisito para participar: estar realizando o haber realizado abordajes comunitarios dirigidos a adolescentes/jóvenes en la zona determinada por la Mesa o bien tener experiencia de gestión en la temática y que sean del Departamento.

Consta de una Mesa Local de Evaluación, Seguimiento y Acompañamiento conformada por un representante provincial del Ministerio de Desarrollo Humano, Familia y Comunidad, un representante municipal, y representantes de OSC's que desarrollen primordialmente actividades dirigidas a adolescentes/jóvenes. También podrán integrar esta Mesa representantes de distintos efectores sociales de la comunidad tales como Centros de Salud, Escuelas de la zona, C.I.C., etc., en

conformidad con lo que estipule la Mesa al respecto.

Las funciones de la mesa son las siguientes: -La articulación en diferentes instancias tanto gubernamentales como no gubernamentales para la implementación de ambos Programas.-La determinación de los perfiles de los promotores educativos.-La evaluación de los postulantes para ser promotores educativos en territorio. -La determinación de la población objetivo de ambos programas. - La evaluación de los adolescentes/ jóvenes que serán incorporados.-El seguimiento del abordaje realizado con cada destinatario por parte de los promotores educativos.

La modalidad de intervención de la Mesa, requerirá de los siguientes componentes:

Gestión Asociada: Acciones conjuntas entre Estados Provincial, Municipal y OSC's de la comunidad con anteriores intervenciones en la temática. *Abordaje social:* Equipos técnicos municipales intervienen en las diferentes problemáticas que afectan a la familia. *Abordaje comunitario:* Fortalecimiento de la red de efectores sociales para el tratamiento de problemáticas familiares.

Componente I: Programa de la Esquina a la Escuela

Este programa tendrá como finalidad promover la reincorporación de adolescentes de 14 a 18 años provenientes de hogares pobres en el sistema educativo formal, reconociendo en la educación una inversión individual, familiar y social.

Objetivos

Promover la reincorporación de adolescentes de 14 a 18 años en situación de vulnerabilidad social al sistema educativo formal público a través de ayudas económicas individuales y promoción educativa en el ámbito de la Provincia de Mendoza.

El Programa funcionará en todo el ámbito provincial, en barrios, zonas y/o distritos de alta vulnerabilidad social, priorizadas por los Municipios, en acuerdo con la Unidad de Gestión y Control provincial.

Pueden acceder, los adolescentes de 14 a 18 años en situación de vulnerabilidad social, que hayan abandonado la escuela por un período superior al año con informe social respaldatorio emanado de equipo técnico municipal.

No pueden acceder, los beneficiarios de otra prestación que otorgue el Plan de Derechos para jóvenes; ser beneficiario de la prestación que otorga el Programa Medidas Alternativas para la Restitución de Derechos- Servicio de Protección de Derechos; no residir en el territorio preestablecido por el municipio en acuerdo con la Unidad de Gestión y Control Provincial.

Los adolescentes seleccionados percibirán una beca mensual de \$ 50 a partir de la incorporación al programa y \$100 a partir de su incorporación al sistema educativo formal (Escuela Primaria, Secundaria, CENS o CEBA) y mientras permanezcan en el mismo.

Será causal de suspensión o baja del Programa el abandono de la escolaridad en cualquiera de las modalidades establecidas.

Se seleccionará un Promotor Educativo cada doce adolescentes quien tendrá a su cargo las tareas de convocatoria, seguimiento y acompañamiento.

CAPÍTULO III

RESILIENCIA

CAPÍTULO III

3. Resiliencia

3.1 El Concepto de Resiliencia

Desde hace mucho tiempo, 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 bio-psico-social.

Durante mucho tiempo, en las distintas esferas de las ciencias humanas, la tendencia fue dar el mayor énfasis a los estados patológicos. Por ello, las investigaciones se centraron en la descripción exhaustiva de las enfermedades y en el intento de descubrir causas o factores que pudiesen explicar resultados negativos, o no deseados, tanto en lo biológico como en lo mental.

Un hito lo marcó, Werner (1992), quien estudió a un grupo de personas desde el nacimiento hasta los 40 años. La investigadora notó que algunos niños que estaban aparentemente condenados a presentar problemas en el futuro, de considerarse todos los factores de riesgo que presentaban, llegaron a ser exitosos en la vida, a constituir familias estables y a contribuir positivamente con la sociedad.

La observación condujo a la autora, en una primera etapa al concepto de “niños invulnerables”. Se entendió el término “invulnerabilidad” como el desarrollo de personas sanas en circunstancias ambientales insanas. Posteriormente se vio que el concepto de invulnerabilidad era un tanto extremo y de que podía cargarse de connotaciones biologicistas, con énfasis en lo genético. 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 que el adjetivo resiliente, tomado del inglés resilient, expresaba las características mencionadas y que el sustantivo “resiliencia” expresaba esa condición. En español y francés (resiliente) se emplea en metalurgia e ingeniería civil para describir la capacidad de algunos materiales de recobrar su forma original después de ser sometidos a una presión deformadora.

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.

A continuación se exponen algunas definiciones:

-Habilidad para resurgir de la adversidad, adaptarse, recuperarse y acceder a una vida significativa y productiva ICCB, Institute on Child Resilience and Family (1994).

-Enfrentamiento efectivo de circunstancias y eventos de la vida severamente estresantes y acumulativos .Losel, Blieneser y Kofrel(1989).

-Capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas ,e inclusive, ser transformado por ellas .Grotberg (1995).

-La resiliencia distingue dos componentes: la resistencia frente a la destrucción, la capacidad de proteger la propia integridad bajo presión, por otra parte más allá de la resistencia, es la capacidad de forjar un comportamiento vital positivo pese a circunstancias difíciles .Vanistendael (1994).

-La resiliencia se ha caracterizado como un conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida “sana” en un medio insano. Así la resiliencia no puede ser pensada como un atributo con que los niños nacen o que los niños adquieren durante su desarrollo, sino que se trata de un proceso que caracteriza un complejo sistema social, en un momento determinado del tiempo. Rutter (1992).

-La resiliencia significa una combinación de factores que permiten a un niño, a un ser humano, afrontar y superar los problemas y adversidades de la vida, y construir sobre ellos. Suárez Ojeda (1995).

-Puede ser producto de una conjunción entre los factores ambientales y el temperamento, y un tipo de habilidad cognitiva que tienen algunos niños aun cuando sean muy pequeños. Osborn (1996).

3.2 Dos enfoques complementarios:

Hay que diferenciar entre el enfoque de resiliencia y el enfoque de riesgo.

El enfoque de riesgo se centra en la enfermedad, en el síntoma y en aquellas características que se asocian con una elevada probabilidad de daño biológico o social.

El enfoque de resiliencia se explica a través de lo que se ha llamado el modelo “del desafío o de la resiliencia”. Que muestra que las fuerzas negativas, expresadas en términos de daño o riesgos, no encuentran a un niño inerme en el cual se determinarán, inevitablemente, daños permanentes. Describe la existencia de verdaderos escudos protectores que harán que dichas fuerzas no actúen linealmente, atenuando así sus efectos negativos y, a veces, transformándolas en factor de superación de la situación difícil. No debe interpretarse que esta es en oposición al modelo de riesgo, sino que lo complementa y lo enriquece, acrecentando así su aptitud para analizar la realidad y diseñar intervenciones eficaces.

La resiliencia se sustenta en la interacción existente entre la persona y el entorno. Nunca es absoluta ni terminantemente estable. Los niños y adolescentes nunca son absolutamente resilientes de una manera permanente. Hasta el niño más resistente puede tener altibajos y deprimirse cuando la presión alcanza niveles altos.

Por eso existe la necesidad de complementar el enfoque de resiliencia con el de riesgo, en función de un objetivo mayor que es el de fomentar un desarrollo sano. Junto con promover aquellas características saludables de niños y adolescentes es necesario intervenir para disminuir aquellos aspectos que le impidan alcanzar el máximo de potencial dentro de su fase de desarrollo.

3.3 Componentes de la Resiliencia

La resiliencia tiene dos componentes importantes: la resistencia a la destrucción y la capacidad para reconstruir sobre circunstancias o factores adversos.

Características personales

En otro plano Wolin y Wolin(1993) señalan algunas características personales de quienes poseen esta fuerza, y proporcionan algunas definiciones para ella:

Introspección: Es el arte de preguntarse a sí mismo y darse una respuesta honesta.

Independencia: Capacidad de establecer límites entre uno mismo y los ambientes adversos, alude a la capacidad de mantener distancia emocional y física,

sin llegar a aislarse.

La capacidad de relacionarse: Habilidad para establecer lazos íntimos y satisfactorios con otras personas.

Iniciativa: El placer de exigirse y ponerse a prueba en tareas progresivamente más exigentes. Se refiere a la capacidad de hacerse cargo de los problemas y de ejercer control sobre ellos.

Humor: Capacidad de encontrar lo cómico en la tragedia.

Creatividad: Capacidad de crear orden, belleza y finalidad a partir del caos y el desorden.

Moralidad: Actividad de una conciencia informada, es el deseo de una vida personal satisfactoria, amplia y con riqueza interior. Se refiere a la conciencia moral, a la capacidad de comprometerse con valores y de discriminar entre lo bueno y lo malo.

Grotberg (1995) ha creado un modelo donde es posible caracterizar a un niño resiliente a través de la posesión de condiciones que en el lenguaje 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.

3.4 La Resiliencia y sus fuentes.

TENGO

- Personas alrededor en quienes confío y quienes me quieren incondicionalmente.

- Personas que me ponen límites para que aprenda a evitar peligros o problemas.

- Personas que me muestran por medio de su conducta la manera correcta de proceder.

- Personas que quieren que aprenda a desenvolverme solo.

- Personas que me ayudan cuando estoy enfermo o en peligro o cuando

necesito aprender.

SOY

- Una persona por la que los otros sienten aprecio y cariño.
- Feliz cuando hago algo bueno por los demás y les demuestro mi afecto.
- Respetuoso de mí mismo y del prójimo.
- Capaz de aprender lo que mis maestros me enseñan.
- Agradable y comunicativo con mis familiares y vecinos.

ESTOY

- Dispuesto a responsabilizarme de mis actos.
- Seguro de que todo saldrá bien.
- Triste, lo reconozco y lo expreso con la seguridad de encontrar apoyo.
- Rodeado de compañeros que me aprecian.

PUEDO

- Hablar sobre cosas que me asustan o me inquietan.
- Buscar la manera de resolver mis problemas.
- Controlarme cuando tengo ganas de hacer algo peligroso o que no está bien.
- Buscar el momento apropiado para hablar con alguien o para actuar.
- Encontrar a alguien que me ayude cuando lo necesito.
- Equivocarme y hacer travesuras sin perder el afecto de mis padres.
- Sentir afecto y expresarlo.

