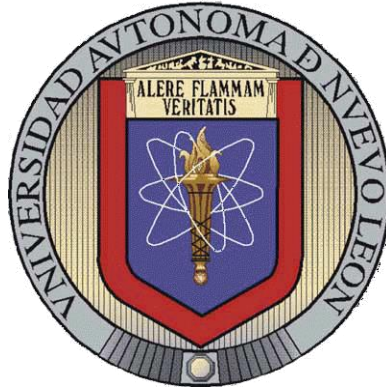


**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**



**FORTALECIMIENTO DE LA RESILIENCIA Y
FUNCIONAMIENTO FAMILIAR EN ESTUDIANTES
TALENTO DE SECUNDARIA CON VULNERABILIDAD**

PRESENTA

REBECA OROPEZA NAVARRO

**PARA OBTENER EL GRADO DE
DOCTOR EN PSICOLOGÍA CON
ORIENTACIÓN EN PSICOLOGÍA CLÍNICA**

FEBRERO, 2023

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
SUBDIRECCIÓN DE POSGRADO**



**FORTALECIMIENTO DE LA RESILIENCIA Y
FUNCIONAMIENTO FAMILIAR EN ESTUDIANTES
TALENTO DE SECUNDARIA CON VULNERABILIDAD**

PRESENTA

REBECA OROPEZA NAVARRO

**COMO REQUISITO PARCIAL PARA OBTENER EL GRADO DE
DOCTOR EN PSICOLOGÍA CON
ORIENTACIÓN EN PSICOLOGÍA CLÍNICA**

**DIRECTORA DE TESIS:
DRA. FUENSANTA LOPEZ ROSALES**

MONTERREY, NUEVO LEÓN, MÉXICO.

FEBRERO, 2023

Carta del Comité

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
SUBDIRECCIÓN DE POSGRADO
DOCTORADO EN PSICOLOGÍA CON ORIENTACIÓN EN PSICOLOGÍA
LABORAL Y ORGANIZACIONAL, PSICOLOGÍA CLÍNICA, PSICOLOGÍA Y
EDUCACIÓN

El presente trabajo titulado “Fortalecimiento de la Resiliencia y Funcionamiento Familiar en Estudiantes Talento de Secundaria con Vulnerabilidad”, presentado por Rebeca Oropeza Navarro, ha sido aprobado por el comité de tesis.

DRA. FUENSANTA LÓPEZ ROSALES
Director/a de Tesis

DRA. CECILIA MEZA PEÑA
Revisor/a de Tesis

DR. JOSÉ ARMANDO PEÑA MORENO
Revisor/a de Tesis

DR. JAVIER ÁLVAREZ BERMÚDEZ
Revisor/a de Tesis

DR. JOSÉ LUIS JASSO MEDRANO
Revisor/a de Tesis

Monterrey, Nuevo León, México, 21 de febrero del 2023.

Dedicatoria

“El ser humano sabe hacer de los obstáculos nuevos caminos, porque a la vida le basta el espacio de una grieta para renacer”. Ernesto Sábato.

Esta tesis está dedicada a toda mi familia quien me ha acompañado a lo largo de este camino, fortaleciendo y dando sentido a cada acto, en especial a mis hijas y mis padres.

Agradecimientos

Agradezco de manera muy especial a la Dra. Fuensanta López Rosales, por asesorarme en los temas relacionados sobre esta tesis, brindándome su completa orientación y confianza.

Al Colegio de Psicólogos del Estado de Nuevo León; quien brindó su apoyo incondicional a cada momento.

Estoy muy agradecida con el coordinador del posgrado, el Dr. José Armando Peña Moreno, por el apoyo, seguimiento y motivación para continuar y avanzar., a los profesores que tuve durante mi estadía en el doctorado, que compartieron sus conocimientos, dejando huella. Al Dr. Manuel Muñiz García, a la Dra. Patricia Sánchez Miranda, a la Dra. Brenda Padilla Rodríguez, a la Dra. Lucía del Carmen Quezada Berúmen, al Dr. Juan Carlos Sánchez, a la Dra. María Elena Villarreal, a la Dra. Edith G. Pompa Guajardo, a la Dra. María Elena Urdiales, a la Dra. Nora Isela Macías Nuñez.

Así como también a mis revisores de tesis, la Dra. Cecilia Meza Peña, al Dr. Javier Álvarez Bermúdez, al Dr. José Luis Jasso Medrano; por sus valiosos comentarios y tiempo dedicado para mejorar y llegar a lograr este trabajo.