4. Actualizaciones en Resiliencia

En este caso nos referimos a una mirada paradigmática, que permite una lectura de la realidad social, política y económica, diferente de aquella que caracterizó la década del sesenta. Enfoque en el cual, la pobreza era percibida básicamente a través de sus carencias. Berstein (1971).

La resiliencia por su parte, se basa en el reconocimiento de personas que, a pesar de vivir bajo las situaciones de adversidad que suele acompañar la condición de pobreza, muestran fortalezas .Rutter (1987b). Permite una mirada que da cuenta de las posibilidades, factores y mecanismos protectores que han permitido a un

grupo importante de personas de la pobreza, no sólo vulnerarse frente a ella, sobrevivirla, sino que, sobre todo, construir a partir de esta, una adecuada calidad de vida .Vanistendael (1995).

5. Resiliencia y Optimismo

El optimismo es uno de los tópicos que mayor interés ha despertado entre los investigadores de la psicología positiva. Puede definirse como una característica disposicional de personalidad que media entre los acontecimientos externos y la interpretación personal de los mismos. Es la tendencia a esperar que el futuro depare resultados favorables.

El optimismo es el valor que nos ayuda a enfrentar las dificultades con buen ánimo y perseverancia , descubriendo lo positivo que tienen las personas, confiando en nuestras capacidades y posibilidades junto con la ayuda que podemos recibir. Por ello es sumamente relevante el modo en que tanto las escuelas, así como las familias y comunidades, pueden aportar los factores protectores ambientales y las condiciones que fomentan los factores protectores individuales.

CAPÍTULO IV

Factores Protectores

y

Factores de Riesgo

CAPITULO IV

4. Factores Protectores y Factores de Riesgo:

Factores Protectores: son las condiciones o los entornos capaces de favorecer el desarrollo de individuos o grupos y, en muchos casos, de reducir los efectos de circunstancias desfavorables. Algunos ejemplos de ellos son:

Factores de Riesgo: son las acciones ya sea pasivas o activas, que involucren peligro para el bienestar del individuo o que acarrear directamente consecuencias negativas para su salud o comprometen aspectos de su desarrollo.

Algunos ejemplos de ellos son:

4.1 Aspectos Individuales

PROTECTORES	DE RIESGO
Alta Autoestima	Baja Autoestima
Seguridad en sí mismo	Inseguridad
Facilidad para comunicarse	Dificultad para comunicarse
Empatía	Incapacidad de ponerse en el lugar del otro
Locus de control interno	Locus de control externo

Optimismo	Pesimismo
Fortaleza personal	inseguridad
Afrontamiento positivo	Afrontamiento evitativo
Resolución de problemas	Dificultad para resolución de conflictos
Autonomía	Dependencia
Competencia cognitiva	Déficit de habilidades sociales
Demostración de sus emociones	Introvertido

4.2 Aspectos Familiares

PROTECTORES	DE RIESGO
Adulto Significativo	Sin adulto significativo
Límites claros y firmes	Limites difusos y flexibles
Apego parental	Desapego
Vínculos afectivos	Dificultad para vincularse afectivamente
Reconocimiento de esfuerzos y logros	Falta de reconocimiento de sus esfuerzos y logros

4.3 Aspectos Sociales

PROTECTORES	DE RIESGO
Redes informales de apoyo	Ausencia de redes sociales
Grupo de pares	Grupo de pares
Deportes	Tiempo libre ocioso
Escuela	Deserción escolar
Comunidad	Dificultad para insertarse socialmente

4.4 Factores Protectores seleccionados

Para el presente trabajo se han seleccionado los siguientes Factores Protectores que se detallan a continuación:

4.4.1 Adulto Significativo: modelo de rol en la vida diaria. Personas de las cuales los niños o adolescentes pueden aprender. Que reafirme la confianza en si

mismo del individuo, que lo motive, y por sobre todo le demuestre cariño y aceptación incondicional.

4.4.2 Alta Autoestima: La autoestima es el juicio personal de valía, que es expresado en las actitudes que el individuo adopta hacia sí mismo. Distintos autores coinciden en cuanto a la relación existente entre el nivel de autoestima y la tolerancia al estrés; esta relación se vincula con la incidencia que tiene la autoestima sobre algunas de las variables que reflejan el tipo de transacción que los sujetos mantienen con su ambiente y la respuesta de ellos a determinadas y exigencias; así como con la posibilidad o expectativas de control de los contextos o situaciones de estrés.

4.4.3 La familia como elemento central: En la familia se reflejan los rasgos macrosociales o distales de la sociedad. Es entendida como la mediadora entre la situación macrosocial y la microsociedad o proximal en la cual ocurre la cotidianidad de la vida, convirtiéndose en instancia de riesgo o bien de protección Fergusson y Lynskey (1996). Este enfoque señala que la familia puede ser transmisora no solo inductoras a una buena calidad de vida, sino depositaria de una rica fuente de factores protectores que sí permitan enriquecer la vida de los hijos, además de entregarles conductas a partir de las cuales, un grupo importante de personas, ha logrado espontáneamente alcanzar una adecuada calidad de vida.

4.4.4 Apoyo social: se ha acentuado el valor de los contactos sociales positivos como elemento protector para el ser humano. En resumen, el apoyo social actúa como un importante modulador del estrés, su presencia y su percepción aumenta la sensación de control y dominio ante situaciones estresoras, ofrece una guía y orientación para la acción, contribuye a identificar recursos personales y sociales y ofrece retroalimentación sobre conductas que mejoran la competencia personal.

Por ello es sumamente importante fomentar y desarrollar factores protectores a través de conductas que tengan que ver con el enriquecimiento de los vínculos; fijar límites claros y firmes; enseñar habilidades para la vida, como cooperación, resolución de conflictos, estrategias de resistencia y asertividad, destrezas comunicacionales; brindar afecto y apoyo, respaldo y aliento incondicional. Brindar oportunidades de participación significativa. Otorgar a los adolescentes una alta cuota

de responsabilidad, dándoles oportunidades de resolver problemas, tomar decisiones, planificar, fijar metas y ayudar a otros.

SEGUNDA PARTE

METODOLOGÍA

DE LA

INVESTIGACIÓN

1. Aspectos Metodológicos

Desde el inicio de este trabajo, nos propusimos abordar el tema que nos ocupa, centrándonos principalmente en la influencia que ha tenido la Capacidad de Resiliencia y sus Factores Protectores en adolescentes de sexo masculino de 14 a 16 años, incluidos en el Programa de la Esquina a la Escuela.

A partir de todo lo expuesto, nos proponemos a continuación dar cuenta del modo en cómo hemos ido construyendo nuestras preguntas y explicaciones, que van a ir dando cuenta del fenómeno que investigamos, e intentamos describir los diferentes pasos supuestos que han ido guiando nuestro estudio, a fin de que resulte comprensible a la comunidad científica.

2. Delimitación del problema a investigar

Una característica fundamental que diferencia al hombre de las otras especies animales es que entre su nacimiento y el logro de su plena madurez debe transcurrir un largo período de crecimiento y aprendizaje.

Dentro de ese desarrollo vital, la adolescencia es un período que tiene sus antecedentes en la infancia y tiene consecuencias en la vida adulta posterior. Así pues, la adolescencia consiste más en un proceso, en una etapa de transición, que en un estadio con límites temporales fijos.

Por esta razón, puede resultar útil hablar de la adolescencia como un período diferenciado.

En este paso, el adolescente, experimenta cambios de todo tipo que se producen en su persona, y las nuevas demandas de la sociedad hacia él.

La falta de expectativas y guías claras por parte de los adultos puede resultar problemática para el adolescente a la hora de adaptarse a las nuevas exigencias y responsabilidades. El paso del individuo por la adolescencia, estará afectado por las expectativas mantenidas por las personas de su entorno inmediato que él considera importantes.

Con los adolescentes, se observa que sobre las desventajas acumuladas en las etapas anteriores, se agregan la fragilidad propia de este momento de la vida y la falta de estímulos sociales, culturales, económicos y educativos que le permitan la construcción de un proyecto de vida y su inserción activa como ciudadano.

Es allí donde la educación toma importancia, siendo la familia la primera institución socializadora, que tiene diversas funciones dentro del proceso educativo de los hijos, a lo largo del desarrollo del niño hacia la adolescencia.

Agregando a esto las demás funciones como son la reproducción, servicios económicos, orden social y apoyo emocional. A través de todo este proceso se va configurando la personalidad del menor.

Por ello este proyecto está orientado a investigar si la resiliencia es un factor protector en adolescentes de sexo masculino que se encuentran incluidos en un programa social denominado “De la Esquina a la Escuela“.

La hipótesis que guía nuestra investigación es:

LA INFLUENCIA DE LA FAMILIA FORTALECE LA RESILIENCIA COMO FACTOR PROTECTOR EN LOS ADOLESCENTES DE SEXO MASCULINO DE 14 A 16 AÑOS INCLUIDOS EN EL PROGRAMA DE LA ESQUINA A LA ESCUELA

3. Preguntas de investigación

1- ¿Qué es la Capacidad de Resiliencia y cuáles son los Factores Protectores en adolescentes, de sexo masculino, incluidos en el Programa de la Esquina a la Escuela?

2-¿Cuáles son los Factores de Riesgo en adolescentes de sexo masculino, incluidos en el Programa de la Esquina a la Escuela?

3- ¿Cuál es la incidencia del Adulto Significativo en adolescentes incluidos en el Programa de la Esquina a la Escuela?

4-¿Cuál es la influencia de la Familia en adolescentes incluidos en el Programa de la Esquina a la Escuela?

5-¿El Apoyo Social es un Factor Protector en adolescentes incluidos en el Programa de la Esquina a la Escuela?

4. Planteamiento de los objetivos

El planteamiento de los objetivos se ha dado en función del abordaje teórico del tema que deseamos explorar, y de los indicios que hemos ido construyendo a medida que profundizamos en el tema.

Ante lo expuesto, nuestros objetivos quedan delimitados tal como se presentan a continuación:

A- OBJETIVO GENERAL

Investigar si la influencia de la familia fortalece la Resiliencia como un Factor Protector en adolescentes de sexo masculino de 14 a 16 años, incluidos en el Programa de la Esquina a la Escuela del Distrito La Colonia Dpto. Junín.

B-OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 1- Averiguar sobre Resiliencia y Factores Protectores en adolescentes, de sexo masculino (14 a 16 años) incluidos en el Programa de la Esquina a la Escuela.
- 2- Indagar sobre los Factores de Riesgo en adolescentes, de sexo masculino (14 a 16 años) incluidos en el Programa de la Esquina a la Escuela.
- 3- Analizar sobre la influencia del *Adulto Significativo* en adolescentes incluidos en el Programa de la Esquina a la Escuela.
- 4- Indagar sobre la influencia de la *Familia*, en adolescentes incluidos en el Programa de la Esquina a la Escuela.
5. Explorar si el *Apoyo Social* es un Factor Protector en los adolescentes incluidos en el Programa de la Esquina a la Escuela.

5. Método

5.1 Diseño de investigación:

Aclaremos que nuestra investigación es de **carácter cualitativo-descriptivo**, donde se trata de explicar las formas en que las personas en situaciones particulares comprenden, narran, actúan y manejan sus situaciones cotidianas. Miles y Huberman y otros.(1996).

Según Hernández Sampieri, R y otros (2006) la **investigación cualitativa** se fundamenta en: “una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento de significado de las acciones de los seres vivos, principalmente los humanos y sus

instituciones”.

El enfoque cualitativo se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados. Se trata de obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes. También resultan interesantes las interacciones entre individuos, grupos y colectividades. El investigador en este caso no sigue un proceso claramente definido.

Este tipo de investigación postula que la realidad se define a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación respecto de sus propias realidades. De este modo convergen varias realidades, por lo menos la de los participantes, la del investigador y la que se produce mediante la interacción de todos los actores. Estas realidades son las fuentes de datos.

La metodología cualitativa se dirige a captar el aspecto humano de la vida social, por lo que los comportamientos de las personas no son reducidos a ecuaciones estadísticas. Por ello, resulta útil para abordar los aspectos de la vida cotidiana de los adolescentes resilientes con sus factores protectores, como nos hemos propuesto en este estudio.

Según el autor mencionado anteriormente, el investigador en el **estudio descriptivo** describe fenómenos, situaciones, contextos y eventos, es decir detalla cómo son y se manifiestan y debe ser capaz de definir, o al menos visualizar, qué medirá (conceptos, variables, componentes, etc.) y sobre qué o quienes se recolectaran los datos.

La información fue obtenida a través de las propias palabras de las personas, habladas y conductas observables.

A su vez implica un método comparativo que va enfrentando casos similares entre sí, pero que se diferencian en algunas características cruciales, tratando de formular interpretaciones que incluyen conceptos teóricos. Estos conceptos teóricos, se van construyendo en ese mismo proceso de análisis.

Por otra parte, aclaramos que de ninguna manera intentamos arribar a una conclusión de manera definitiva o a una verdad absoluta que agote las posibles explicaciones del fenómeno que estudiamos. Las conclusiones a las cuales arribemos sólo son válidas para el grupo de sujetos investigados, no siendo representativas ni generalizables a otra población.

6-Delimitación de la unidad de análisis investigada

La unidad de análisis son los adolescentes de sexo masculino (14 a 16 años), que se encuentran incluidos en el Programa de la Esquina a la Escuela, pertenecientes al Distrito de la Colonia, Departamento Junín, Provincia de Mendoza.

7. Instrumentos metodológicos

7.1 La Observación

Observar es aplicar atentamente los sentidos a un objeto o a un fenómeno, para estudiarlos tal como se presentan en realidad. Observar no es "mirar". La persona común mira a diario animales, agua, árboles, lluvia, sol, estrellas, vehículo, sin inmutarse por ellos.

La persona con actitud científica percibe esas mismas realidades y procura "observarlas" para tratar por ejemplo, de explicarse el cómo, el por qué de su naturaleza, y para identificar sus elementos constitutivos.

La observación depende en gran medida de los sentidos.

Para hacer una buena observación, es necesario que se desarrollen cualidades como las siguientes:

- Una inteligencia despierta para observar lo que tenga interés científico.
- Atención concentrada y gran paciencia, pues los fenómenos no se nos presentan en forma total y es necesario esperar atentamente a que aparezcan en la forma más completa que sea posible.
- Un conocimiento de lo observado y de su ambiente, para mejorar la observación e interpretar los resultados con mayor objetividad.

7.2 Entrevista semiestructurada

La entrevista según Rodríguez Gómez y otros (1996) "es una técnica en que una persona solicita información de otra o de un grupo (entrevistados, informantes), para obtener datos sobre un problema determinado. Presupone, pues, la existencia al menos

de dos personas y la posibilidad de interacción verbal”

“Con el análisis e interpretación de los resultados el investigador sistematiza, ordena, relaciona y extrae conclusiones relativas al problema estudiado”.Rodríguez Gómez y otros (1996)

A los fines de nuestra investigación creemos pertinente la utilización de la entrevista semi estructurada, porque permite indagar aquellos aspectos relevantes que los entrevistados describan. A la vez, que nos permite orientar la información hacia los aspectos más importantes de nuestra investigación.

Obtenida la información se plantean pautas de análisis dentro del mismo encuadre teórico y se realiza el análisis descriptivo de cada una de ellas.

Esto permite llegar a conclusiones generales que serán vistas tanto en sus aspectos descriptivos como en sus interpretaciones.

7.2.1 Contextualización de la entrevista

Las entrevistas a los adolescentes pertenecientes al Programa de la Esquina a la Escuela fueron realizadas, previo consentimiento informado a los padres o responsables de los mismos, en el marco de una reunión, que se efectúa una vez al mes, con el objeto de pagar la beca correspondiente al mes en curso, aprovechando la ocasión se dictan talleres para los padres y para los mismos adolescentes. Los talleres están a cargo de profesionales especializados dependientes del Área de la Subsecretaría de Desarrollo Social del Municipio de Junín.

Las entrevistas realizadas a los adolescentes pertenecientes a la Escuela Maria Eugenia Trossero, que son del grupo de comparación, fueron realizadas, previa autorización escrita de las autoridades de la institución, en las mismas instalaciones de la escuela.

Y las entrevistas a los padres de los adolescentes del programa de la Esquina a la Escuela, como así también a los padres de los adolescentes de la escuela, se efectuaron en algunas reuniones, de manera individual, y en otras ocasiones en lugares de trabajo o residencia de los mismos.

Cabe agregar, que las entrevistas a las preceptoras, se realizaron en los respectivos lugares de trabajo de ambas.

En todos los casos aclaramos que iban a ser respetados los límites que cada uno

pusiera a las respuestas, y que la información recibida estaba resguardada por el secreto profesional, como así también la identidad de todos los involucrados.

7.2.2 Organización de las entrevistas: Procedimiento

A-Entrevista a Adolescentes

La entrevista se organizó a partir de un número de 18 preguntas, donde consta de tres momentos:

Un primer momento, tendiente a obtener información acerca de la Capacidad de Resiliencia a través de situaciones difíciles vividas, y si lograron superarlas.

Un segundo momento, dedicada a la recopilación de la información sobre los Factores Protectores elegidos para esta investigación, como son el Adulto Significativo, Apoyo Social y la Familia como elemento Central.

Un tercer momento, tendiente a obtener información sobre los Factores de Riesgo en los adolescentes que se incluyen en la muestra.

Las preguntas que forman parte de la entrevista se detallan a continuación:

- 1-¿Te has encontrado en situaciones difíciles? Cuáles?
- 2-¿Lograste solucionarlas, como?
- 3-¿Tuviste la ayuda de alguna persona cercana a vos? Es familiar o amigo?
- 4-¿Te sentiste apoyado?
- 5-¿Tu familia se preocupa por conocer acerca de tu desempeño escolar?
- 6-¿Obtenés logros en la escuela? Cuáles?
- 7-¿Te cuesta esfuerzo lograrlos?
- 8-¿En tu familia los reconocen? Cómo?
- 9-¿En tu familia, se establecen límites claros para cada uno de ustedes?
- 10-¿Quién pone los límites?
- 11-¿Se respetan?
- 12-¿Recibiste ayuda de algún organismo estatal?¿De quién?
- 13-¿Y del sector privado? ¿De quién?

- 14-¿A qué dedicas tu tiempo libre?
- 15-¿Realizas algún deporte?
- 16-¿Cuándo estas con tus amigos que actividades realizan?
- 17-¿Tomas alcohol? Fumas? Qué?
- 18-¿Realizas alguna actividad que consideres que te coloque en situación de riesgo?

B-Entrevista a Padres

La entrevista se organizó a partir de un número de 16 preguntas, donde consta de tres momentos:

Un primer momento, tendiente a obtener información acerca de la Capacidad de Resiliencia en sus hijos a través de situaciones difíciles vividas, y si lograron superarlas.

Un segundo momento, dedicada a la recopilación de la información sobre los Factores Protectores en sus hijos, elegidos para esta investigación, como son el Adulto Significativo, Apoyo Social, y la Familia como elemento Central.

Un tercer momento, tendiente a obtener información sobre los Factores de Riesgo en sus hijos y adolescentes de 14 a 16 años que se incluyen en la muestra.

Las preguntas que forman parte de la entrevista se detallan a continuación:

- 1-¿A su hijo le han sucedido situaciones difíciles? Cuales?
- 2-¿Logró solucionarlas?¿Cómo?
- 3-¿Qué puede haber marcado un antes y un después?
- 4-¿Qué factores protectores poseen los adolescentes a esta edad?
- 5-¿Qué factores de riesgo poseen los adolescentes a esta edad?
- 6-¿Su hijo tiene un adulto significativo que le posibilite incluirse efectivamente en la sociedad?
- 7-¿En su familia se preocupan por conocer acerca del desempeño escolar?
- 8-¿Reconocen esfuerzos y logros? ¿Cuáles?
- 9-¿En el interior de su familia, se establecen límites claros para cada uno?

- 10-¿Su hijo recibió ayuda de algún organismo estatal?
- 11-¿Del sector privado?
- 12-¿Cree que su hijo se sintió contenido? Cómo?
- 13-¿Su hijo a que dedica el tiempo libre?¿Realiza algún deporte?
- 14-Cuándo su hijo está con sus amigos ¿Sabe lo que hacen?

15-¿Toman alcohol?¿Fuman?¿Qué?

16-¿Realizan alguna actividad que los coloque en peligro?

C-Entrevista a Preceptoras

La entrevista se organizó a partir de un número de 13 preguntas, donde consta de tres momentos:

Un primer momento, tendiente a obtener información acerca de la Capacidad de Resiliencia en los adolescentes a través de situaciones difíciles vividas, y si lograron superarlas.

Un segundo momento, dedicada a la recopilación de la información sobre los Factores Protectores en los adolescentes, elegidos para esta investigación, como son el Adulto Significativo, Apoyo Social, y la Familia como elemento Central.

Un tercer momento, tendiente a obtener información sobre los Factores de Riesgo en adolescentes de 14 a 16 años que se incluyen en la muestra.

Las preguntas que forman parte de la entrevista se detallan a continuación:

- 1-¿Conoce si a los adolescentes de entre 14 a 16 años le han sucedido situaciones difíciles? Cuáles?
- 2-¿Cree que han logrado solucionar los problemas?¿Cómo?
- 3-¿Qué puede haber marcado un antes y un después?
- 4-¿Qué factores protectores poseen los adolescentes a esta edad?
- 5-¿Qué factores de riesgo poseen los adolescentes a esta edad?
- 6-¿Cree que los adolescentes poseen un adulto significativo que les posibilite incluirse efectivamente en la sociedad?
- 7-¿En las familias de estos adolescentes se preocupan por conocer acerca del desempeño escolar?
- 8-¿Se le reconocen esfuerzos y logros? ¿Cuáles?