Una gratitud infinita a La Fundación Mexicana que me permitió desarrollar este proyecto

A los compañeros del Doctorado en Psicología Clínica y Educativa de la Facultad de Psicología de la UANL y a todas las personas que contribuyeron de forma directa o indirecta en la realización de este trabajo. En especial a cada uno de los adolescentes vulnerables que día con día demuestran su esfuerzo, dedicación y esperanza en pro de un futuro más próspero.

ÍNDICE

RESUMEN.....	x
SUMMARY.....	xi
CAPÍTULO I.....	1
INTRODUCCIÓN.....	1
1.1 Antecedentes.....	3
1.1 Planteamiento del problema.....	8
1.2 Justificación.....	10
1.3 Delimitación.....	12
1.4 Objetivo General:.....	13
1.4.1 Objetivos Específicos.....	13
CAPÍTULO II.....	15
MARCO TEÓRICO.....	15
2.1 Resiliencia en adolescentes:.....	15
2.1.1 Definiciones de resiliencia el constructo a través de los años.....	17
2.1.2 Factores protectores en la resiliencia.....	20
2.1.3. Factores promotores de la resiliencia en niños y adolescentes.....	22
2.1.4 Modelos teóricos de la resiliencia.....	25
2.2 Funcionamiento familiar.....	28
2.2.1 Definiciones de familia.....	29
2.2.2 Tipos de familia y modelos familiares.....	30
2.2.3 Factores que contribuyen a un buen funcionamiento familiar.....	31
2.3 Vulnerabilidad en adolescentes.....	31
2.3.1 Tipos de vulnerabilidad en las personas.....	32
2.3.2. Adolescentes talento definición y características.....	33

CAPÍTULO III	35
MÉTODO	35
3.1 Tipo de estudio: Fundamentos metodológicos	35
3.1.1 Fundamentos de las técnicas y los instrumentos	38
3.1.2 Metodología cuantitativa pre-intervención	39
3.2 Participantes:	39
3.2.1 Participantes primera etapa metodología cuantitativa pre intervención	39
3.2.2 Participantes segunda etapa metodología cualitativa post intervención ...	40
3.3 Instrumentos:	41
3.3.1 Instrumentos cuantitativos	41
3.3.2 Instrumentos cualitativos	44
3.4 Propuesta de intervención taller psicoeducativo terapéutico	45
3.4.1 Objetivo general del taller psicoeducativo	45
3.4.2 Objetivos específicos del taller psicoeducativo	46
3.4.4 Criterios para la conformación del grupo	46
3.4.5 Duración del Programa y de las sesiones de cada taller	47
3.5 Procedimiento y aspectos éticos	56
3.6 Limitaciones del estudio	57
3.7 Análisis de datos	57
CAPÍTULO IV	59
RESULTADOS PRE-INTERVENCIÓN	59
4.1 Descriptivos de la muestra	59
4.2 Correlaciones	62
4.3 Resultados cuantitativos post intervención	65
4.3.1 Comparativa sobre autoestima	65
4.3.2 Prueba de Rangos con Signos de Wilcoxon	67

4.4 Análisis cualitativos	67
4.4.1 Visión clínica	70
4.4.2 Resultados cualitativos pos intervención	71
4.4.3 Presentación de conocimientos en redes	89
4.5 Confiabilidad de los instrumentos	95
CAPÍTULO V	95
CONCLUSIONES	95
5.1 Discusiones	95
5.2 Limitaciones	98
5.3 Orientación para futuras investigaciones	99
REFERENCIAS	102
ANEXOS	102
Cuestionario de resiliencia	102
Cuestionario de Funcionamiento familiar	103
Escala de autoestima	106
ÍNDICE DE FIGURAS	
Figura 1 Los Factores Protectores de la Resiliencia. Tomado a Partir de los 4 Pilares Propuestos por Emmy Warner (1989).....	23
Figura 2 Espacios Promotores de Factores de Protección	24
Figura 3 El Proceso de Resiliencia Aplicado al Modelo Ecológico y Adaptado por la autora Morelato (2009).....	27
Figura 4 Presentación Gráfica del Diseño Secuencial Mixto. Teddlie y Tashakkori (2006). (Traducción Propia del Original en Inglés)	36
Figura 5 Tipos de Comunicación.....	89
Figura 6 Factores de la Resiliencia	90
Figura 7 Factores de Riesgo	91
Figura 8 Factores Protectores de la Resiliencia.....	92
Figura 9 Tipos de Familia.....	93