9-En el interior de las familias, de estos adolescentes, conoce si se establecen límites claros para cada uno de los integrantes?

10-¿Cree que los adolescentes se sintieron contenidos? Cómo?

11-¿A que dedican el tiempo libre los adolescentes de esa edad que concurren a la escuela?¿Realizan algún deporte?

12-Fuera de la escuela:¿Toman alcohol? ¿Fuman? ¿Qué?

13-¿Los adolescentes de la escuela de esa edad realizan alguna actividad que los coloque en peligro?

7.3. Escala de Autoestima de Rosenberg

Para cada uno de los adolescentes entrevistados aplicamos la siguiente escala de autoestima ya que se trata de uno de los factores protectores elegidos para la presente investigación, la cual se detalla a continuación:

La Escala de Autoestima de Rosenberg se presentó por primera vez en la primera de las siguientes publicaciones, siendo posteriormente revisada por su autor en la segunda de ellas:

- Rosenberg, M.: Society and the adolescent self image. Society of the adolescent self-image (1965)
- Rosenberg, M.: Society and the adolescent self-image (Revised edition). Middletown, C. T.: Wesleyan University Press (1989)

Entendemos por autoestima la consideración positiva o negativa de uno mismo, siendo en castellano más tradicional la expresión *amor propio*. La Escala de Autoestima de Rosenberg ha sido traducida a 28 idiomas, y validada interculturalmente en 53 países.

La Escala de Autoestima de Rosenberg consta de 10 preguntas, puntuables entre 1 y 4 puntos, lo que permite obtener una puntuación mínima de 10 y máxima de 40.

Si el resultado obtenido es similar o superior a las medias presentadas estaríamos frente a un caso de autoestima elevada, mientras que si, por el contrario, el resultado es similar o inferior, nos encontraríamos frente a un caso de reducida autoestima.

Cuadro de puntuaciones

#		Muy de acuer do	De acuerd o	En desac uerdo	Muy en desacue rdo
1	En general, estoy satisfecho conmigo mismo.				
2	A veces pienso que no soy bueno en nada.				
3	Tengo la sensación de que poseo algunas buenas cualidades.				
4	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de las personas.				
5	Siento que no tengo demasiadas cosas de las que sentirme orgulloso.				
6	A veces me siento realmente inútil.				
7	Tengo la sensación de que soy una persona de valía, al menos igual que la mayoría de la gente.				
8	Ojala me respetara más a mí mismo.				
9	En definitiva, tiendo a pensar que soy un fracasado.				
10	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo.				
00					
0					

Resultado:

7-Resultados

Entrevistas a Alumnos de la Escuela María Eugenia Trossero

1-Entrevista a Alumno de la Escuela María Eugenia Trossero- 14 años (25/11/09)

Las respuestas que forman parte de la entrevista se detallan a continuación:

1-Rta: Si pero no quiero contar.

2-Rta: Si.

3-Rta: Si mi papá y mi hermana de 18 años.

4-Rta: Si

5-Rta: Si, mi mamá.

6-Rta: Si, a veces. Cuando estudio me va bien.

7-Rta: A veces si...

8-Rta: Si, me preguntan, vienen a la escuela a las reuniones.

9-Rta: Si

10-Rta: Si el que pone límites es mi papá.

11-Rta: Si

12-Rta: No

13-Rta: No

14-Rta: Jugamos al fútbol con mis amigos.

15-Rta: Sólo juego al fútbol.

16-Rta: Nos juntamos con mis amigos en el barrio.

17-Rta: No.

18-Rta: No.

ESCALA DE AUTOESTIMA

#	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
---	----------------	------------	---------------	-------------------

1	En general, estoy satisfecho conmigo mismo.	X	
2	A veces pienso que no soy bueno en nada.		X
3	Tengo la sensación de que poseo algunas buenas cualidades.	X	
4	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de las personas.		X
5	Siento que no tengo demasiadas cosas de las que sentirme orgulloso.		X
6	A veces me siento realmente inútil.		X
7	Tengo la sensación de que soy una persona de valía, al menos igual que la mayoría de la gente.	X	
8	Ojala me respetara más a mí mismo.		X
9	En definitiva, tiendo a pensar que soy un fracasado.		X
10	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo.	X	

Resultado: 24

2-Entrevista a Alumno de la Escuela María Eugenia Trossero- 14 años (25/11/09)

Las respuestas que forman parte de la entrevista se detallan a continuación:

1-Rta: Si.

2-Rta: Si. Me ayudó mi mamá.

3-Rta: Mi mamá y mi padrastro.

4-Rta: Si, mucho.

5-Rta: Si, me revisan las carpetas, me preguntan como me fue, vienen a la escuela, hablan con los profesores....

6-Rta: Si, trato de no llevarme materias..

7-Rta: Si

8-Rta: Me felicitan.

9-Rta: Si

- 10-Rta: Mi mamá
 11-Rta: Si.
 12-Rta: No.
 13-Rta: No Me junto con mis amigos.
 14-Rta: Me junto con mis amigos.
 15-Rta: De todo, jugamos al fútbol
 16-Rta: Estamos en el barrio, hablamos..
 17-Rta: Si algunos fumamos. Yo no tomo alcohol. No.
 18-Rta: Si, fumar.

ESCALA DE AUTOESTIMA

#		Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1	En general, estoy satisfecho conmigo mismo.	X			
2	A veces pienso que no soy bueno en nada.				X
3	Tengo la sensación de que poseo algunas buenas cualidades.	X			
4	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de las personas.	X			
5	Siento que no tengo demasiadas cosas de las que sentirme orgulloso.	X			
6	A veces me siento realmente inútil.				X
7	Tengo la sensación de que soy una persona de valía, al menos igual que la mayoría de la gente.		X		
8	Ojala me respetara más a mí mismo.			X	
9	En definitiva, tiendo a pensar que soy un fracasado.				X
10	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo.	X			

Resultado: **22**

3-Entrevista a Alumno de la Escuela María Eugenia Trossero- 16 años (25/11/09)

Las respuestas que forman parte de la entrevista se detallan a continuación:

1-Rta: Si cuando se separaron mis papás.

2-Rta: Si con el apoyo de mi familia.

3-Rta: De mi hermana que es 8 años más grande que yo, me hablaba porque no quería que yo sufriera.

4-Rta: Si.

5-Rta: Si. Me revisan las carpetas, vienen a la escuela.

6-Rta. Si, cuando me pongo las pilas..

7-Rta: No.

8-Rta: Si, pero a veces no..

9-Rta: Si

10-Rta: mi papá.

11-Rta: Si porque sino no me dejan salir después.

12-Rta: No.

13-Rta: Si del Psicólogo de la obra social.

14-Rta: A meterme en negocios, me gusta tener mi plata, hago la publicidad de algunos eventos, organizo fiestas...

15-Rta: Juego al rugby.

16-Rta: Tenemos una banda de música, con teclado, timbales, wiro..nos juntamos para divertirnos.

17-Rta: Si fumo. Alcohol poco y nada, una vez cada dos meses porque me gusta el Gancia, pero es caro.

18-Rta: No trato de evitarlo, no me gustan los problemas.

ESCALA DE AUTOESTIMA

#	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
---	----------------	------------	---------------	-------------------

1	En general, estoy satisfecho conmigo mismo.		X	
2	A veces pienso que no soy bueno en nada.			X
3	Tengo la sensación de que poseo algunas buenas cualidades.	X		
4	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de las personas.	X		
5	Siento que no tengo demasiadas cosas de las que sentirme orgulloso.		X	
6	A veces me siento realmente inútil.	X		
7	Tengo la sensación de que soy una persona de valía, al menos igual que la mayoría de la gente.	X		
8	Ojalá me respetara más a mí mismo.			X
9	En definitiva, tiendo a pensar que soy un fracasado.			X
10	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo.	X		

Resultado: **22**

4-Entrevista a Alumno de la Escuela María Eugenia Trossero- 15 años (25/11/09)

Las respuestas que forman parte de la entrevista se detallan a continuación:

1-Rta: Si cuando repetí 9° año.

2-Rta: Si, con la ayuda de mi familia

3-Rta: Si de mi mamá, de mi papá.

4-Rta: Si

5-Rta: Si, mi mama me pregunta si tengo que estudiar, me dice que nos juntemos con mis compañeros en mi casa para hacer trabajos de la escuela..

6-Rta: Si, cuando estudio, si.

- 7-Rta: No, solo tengo que proponérmelo.
- 8-Rta: Mi mamá me dijo que estaba bien, que yo podía superarlo.
- 9-Rta: Si
- 10-Rta: Si los ponen los dos mi papá y mi mamá.
- 11-Rta: Si me fue mal en la escuela, no me dejan salir
- 12-Rta: Si del Director. Me dijo que tenía rendir y sacar la previa. Y en julio la rendí bien.
- 13-Rta: No
- 14-Rta: Vamos a la plaza, tomamos gaseosas, hablamos que vamos a hacer en la noche..
- 15-Rta: Juego al rugby
- 16-Rta: Somos un grupo de cinco chicos, yo soy el más chico.
- 17-Rta: Algunos, muy pocos fuman. Alcohol muy poco, en fiestas. No. Son chicos de bien.
- 18-Rta: No trato de evitarlo.

ESCALA DE AUTOESTIMA

#		Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1	En general, estoy satisfecho conmigo mismo.	X			
2	A veces pienso que no soy bueno en nada.				X
3	Tengo la sensación de que poseo algunas buenas cualidades.	X			
4	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de las personas.	X			
5	Siento que no tengo demasiadas cosas de las que sentirme orgulloso.			X	
6	A veces me siento realmente inútil.	X			
7	Tengo la sensación de que soy una persona de valía, al menos igual que la mayoría de la gente.	X			
8	Ojala me respetara más a mí mismo.		X		

- 9 En definitiva, tiendo a pensar que soy un fracasado. X
- 10 Tengo una actitud positiva hacia mí mismo. X

Resultado: 19

5-Entrevista a Alumno de la Escuela María Eugenia Trossero- 15 años (26/11/09)

Las respuestas que forman parte de la entrevista se detallan a continuación:

1-Rta: Si, cuando se peleaban mis viejos. Están separados, pero viven bajo el mismo techo, pero cada uno hace su vida. Me sentía re mal. En estos meses me pelee con mi papá, porque le quiso pegar a mi mamá.

2-Rta: Si ahora si, se ha superado.

3-Rta: Me sentía muy solo.

4-Rta: Muy poco.

5-Rta: Si, mi mamá.

6-Rta: Si bastante. Estoy yendo mal, me llevo tres y una previa.

7-Rta: No.

8-Rta: Si me premian con plata, me dan para la tarjeta del teléfono.

9-Rta: Si

10-Rta: Si es mi mamá la que los pone, me llevo mejor con ella.

11-Rta: Pero no le hago mucho caso

12-Rta: De la Psicóloga de la escuela, la del gabinete.

13-Rta: De la Psicóloga de la obra social OSECAP, me ayudó..tendría que haber seguido..

14-Rta: A veces ayudo en mi casa a ordenar.

15-Rta: Juego al vóley en el Polideportivo.

16-Rta: Jugamos a la pelota. Si tenemos ganas nos juntamos en la casa de amigas o vamos al centro.

17-Rta: Yo fumo pero lo estoy dejando, porque hago deporte. Si tomo, pero

moderadamente, no soy amante del alcohol. No fumo marihuana, me ofrecieron y lo quería matar... al que veo en esa movida no lo banco, lo mando al frente..

18-Rta: Fumar.

ESCALA DE AUTOESTIMA

#		Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1	En general, estoy satisfecho conmigo mismo.		X		
2	A veces pienso que no soy bueno en nada.			X	
3	Tengo la sensación de que poseo algunas buenas cualidades.	X			
4	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de las personas.		X		
5	Siento que no tengo demasiadas cosas de las que sentirme orgulloso.		X		
6	A veces me siento realmente inútil.	X			
7	Tengo la sensación de que soy una persona de valía, al menos igual que la mayoría de la gente.		X		
8	Ojalá me respetara más a mí mismo.	X			
9	En definitiva, tiendo a pensar que soy un fracasado.			X	
10	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo.		X		

Resultado: **14**

6-Entrevista a Alumno de la Escuela María Eugenia Trossero- 14 años (26/11/09)

Las respuestas que forman parte de la entrevista se detallan a continuación:

1-Rta: Si, cuando falleció mi abuelo. Me sentía mal porque yo siempre estaba con el.

2-Rta: Trato de no pensar en eso. Pero todos los domingos le llevo flores al cementerio.

3-Rta: De mis padres.

4-Rta: Si.

5-Rta: Si cuando lo llama el Director..siempre viene a la escuela.

6-Rta: Si cuando estudio me va bien.

7-Rta: No tanto.

8-Rta: Si, me dicen que siga así

9-Rta: Si

10-Rta: Mi papá.

11-Rta: Si. Yo le hago caso. Cuando llego a la casa me pongo a estudiar.

12-Rta: De la escuela.

13-Rta: No.

14-Rta: Me voy a jugar a la pelota con mis hermanos.

15-Rta: A la pelota.

16-Rta: Jugamos mucho, a la pelota, a la escondida.

17-Rta: No nada.

18-Rta: No.

<u>ESCALA</u>		<u>DE</u>		<u>AUTOESTIMA</u>	
#		Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1	En general, estoy satisfecho conmigo mismo.	X			
2	A veces pienso que no soy bueno en nada.				X
3	Tengo la sensación de que poseo algunas buenas cualidades.	X			
4	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de las personas.		X		
5	Siento que no tengo demasiadas cosas de las que sentirme orgulloso.		X		
6	A veces me siento realmente inútil.	X			

7	Tengo la sensación de que soy una persona de valía, al menos igual que la mayoría de la gente.	X	
8	Ojala me respetara más a mí mismo.		X
9	En definitiva, tiendo a pensar que soy un fracasado.	X	
10	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo.	X	

Resultado: 16

7-Entrevista a Alumno de la Escuela María Eugenia Trossero- 14 años (26/11/09)

Las respuestas que forman parte de la entrevista se detallan a continuación:

1-Rta: Si por problemas de conducta en la escuela. Me agarran siempre a mi.

2-Rta: Si me estoy portando mejor.

3-Rta: Si de mis compañeras, porque ellas me dijeron que me sentara con ellas..y estoy mejor.

4-Rta: Si.

5-Rta: Si a veces me revisan las carpetas.

6-Rta: Si a veces.

7-Rta: A veces

8-Rta: Muy pocas veces me felicitan cuando me va bien.

9-Rta: Si.

10-Rta: Mi papá

11-Rta: Trato de hacer caso.

12-Rta: De la escuela, la preceptora.

13-Rta: No

14-Rta: Siempre con mis amigos salimos a saltar en la bicicleta.

15-Rta: Juego al fútbol.

16-Rta: Salimos a andar en bici.

17-Rta: No. Mis amigos fuman un par..No.

18-Rta: Saltar en bicicleta, pero nada más.

ESCALA DE AUTOESTIMA

#		Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1	En general, estoy satisfecho conmigo mismo.	X			
2	A veces pienso que no soy bueno en nada.				X
3	Tengo la sensación de que poseo algunas buenas cualidades.	X			
4	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de las personas.	X			
5	Siento que no tengo demasiadas cosas de las que sentirme orgulloso.		X		
6	A veces me siento realmente inútil.	X			
7	Tengo la sensación de que soy una persona de valía, al menos igual que la mayoría de la gente.	X			
8	Ojalá me respetara más a mí mismo.		X		
9	En definitiva, tiendo a pensar que soy un fracasado.				X
10	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo.	X			

Resultado: 18

8-Entrevista a Alumno de la Escuela María Eugenia Trossero- 15 años (26/11/09)

Las respuestas que forman parte de la entrevista se detallan a continuación:

1-Rta: Si cuando se separaron mis papás.

2-Rta: Si siguiendo adelante, haciendo mis cosas, estando con mis papás.

3-Rta: Si de mis tres abuelas: abuela, bisabuela, y tatarabuela.

4-Rta: Si

5-Rta: Si mucho. Cada dos por tres llaman para ver he ido a la escuela.

6-Rta: Si, salir bien, aprender.

7-Rta: Si.

8-Rta: Si mucho., me lo dicen siempre.

- 9-Rta: Si
 10-Rta: Mi abuela
 11-Rta: Yo le hago caso.
 12-Rta: No.
 13-Rta: No.
 14-Rta: Ando en bici con mis amigos
 15-Rta: Juego al futbol.
 16-Rta: Nos juntamos a tomar gaseosa.
 17-Rta: La mayoría fumamos, algunos toman alcohol. No.
 18-Rta: No.

ESCALA DE AUTOESTIMA

#		Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1	En general, estoy satisfecho conmigo mismo.	X			
2	A veces pienso que no soy bueno en nada.		X		
3	Tengo la sensación de que poseo algunas buenas cualidades.	X			
4	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de las personas.	X			
5	Siento que no tengo demasiadas cosas de las que sentirme orgulloso.				X
6	A veces me siento realmente inútil.	X			
7	Tengo la sensación de que soy una persona de valía, al menos igual que la mayoría de la gente.	X			
8	Ojalá me respetara más a mí mismo.	X			
9	En definitiva, tiendo a pensar que soy un fracasado.	X			
10	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo.	X			

Resultado: **14**

Entrevistas a Adolescentes del Programa de la Esquina a la Escuela

1-Entrevista a Beneficiario del Programa de la Esquina a la Escuela - 15 años

(17/11/09)

Las respuestas que forman parte de la entrevista se detallan a continuación:

1-Rta: Si pelear con un compañero, ya venía de hace rato..

2-Rta: Si, hablando.

3-Rta: Si de la preceptora y mi mama.

4-Rta. Si

5-Rta: Si de mi mamá.

6-Rta: Si.

7-Rta: No.

8-Rta: Si me lo dicen y demuestran.

9-Rta: Si

10-Rta: Mi mamá, pero cuando por ejemplo me dicen a que hora tengo que llegar a mi casa, yo llego antes, y aviso cuando voy a llegar.

11-Rta: Si

12-Rta: La preceptora, ella me dijo que habláramos.

13-Rta: No.

14-Rta: practico Kun Fu, dos veces a la semana, pero cuando estoy aburrido voy todos los días. Ayer tuve un torneo, traje dos medallas. Yo soy cinturón verde, me faltan cinco años para llegar al negro. Si en la escuela te va mal, no te dejan ir más, nos enseñan valores..

15-Rta: Kun Fu

16-Rta: Tomamos gaseosas. La mayoría del barrio vamos a Kun Fu. Empezaron yendo a verme a mi, les empezó a gustar y ahora van ellos también.

17-Rta: No, porque hago deporte y el profe de Kun Fu, nos aconseja que no lo hagamos.

18-Rta: Trato de evitarlo, no haciendo eso..en una fiesta nos provocaron unos chicos porque hacemos Kun Fu, con mis amigos no les hicimos caso. Nos fuimos tranquilos

en el colectivo. El profesor de Kun Fu, nos aconseja que no nos metamos en problemas.

ESCALA	DE	AUTOESTIMA			
		Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
#					
1	En general, estoy satisfecho conmigo mismo.	X			
2	A veces pienso que no soy bueno en nada.			X	
3	Tengo la sensación de que poseo algunas buenas cualidades.	X			
4	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de las personas.	X			
5	Siento que no tengo demasiadas cosas de las que sentirme orgulloso.			X	
6	A veces me siento realmente inútil.		X		
7	Tengo la sensación de que soy una persona de valía, al menos igual que la mayoría de la gente.	X			
8	Ojalá me respetara más a mí mismo.		X		
9	En definitiva, tiendo a pensar que soy un fracasado.				X
10	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo.	X			

Resultado: 17

2-Entrevista a Beneficiario del Programa de la Esquina a la Escuela - 15 años
(16/11/09)

Las respuestas que forman parte de la entrevista se detallan a continuación:

- 1-Rta: Si un montón de cosas.
- 2-Rta: Algunas si, otras no. Hablando.
- 3-Rta: Si mi primo.
- 4-Rta: Si
- 5-Rta: Si me preguntan como voy en la escuela.
- 6-Rta: Si trato de que me vaya bien, de cumplir.
- 7-Rta: Según la materia.
- 8-Rta: Si, siempre me lo dicen.
- 9-Rta: Si
- 10-Rta: Mi mamá. Yo vivo con mi mamá, mi abuelo y tres hermanos.
- 11-Rta: Si por supuesto.
- 12-Rta: No.
- 13-Rta: No.
- 14-Rta: Estoy con mis amigos.
- 15-Rta: Jugaba al fútbol, pero por la escuela salgo tarde, a las 10:40 hs. Y no puedo.
- 16-Rta: Vamos a jugar al ciber, al centro a dar una vuelta.
- 17-Rta: Si fumo cigarrillos, alcohol solo los fines de semana.
- 18-Rta: No, porque no quiero problemas.