Figura 10 Nube de Palabras de la Sesión No 2 de Resiliencia	94
-------------------------------------------------------------------	----

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Objetivo Particular Y sus Propuestas Estadísticas	58
Tabla 2 Consistencia Interna de la Escala de Resiliencia READ	59
Tabla 3 Consistencia Interna de la Escala de Funcionamiento Familiar	60
Tabla 4 Estadísticos Descriptivos.....	61
Tabla 5 Resultado de Prueba de Kolmogorov Smirnov para una Muestra.....	62
Tabla 6 Análisis de Correlación de Spearman	63
Tabla 7 Factores Protectores	64
Tabla 8 Modelo de Regresión Lineal Simple	65
Tabla 9 Resultado Por Factor de Autoestima Pre y Post Aplicación	66
Tabla 10 Puntaje Total de Autoestima Pre y Post Intervención.....	66
Tabla 11 Estadísticos de Prueba.....	67
Tabla 12 Códigos y Comentarios	72
Tabla 13 Códigos, Citas y Contenido sobre Adaptabilidad	74
Tabla 14 Citas, Código y Contenidos Sobre Aislamiento/Soledad	87

RESUMEN

A partir de las vivencias tras la pandemia actual, es valioso e importante promover la resiliencia en los adolescentes, quienes ya de por sí son vulnerables. El **objetivo** fue promover y desarrollar nuevos recursos personales en los adolescentes para fortalecer sus capacidades resilientes, en especial a nivel de funcionamiento familiar. **Método**, tiene un enfoque mixto secuencial explicativo con diseño cuasi experimental de alcance descriptivo correlacional. Se aplicaron dos *instrumentos* la Escala de Resiliencia Para Adolescentes (Read) ($\alpha = .876$ a $.782$) y la Escala de Funcionamiento Familiar ($\alpha = .849$ a $.646$ con 8 de 10 factores). Los *participantes* fueron 118 hombres y 128 mujeres un total de 246 adolescentes de 14 años pertenecientes a 45 secundarias del área metropolitana de Nuevo León, la muestra fue por conveniencia. Los instrumentos se aplicaron en una pre - prueba la cual, en base a los datos obtenidos se desarrolló y aplicó la intervención a un grupo más reducido, en un total de ocho sesiones virtuales de 90 minutos y posteriormente la pos - prueba para valorar el impacto de la intervención. **Resultados** La población aplicada correspondió a 246 adolescentes. El 48% (118) está constituido por hombres y 52% (128) por mujeres. El factor de recursos sociales fue el más alto seguido de Orientación a metas y cohesión familiar. Hubo una asociación estadísticamente significativa ($p < .05$) entre funcionamiento familiar y resiliencia; la mayoría de los factores correlacionaron entre sí a excepción de falta de reglas y apoyo con competencia social y con orientación a metas. Los factores predictores fueron: tiempo compartido, cohesión, comunicación y organización. Se realizó una segmentación por género, no hubo una diferencia en cuanto a los factores predictores. Aunque se aplicó la propuesta psicoeducativa existieron diversos factores ambientales (enfermedad, cortes de electricidad, fallecimiento de tutores, exámenes escolares, etc.) que influyeron significativamente en la validación de la efectividad del modelo. **Conclusión** La resiliencia y el funcionamiento familiar constituyen un factor esencial en el desarrollo de los adolescentes, genera recursos tanto internos como externos. Se observó que existe una correlación entre los constructos antes mencionados, así como los factores positivos y los factores predictores.

Palabras clave: Adolescencia, factores de protección, resiliencia, funcionamiento familiar.