ESCALA DE AUTOESTIMA

#		Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1	En general, estoy satisfecho conmigo mismo.	X			
2	A veces pienso que no soy bueno en nada.			X	
3	Tengo la sensación de que poseo algunas buenas cualidades.	X			
4	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de las personas.	X			
5	Siento que no tengo demasiadas cosas de las que sentirme orgulloso.	X			

6	A veces me siento realmente inútil.	X	
7	Tengo la sensación de que soy una persona de valía, al menos igual que la mayoría de la gente.	X	
8	Ojalá me respetara más a mí mismo.		X
9	En definitiva, tiendo a pensar que soy un fracasado.	X	
10	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo.	X	

Resultado: **13**

3-Entrevista a Beneficiario del Programa de la Esquina a la Escuela - 16 años
(16/11/09)

Las respuestas que forman parte de la entrevista se detallan a continuación:

1-Rta: Si, pelearme con amigos.

2-Rta: Si, hablando.

3-Rta: Si, mi papá.

4-Rta: Si

5-Rta: Si, me lo demuestran y cuando estoy mal me hablan y me aconsejan.

6-Rta: Si, me va bastante bien.

7-Rta: No tanto.

8-Rta: Si de mi papá, mi mamá, y mi hermano mayor, me lo dicen.

9-Rta: Si

10-Rta: Mi papá, y cuando no está mi papá porque esta trabajando, lo hace mi mamá

11-Rta: Si

12-Rta: No

13-Rta: No

14-Rta: Trabajo

15-Rta: Juego a la pelota.

16-Rta: Salimos a bailar, y sino salimos jugamos a la pelota.

17-Rta: Yo no fumo, mis amigos si. Tomo alcohol cuando salimos con mis amigos.

18-Rta: No, porque voy definiendo por el camino que voy. No voy buscando problemas.

ESCALA DE AUTOESTIMA

#		Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1	En general, estoy satisfecho conmigo mismo.	X			
2	A veces pienso que no soy bueno en nada.				X
3	Tengo la sensación de que poseo algunas buenas cualidades.	X			
4	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de las personas.			X	
5	Siento que no tengo demasiadas cosas de las que sentirme orgulloso.				X
6	A veces me siento realmente inútil.				X
7	Tengo la sensación de que soy una persona de valía, al menos igual que la mayoría de la gente.		X		
8	Ojalá me respetara más a mí mismo.		X		
9	En definitiva, tiendo a pensar que soy un fracasado.				X
10	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo.	X			

Resultado: **26**

4-Entrevista a Beneficiario del Programa de la Esquina a la Escuela -14 años (17/11/09)

Las respuestas que forman parte de la entrevista se detallan a continuación:

1-Rta: Si.

2-Rta: De a poco, distrayéndome, haciendo otras cosas, ayudando a mi abuelo, saliendo a laburar.

3-Rta: Si de mi abuelo.

4-Rta: Si, me dieron afecto.

5-Rta: Me preguntan como van mis estudios

6-Rta: Si, salir bien, no llevarme materias.

7-Rta.: Depende de las materias

8-Rta: Me alientan a que haga todo bien

9-Rta: Si

10-Rta: Si a veces mi abuelo, mis tíos, según lo que haga.

11-Rta: Si.

12-Rta: Si, de la escuela, de la preceptora, el Director y Profesoras.

13-Rta: No.

14-Rta: Jugamos con mis amigos a la pelota, o vamos a dar una vuelta a la plaza.

15-Rta: Deporte no.

16-Rta: Tomamos gaseosas.

17-Rta: Ya no fumo más. No tomo.

18-Rta: Si, juntarme con chicos que se drogan, no tendría que juntarme más.

<u>ESCALA</u>		<u>DE</u>		<u>AUTOESTIMA</u>	
#		Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1	En general, estoy satisfecho conmigo mismo.	X			
2	A veces pienso que no soy bueno en nada.		X		
3	Tengo la sensación de que poseo algunas buenas cualidades.	X			
4	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de las personas.	X			
5	Siento que no tengo demasiadas cosas de las que sentirme orgulloso.			X	
6	A veces me siento realmente inútil.		X		

7	Tengo la sensación de que soy una persona de valía, al menos igual que la mayoría de la gente.	X
8	Ojalá me respetara más a mí mismo.	X
9	En definitiva, tiendo a pensar que soy un fracasado.	X
10	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo.	X

Resultado: 13

5-Entrevista a Beneficiario del Programa de la Esquina a la Escuela -15 años
(18/11/09)

Las respuestas que forman parte de la entrevista se detallan a continuación:

1-Rta: Si, la enfermedad de mi hermano.

2-Rta: Lo pude superar de a poco.

3-Rta: Si de mi mamá.

4-Rta: Mi mamá.

5-Rta: Mi mamá.

6-Rta: De mi mamá.

7-Rta. Si.

8-Rta: Si.

9-Rta: Si.

10-Rta: Si, mi mamá.

11-Rta: No.

12-Rta: No.

13-Rta: Antes iba a jugar a la pelota al polideportivo, pero ahora no puedo por la escuela.

16-Rta: Nos juntamos a tomar gaseosa, a jugar a la pelota..

17-Rta: Tomamos cerveza a veces los sábados.

18-Rta: No.

ESCALA DE AUTOESTIMA

#		Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1	En general, estoy satisfecho conmigo mismo.	X			
2	A veces pienso que no soy bueno en nada.			X	
3	Tengo la sensación de que poseo algunas buenas cualidades.		X		
4	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de las personas.		X		
5	Siento que no tengo demasiadas cosas de las que sentirme orgulloso.			X	
6	A veces me siento realmente inútil.				X
7	Tengo la sensación de que soy una persona de valía, al menos igual que la mayoría de la gente.		X		
8	Ojalá me respetara más a mí mismo.			X	
9	En definitiva, tiendo a pensar que soy un fracasado.			X	
10	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo.	X			

Resultado: 24

6-Entrevista a Beneficiario del Programa de la Esquina a la Escuela -15 años
(18/11/09)

Las respuestas que forman parte de la entrevista se detallan a continuación:

1-Rta: Lo de la escuela, cuando no fui más.

2-Rta: Si con la ayuda de mi mamá.

3-Rta: Si mi mamá y mi hermano mayor.

4-Rta: Mi mamá y mi hermano.

5-Rta: Mi mamá siempre se preocupa.

6-Rta: Sacar buenas notas.

7-Rta: No.

8-Rta: Si. Me miran las tareas, van a la escuela, hablan con las profesoras, la preceptora y terminan felicitandome.

9-Rta: Si.

10-Rta: Mi mamá.

11-Rta: Si.

12-Rta: No.

13-Rta: No.

14-Rta: Jugamos a la pelota.

15-Rta: Antes iba a fútbol.

16-Rta: Vamos a la plaza a tomar gaseosa.

17-Rta: No.

18-Rta: No.

<u>ESCALA</u>		<u>DE</u>		<u>AUTOESTIMA</u>	
#		Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1	En general, estoy satisfecho conmigo mismo.		X		
2	A veces pienso que no soy bueno en nada.			X	
3	Tengo la sensación de que poseo algunas buenas cualidades.		X		
4	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de las personas.		X		
5	Siento que no tengo demasiadas cosas de las que sentirme orgulloso.		X		
6	A veces me siento realmente inútil.			X	
7	Tengo la sensación de que soy una persona de valía, al menos igual que la mayoría de la gente.		X		
8	Ojalá me respetara más a mí mismo.			X	
9	En definitiva, tiendo a pensar que soy un fracasado.			X	

10 Tengo una actitud positiva hacia mí mismo.

X

Resultado: **24**

7-Entrevista a Beneficiario del Programa de la Esquina a la Escuela-14 años(18/11/09)

Las respuestas que forman parte de la entrevista se detallan a continuación:

1-Rta: Si.

2-Rta: Pude solucionarlas, hablando.

3-Rta: Si, de mi mamá y mi abuelo.

4-Rta: Si, mi mamá y mi abuelo. También mi tío.

5-Rta: Mi tío.

6-Rta: Si, no me llevo ninguna.

7-Rta: No.

8-Rta: Si, mi mamá me da mas permiso para salir.

9-Rta: Si, siempre me revisa las carpetas, va a la escuela a hablar con la directora, con la preceptora.

10-Rta: Si, mi mamá.

11-Rta: Si.

12-Rta: Si, la preceptora y el Director.

13-Rta: No.

14-Rta: Damos una vuelta, jugamos al fútbol, eso.

15-Rta: Juego al fútbol.

16-Rta: Lo mismo que le dije.

17-Rta: No fumo, tomo solo en alguna fiesta.

18-Rta: No.

ESCALA DE AUTOESTIMA

#		Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
1	En general, estoy satisfecho conmigo mismo.	X			
2	A veces pienso que no soy bueno en nada.				X

3	Tengo la sensación de que poseo algunas buenas cualidades.	X	
4	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de las personas.	X	
5	Siento que no tengo demasiadas cosas de las que sentirme orgulloso.		X
6	A veces me siento realmente inútil.		X
7	Tengo la sensación de que soy una persona de valía, al menos igual que la mayoría de la gente.	X	
8	Ojalá me respetara más a mí mismo.		X
9	En definitiva, tiendo a pensar que soy un fracasado.		X
10	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo.	X	

Resultado: **23**

8-Entrevista a Beneficiario del Programa de la Esquina a la Escuela-16 años
(18/11/09)

Las respuestas que forman parte de la entrevista se detallan a continuación:

1-Rta: Varias, no quiero contar.

2-Rta: Si, porque ahora estoy mejor.

3-Rta: Si, mi mamá.

4-Rta: Mi mamá.

5-Rta: Mi mamá.

6-Rta: Si, no llevarme materias.

7-Rta: No.

8-Rta: Si, mi mamá. Me felicita.

9-Rta: Si.

10-Rta: Mi mamá.

11-Rta: Si.

12-Rta: Si de la preceptora.

13-Rta: No.

14-Rta: Hablamos, salimos al centro.

15-Rta: Juego al fútbol.

16-Rta: Me junto con mis amigos a jugar al fútbol.

17-Rta: No fumo, ni tomo alcohol.

18-Rta: No.

ESCALA	DE	AUTOESTIMA			
		Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
#					
1	En general, estoy satisfecho conmigo mismo.	X			
2	A veces pienso que no soy bueno en nada.				X
3	Tengo la sensación de que poseo algunas buenas cualidades.		X		
4	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de las personas.		X		
5	Siento que no tengo demasiadas cosas de las que sentirme orgulloso.				X
6	A veces me siento realmente inútil.	X			
7	Tengo la sensación de que soy una persona de valía, al menos igual que la mayoría de la gente.		X		
8	Ojalá me respetara más a mí mismo.			X	
9	En definitiva, tiendo a pensar que soy un fracasado.				X
10	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo.	X			

Resultado: **24**

Entrevista a padres de adolescentes del Programa de la Esquina a la Escuela

1- Entrevista a padres

Las respuestas que forman parte de la entrevista se detallan a continuación:

- 1-Rta: El fallecimiento de mi papá, que lo marcó y todavía hay mucho de eso..
- 2-Rta: Si, haciendo cosas que le gustan..
- 3-Rta: El hecho de que al fallecer mi papá, nos unimos más como familia, nos apoyamos entre nosotros, y además el apoyo que recibimos de la iglesia.
- 4-Rta: En el caso de mi hijo, la escuela, la familia, la iglesia, el programa de la esquina a la escuela, los amigos, la radio porque en la iglesia hay radio, y el va a colaborar, le gusta mucho.
- 5-Rta: Y las tentaciones que ofrece la calle, el alcohol, las drogas, las malas juntas..
- 6-Rta: Su hermano mayor.
- 7-Rta: Soy yo la que se preocupa y ocupa, le pregunto sobre las tareas, voy a la escuela hablo con la preceptora, etc.
- 8-Rta: Si con lo que de la escuela, de la radio.
- 9-Rta: Si los establezco yo, porque estoy sola con mis hijos.
- 10-Rta: En la ocasión del fallecimiento de mi papá, no.
- 11-Rta: No tampoco.
- 12-Rta: Si, creo que si. Yo no soy muy demostrativa, estoy aprendiendo con el más chico. Mis hijos si son demostrativos.
- 13-Rta: Sale con los amigos, juegan a la play, al fútbol. Se junta con los chicos de la iglesia. O en las casas...
- 14-Rta: Va a la radio, y cuando esta fuera de la casa nos comunicamos con las otras mamás para saber que hacen, y donde están.
- 15-Rta: No fuman, ni toman alcohol, no fuman marihuana. Fumó cigarrillos unos días, y le hablamos para que se diera cuenta que no era bueno. Son todos chicos de la iglesia.
- 16-Rta: Como peligroso, el carácter de el, a veces se enoja y tengo miedo que lo pueda llevar a pelear con alguien, pero ya ha cambiado bastante.

2-Entrevista a Padres

Las respuestas que forman parte de la entrevista se detallan a continuación:

- 1-Rta: Lo que el afectó fue una pelea con un compañero de la escuela.
- 2-Rta: Si pudo superarlas, con el apoyo de la familia.
- 3-Rta: Que en ese momento, tuvo el apoyo de nuestra familia, porque se sentía mal.
- 4-Rta: Creo que el apoyo de la familia es fundamental, la escuela, los profesores, preceptora, la directora, los buenos amigos.
- 5-Rta: La droga, los vicios, la violencia que hay en la gente. sociedad?
- 6-Rta: Si, mi hijo mayor que está casado, ya tiene su familia.
- 7-Rta: Sobre todo yo me ocupo de saber de la escuela, de cómo va él en la escuela. Yo fui a hablar por lo que había pasado con el compañero, y me escucharon lo que les fui a decir.
- 8-Rta: Si, no somos muy demostrativos, pero si le hablamos mucho.
- 9-Rta: Yo los pongo, porque mi marido se pasa todo el día afuera de la casa trabajando.
- 10-Rta: En la escuela, la Directora, la preceptora, y guía del programa de la esquina a la escuela.
- 11-Rta: No.
- 12-Rta: Si estuvo contenido, porque quería dejar la escuela, y gracias a que le hablaron, ahora esta yendo de nuevo.
- 13-Rta: Se junta con un amigo en su casa.
- 14-Rta: Tiene ese solo amigo, que es buen chico, por eso a veces lo dejo que se quede acá en la casa. Salen al ciber, o juegan a la play.
- 15-Rta: No nada que ver.
- 16-Rta: Se arrebatá, empieza a hacerse el loco. Es muy reservado, no habla mucho, y eso me da miedo.

3-Entrevista a Padres

Las respuestas que forman parte de la entrevista se detallan a continuación:

- 1-Rta: Si varias veces. Lo ultimo fue que lo sacaron de la escuela por mala conducta.
- 2-Rta: Si, porque a el lo culpan de todo lo que pasa. Los chicos lo discriminan y le decían cosas feas, y el se pone mal.

3-Rta: Porque tuvo el apoyo de nosotros, de mi papá y mío. Somos los únicos que estamos en la casa.

4-Rta: El apoyo de la familia, de la escuela, tener una buena comunicación.

5-Rta: La calle está muy mala, muchas cosas feas, la droga, la violencia.

6-Rta: Mi papá, y mi hermano que es el padrino.

7-Rta: Yo me preocupo, porque yo estoy sola con el y mi papá, así es que voy a la escuela, a ver si ha ido, hablo con la preceptora para ver si está portándose bien, etc.

8-Rta: Si, cuando viene con una buena nota yo le digo que está muy bien, que el puede hacer las cosas bien, y andar bien en la escuela si así se lo propone.

9-Rta: Si, a veces yo o a veces mi papá.

10-Rta: Si de la preceptora de la escuela, de la directora y de la guía educativa del programa.

11-Rta: No.

12-Rta: Si, aunque no le gusta que sea cariñosa con el, yo lo hago igual.

13-Rta: No puede hacer deporte porque va a la escuela, pero los sábados se juntan cerca de la casa a jugar a la pelota.

14-Rta: Conversan, toman gaseosa, a veces cerveza.

15-Rta: Fuman dos o tres, a veces toman alcohol. Con estos chicos que se junta ahora, son buenos no les he visto nada malo, ni el me ha contado nada.

16-Rta: No.

Entrevistas a padres de Alumnos de la Escuela María Eugenia Trossero

1-Entrevista a Padres

Las respuestas que forman parte de la entrevista se detallan a continuación:

1-Rta: Si, cuando le fue mal en la escuela y repitió.

2-Rta: Si con la ayuda de toda la familia.

3-Rta: Haberse dado cuenta, que estaba perdiendo el tiempo, y creo también que fue algo producto de la falta de madurez.

- 4-Rta: La familia, la escuela, los deportes.
- 5-Rta: Algunas amistades, la droga que cada vez está más al alcance de todos, la calle, la violencia.
- 6-Rta: Admira mucho a su papá.
- 7-Rta: Estamos pendientes de cómo va en la escuela, le digo que se junte en casa a estudiar, llamo continuamente a la escuela.
- 8-Rta: Si sobre todo, lo que tiene que ver con la escuela.
- 9-Rta: Los ponemos a los límites, mi marido y yo.
- 10-Rta: De parte de la escuela, el Director .
- 11-Rta. No.
- 12-Rta: Si, le dimos todo el apoyo, le hablamos mucho, y le decíamos que el podía salir adelante.
- 13-Rta: Juega al Rugby.
- 14-Rta: Salen a dar unas vueltas al centro, a la plaza, toman gaseosas.
- 15-Rta: Se que algunos del grupo fuman, mi hijo no. Lo demás no tengo conocimiento.
- 16-Rta: No.

2-Entrevista a Padres

Las respuestas que forman parte de la entrevista se detallan a continuación:

- 1-Rta: Creo que fue cuando nos peleábamos con mi marido, estamos separados.
- 2-Rta: Considero que si lo ha podido superar, es un chico muy demostrativo , se le nota cuando esta bien y cuando no, yo lo veo bien.
- 3-Rta: La situación no era agradable para un hijo que ve pelear a sus padres, lo hizo madurar. Y gracias a la ayuda de toda la familia, las cosas han mejorado.
- 4-Rta: Por lo que veo, el amor de la familia, la influencia de buenas amistades, el colegio, algunos profesores.
- 5-Rta: No ir a la escuela, amigos con mala conducta, las drogas, el alcohol.
- 6-Rta: El se siente muy identificado conmigo.
- 7-Rta: Si, aunque ahora no esta muy bien en la escuela, lo persigo para ver que tiene que estudiar, cuando rinde.

8-Rta: Se le reconoce que nos ayude en mi casa con algunas cosas, lo premio con plata para la tarjeta del teléfono.

9-Rta: Si, yo.

10-Rta: En la escuela de la psicóloga del gabinete.

11-Rta: De la psicóloga de la obra social.

12-Rta: Con el apoyo de la familia, y de las psicólogas, con amor, cariño y respeto.

13-Rta: Juegan al fútbol, sale con los amigos.

14-Rta: Si, me preocupo por saber con quien sale, a dónde, los horarios de llegada.

15-Rta: Si, mi hijo fuma, me dice que lo va a dejar.

16-Rta: Fumar, yo le digo que es malo.

3-Entrevista a Padres

Las respuestas que forman parte de la entrevista se detallan a continuación:

1-Rta: Tuvo problemas de conducta en la escuela.

2-Rta: Si, con la ayuda de algunas compañeras, se sentó en otro lugar con ellas, y se terminaron los problemas.

3-Rta: Creo que entendió que si se metía en problemas era peor para él, el apoyo de sus amigas le sirvió demasiado.

4-Rta: El apoyo de la familia, de amigos, los límites que se deben poner en la casa.

5-Rta: Las malas compañías, la droga, toman demasiado alcohol, no tiene control.

6-Rta: Admira y escucha mucho a su tío que es policía.

7-Rta: Si pregunto como está con las faltas, hablo con los profesores, con el Director y las preceptoras.

8-Rta: Me interesa que le vaya bien en la escuela, y fuera de la escuela, cuando puedo le doy plata premiándolo si trae buenas notas, y si me ayuda en la casa.

9-Rta: Los ponemos mi marido y yo, más él que yo.

10-Rta: En la escuela de la preceptora.

11-Rta: No.

12-Rta: Si, porque gracias a eso, todo cambió, ahora está mejor con sus compañeros y en la escuela le va bien. Con el apoyo de todos.

13-Rta: El sale con sus amigos a andar en bicicleta.

14-Rta: Siempre le pregunto con quien sale, a dónde va, le controlamos mucho eso y los horarios de llegar a la casa.

15-Rta: Mi hijo, no, pero algunos amigos de él si fuman. Toman alcohol, pero no se cuanto..y drogas no conozco.

16-Rta: Nos da miedo cuando saltan en las bicicletas, creo que eso es peligroso.

Entrevista a preceptora del programa de la Esquina a la Escuela

Las respuestas que forman parte de la entrevista se detallan a continuación:

1-Rta: A algunos de los alumnos del programa, si le han sucedido situaciones difíciles. Acá en la escuela, se han peleado entre ellos.

2-Rta: Si lograron solucionarlo, hablando.

3-Rta: Darse cuenta que ellos podían solucionarlo, con el apoyo de algunos adultos, y de que se puede estar mejor.

4-Rta: En algunos casos, la contención de la familia, buenos amigos, la escuela.

5-Rta: Las adicciones, el grupo de pares, el alcohol.

6-Rta: Si, algunos son los papás, las madres, un tío, el abuelo, un vecino, depende.

7-Rta: Si, como son chicos que viven cerca de la escuela, casi siempre vienen las madres a preguntar sobre el desempeño y de la conducta de sus hijos.

8-Rta: En la escuela se los felicita, se los motiva, y en algunas familias también, lo digo porque las mamás me lo comentan.

9-Rta: Por lo que veo y me dicen las mamás, si les ponen límites.

10-Rta: Con respecto a las peleas vividas en la escuela, estuvieron contenidos por la Directora, la Celadora, Profesores y por mi. Les hablamos mucho para que entiendan.

11-Rta: Se juntan con sus amigos, salen al centro. Unos pocos realizan deporte, pero otros no pueden por el horario de cursado en la escuela. Depende mucho el incentivo que reciban de la familia para realizar deportes.

12-Rta: Se que algunos adolescentes fuman cigarrillos. Lo demás no se.

13-Rta: Fumar, estar en la calle hasta muy tarde en la noche, la competencia que existe entre los diferentes grupos.

Entrevista a preceptora de la Escuela María Eugenia Trossero

Las respuestas que forman parte de la entrevista se detallan a continuación:

1-Rta: Si, porque hemos tenido chicos que han venido del hogar de admisión, con problemas familiares.

2-Rta: Si lo han logrado, con la contención del hogar de admisión y de la escuela.

3-Rta: Lo que te mencionaba, gracias a el apoyo de estos organismos que mencioné, la contención del Director, de profesoras, preceptoras, profesionales del gabinete psicopedagógico y algunos profesoras.

4-Rta: La escuela, la familia, los amigos, el deporte.

5-Rta: Las juntas, la droga, el alcohol, también las familias pueden ser un factor de riesgo.

6-Rta: Algunos hablan mucho del papá, otros la mamá, un tío, depende de cómo están conformadas las familias.

7-Rta: Y depende, algunos padres o responsables de los jóvenes, se acercan a la escuela, llaman por teléfono. Y si no es así, el gabinete se ocupa de ponerse en contacto con ellos.

8-Rta: A nivel escuela, hay chicos que se le reconoce y uno se da cuenta de eso, los motiva a seguir y mejorar. En la casa, no podría contestar.

9-Rta: En algunas familias te das cuenta que si se ponen límites, depende de la familia. Hay familias que los apañan cuando los chicos mienten. En muchos casos los justifican, sobre todo a los chicos con problemas.

10-Rta: Si porque se nota el cambio positivo después de lo sucedido por cada uno de ellos.

11-Rta: Juegan al fútbol, al básquet, se juntan en la plaza.

12-Rta: Algunos fuman, no sé si toman alcohol, ni tampoco sé si fuman marihuana, u

otras drogas.

13-Rta: Fumar, algunas malas juntas, la noche.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

A partir de lo investigado pudimos llegar a la conclusión que los adolescentes, pertenecientes al Programa de la Esquina a la Escuela, han vivido situaciones difíciles de las cuales han podido salir FORTALECIDOS, lo cual indica la capacidad de resiliencia de estos adolescentes de la muestra.

Que con respecto a los factores protectores elegidos para la presente investigación como son el **Adulto Significativo**, el **Apoyo Social**, **Autoestima** y **Familia como Elemento Central**, detallaremos los resultados a continuación para cada uno de ellos.

En lo que se refiere al **Adulto Significativo**, pudimos comprobar que poseen un medio adulto cercano que mantiene la empatía hacia la experiencia emocional adolescente, facilitando el desarrollo de la resiliencia (padres o abuelos).

Lo cual reduce la vulnerabilidad adolescente al tener en el entorno la oportunidad de desarrollar alternativas de respuesta que no sean destructivas; al recibir de adultos significativos los modelos apropiados para la solución de problemas cotidianos.

Con respecto al **Apoyo Social** que son los estímulos adecuados, reconocimiento de su valor y personalidad en todos los ámbitos, escolar, instituciones sociales, comunidad, etc., los adolescentes refieren que en situaciones difíciles por ellos vividas, han recibido mayormente ayuda del sector público, y en la minoría de los casos no ha sido así del sector privado (gabinete psicopedagógico, centro de salud, escuela, etc.)

Para poder medir el nivel de **Autoestima**, utilizamos la Escala de Autoestima de Rosenberg, donde los adolescentes del programa de la Esquina a la Escuela mantienen puntuaciones de entre 13 a 26 puntos, y los adolescentes de la escuela puntuaciones de entre 14 y 24 puntos. Lo cual indica que nos encontramos entre los valores de la escala de Autoestima, ya que la Escala de Autoestima de Rosenberg consta de 10 preguntas, puntuables entre 1 y 4 puntos, que permite obtener una puntuación mínima de 10 y máxima de 40.

Como se detalla en el cuadro a continuación, el grupo de adolescentes de la Escuela Trossero, posee menos puntuación que el grupo de adolescentes del programa, en la escala propuesta, teniendo que ver en este sentido diferentes variables personales, familiares y sociales, en el fortalecimiento y desarrollo de la Autoestima en los adolescentes de 14 a 16 años.

Escala de Autoestima

Puntuación de adolescentes de la Esquina a la Escuela	Puntuación de adolescentes de la Escuela Trossero
1- 17	1- 24
2- 13	2- 22
3- 26	3- 22
4- 13	4 - 19
5- 24	5 - 19
6- 24	6 - 16
7- 23	7 - 18
8- 24	8 - 14

Total: 164

Total: 154

Y por último, a través de lo investigado en el presente trabajo se infiere que la influencia de la familia, fortalece la resiliencia como factor protector, en los adolescentes incluidos en el programa.

Ya que, haciendo referencia a nuestra hipótesis, creemos que estos adolescentes de la Esquina a la Escuela, reciben mayor apoyo y contención, a través de sus respectivas

familias, dado que, como mencionáramos antes, en cada día de fecha de pago, se realizan talleres, dirigidos tanto a los adolescentes como a sus familias, de manera conjunta, donde se tratan temas como: Derechos de los Niños y Adolescentes, Límites, Nutrición, Adicciones, Noviazgo sin Violencia, etc.

Dichos talleres son planificados y ejecutados por profesionales dependientes de la Subsecretaría de Desarrollo Social, del Departamento de Junín, lo que posibilita el fortalecimiento a nivel, personal, familiar y comunitario. Que tienen por objeto darles a conocer sus derechos y obligaciones, lo que les posibilita su inclusión como ciudadanos responsables.

Por ello a través de lo investigado afirmamos que el factor protector más importante es la **Familia** como elemento central en la vida de estos adolescentes, la cual favorece la capacidad de resiliencia de los mismos, por lo que nuestra hipótesis queda confirmada.

PROPUESTA

Por lo antes expuesto, es importante reforzar los factores protectores en estos adolescentes incentivando la ocupación del tiempo libre en actividades constructivas, apoyando la elaboración de proyectos de vida e incentivar la autonomía en la toma de decisiones.

Es allí, donde, como profesionales de la Carrera de Licenciatura en Niñez, Adolescencia y Familia, debemos intervenir, abordando integralmente demandas individuales, familiares y comunitarias, diagnosticando y elaborando estrategias de intervención a partir del fortalecimiento de factores protectores, para una efectiva inserción en la comunidad.

Proponemos desde nuestro lugar hacer extensiva la metodología que se emplea en el programa desarrollado por la Subsecretaría de Desarrollo Social, a través de talleres, dirigidos también a adolescentes, padres y a la comunidad, pertenecientes a escuelas de la zona, para obtener iguales resultados como los obtenidos con los adolescentes de la muestra.

Creemos que es donde toma importancia la promoción en el desarrollo y FORTALECIMIENTO de la resiliencia, que brinda a los adolescentes la oportunidad de poner a prueba sus propias capacidades, para lograr éxitos.

Y si existen adversidades, luego éstas se convertirán en crecimiento personal; siempre y cuando exista apoyo interno y externo, lo que posibilitará la satisfacción de necesidades básicas de afecto, relación y respeto.

Dando por sentado que la familia es el pilar fundamental en este proceso.

BIBLIOGRAFÍA

- 1-Berk.(1998) *La familia: Función Socializadora*. Edit. Prentice Hall. España.1998.
- 2-Bieller Edith. Apuntes de Cátedra: *Educación No Formal*. Licenciatura en Minoridad y Familia Universidad del Aconcagua. Año 2007.
- 3-Bieller Edith. Apuntes de Cátedra: *Procesos Educativos*. Licenciatura en Minoridad y Familia Universidad del Aconcagua. Año 2007.
- 4-Bravo Muñoz, Sandra. Apuntes de Cátedra: *Deprivación Socio- Cultural* Licenciatura en Minoridad y Familia Universidad del Aconcagua. Año 2006.
- 5-Craig.*Desarrollo Psicológico*. Octava Edición. Argentina 2007.
- 6-Grotberg.(1996).Guía de Promoción de la Resiliencia en los niños para fortalecer el espíritu humano.
- 7-Grotberg.(2002). Introducción a Nuevas Tendencias en Resiliencia. En Resiliencia. Descubriendo las nuevas fortalezas. Melillo A, Suárez Ojeda. Ed. Paidos. Buenos .Argentina.
- 8-Henderson MV, Milstein MM (2007). *Resiliencia en la escuela*. Ed. Paidos. Buenos Aires. Barcelona y Méjico.
- 9-<http://Weblog.mendoza.edu.ar/padres/archives/000114.html>.(¿como está organizada la escuela en Mendoza?)
- 10-[http://es.Wikipedia.org/wiki/inclusi%C3%B3n\(pedagog%C3%Ada\)](http://es.Wikipedia.org/wiki/inclusi%C3%B3n(pedagog%C3%Ada))
- 11-Infante F.(2002). *La Resiliencia como proceso: una revisión de la literatura reciente*. En Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas. Melillo A, Suárez Ojeda EN. En (comp.). Paidos. Buenos Aires. Argentina.

12-Méndez Débora. Apuntes de Cátedra: *Problemática Adolescente*. Licenciatura en Minoridad y Familia Universidad del Aconcagua. Año 2007.

13-Méndez Débora. Apuntes de Cátedra del Optativo: *Conducta Prosocial*. Licenciatura en Minoridad y Familia Universidad del Aconcagua. Año 2007.

14-Mendicoa, Gloria. *Sobre Tesis y Tesistas. Lecciones de enseñanza-aprendizaje*. 1º Edición. Buenos Aires. 2003

15-Moreno Amparo y Del Barrio Cristina. *La experiencia adolescente en la búsqueda de un lugar en el mundo*. Universidad Autónoma de Madrid.

16-Pereyra Gisel. Tesis de Licenciatura en Psicología: “Capacidad de Resiliencia y Dimensiones de Personalidad según el Inventario de Millon”(2009

17-Ravazzola MC (2002). *Resiliencias familiares. En Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*. Melillo A, Suárez Ojeda EN. En (comp.). Paidós. Buenos Aires. Argentina.

18-Sampieri, Collado, Lucio. *Metodología de la Investigación*. Segunda Edición. Editorial Mc Graw-Hill.1998.