SUMMARY

Based on the experiences after the current pandemic, it is valuable and important to promote resilience in adolescents, who are already vulnerable. **The objective** was to promote and develop new personal resources in adolescents to strengthen their resilient capacities, especially at the level of family functioning. **Method**, the work has a mixed sequential explanatory approach with a quasi-experimental design of descriptive correlational scope, not random but for convenience. Two instruments were applied: the Resilience Scale for Adolescents (Read) ($\alpha = .876$ a $.782$) and the Family Functioning Scale ($\alpha = .849$ a $.646$ with 8 of 10 factors). The **participants** were 118 men and 128 women, a total of 246 adolescents aged 14 from 45 high schools in the metropolitan area of Nuevo León. The example was for convenience. The instruments were applied in a pre-test which, based on the data obtained, the intervention was developed and applied to a smaller group, in a total of eight 90-minute virtual sessions and subsequently the post-test to assess the impact of the intervention. **Results** The applied population corresponded to 246 adolescents. 48% (118) are made up of men and 52% (128) of women. The social resources factor was the highest followed by Goal orientation and family cohesion. There was a statistically significant association ($p < .05$) between family functioning and resilience; most factors correlated with each other except for lack of rules and support with social competence and goal orientation. The predictive factors were: shared time, cohesion, communication and organization. A segmentation by gender was performed where there was no difference in terms of predictive factors. Although the psychoeducational proposal was applied, there were several factors that significantly influenced the validation of the model's effectiveness (illness, power cuts, death of guardians, school exams). **Conclusion** Resilience and family functioning constitute an essential factor in the development of adolescents since it generates both internal and external resources. It was observed that there is a correlation between the aforementioned constructs, as well as the positive factors and the predictive factors.

Keywords: Adolescence, protective factors, resilience, family function.

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN

Esta propuesta surge ante la necesidad de trabajar a nivel escolar las diversas problemáticas que se presentan en el proceso de crecimiento y desarrollo de los adolescentes vulnerables en función de promover la evolución de los factores protectores de la resiliencia.

La idea es generar intervenciones que mejoren y/o fomenten contextos acogedores que propicien el desarrollo de las capacidades resilientes en adolescentes que cursan el 9º grado de secundaria. El estudio se realizó en una Fundación Mexicana cuya población provenía de 45 secundarias del área metropolitana de Nuevo León. La meta de la Fundación es fomentar la movilidad social de los individuos tras identificar a comunidades marginadas, fortaleciendo el talento y la educación.

Entendiendo que un factor que impacta en la mejora de las personas y del entorno es la educación. Por una parte, acrecienta el bagaje de conocimientos y habilidades en los individuos fomentando su desarrollo personal, social e intelectual y a su vez promueve la movilidad social que se traduce en una mayor capacidad de los individuos para tener acceso a más y mejores bienes y servicios de calidad y a su vez obtener empleos mejor remunerados.

La presente investigación está organizada a lo largo de cinco capítulos. El primero de ellos corresponde a la introducción; en él se explica el tema central de la tesis junto con el planteamiento del problema y su justificación, a la vez se establece el objetivo general, los objetivos específicos, las hipótesis que apoyarán la parte cuantitativa y se formulan las preguntas de investigación que podrán confirmarse o no, respecto a la parte cuantitativa.

En el capítulo dos; se revisará ampliamente el marco teórico, se abordan los temas centrales como Resiliencia y funcionamiento familiar, además se incluyen apartados para describir el tipo de familia, las diferentes definiciones que corresponden a: vulnerabilidad, adolescencia y estudiantes talentos.

El capítulo 3 recoge todos los resultados del estudio, correspondientes con los objetivos específicos que nos hemos planteado desarrollar. La propuesta metodológica y sus características. A si mismo se presentan los resultados de los análisis descriptivos, correlacionales, los análisis de regresión que nos permiten ver que variables pueden actuar como predictoras de la resiliencia. Contiene la fundamentación de la metodología empleada, se describe el acercamiento al objeto de estudio, así como los instrumentos, el software utilizado, los procedimientos, aspectos éticos y limitaciones del estudio

En el capítulo 4 y 5 se plasman los resultados obtenidos de la pre y la post intervención, las conclusiones a las que se llegaron a lo largo de la investigación, así como las recomendaciones para futuras líneas de investigación, describiendo las limitaciones del estudio.

Finalmente, se espera que la contribución de este estudio permita entender la asociación entre factores protectores para la resiliencia y el funcionamiento familiar, brindando conocimiento a las futuras investigaciones y trabajo con adolescentes talento de zonas vulnerables para crear ambientes en los que se pueda desarrollar la resiliencia sobre todo, en relación al embate que ha constituido el surgimiento y desarrollo de la pandemia por SARS- CoV-2 en el mundo y que ha producido un enorme desgaste y pérdida a toda la humanidad.

Se desea que en futuras investigaciones sea posible establecer variables ambientales más estables que permitan la validación del modelo.

1.1 Antecedentes

La adolescencia es definida por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2016) como el periodo de crecimiento y desarrollo que se produce entre la niñez y la etapa adulta, comprendida entre los 10 y los 19 años. Clasificándose de adolescencia precoz o temprana al periodo comprendido entre los 10 a los 14 años y la adolescencia tardía al periodo comprendido entre los 15 y los 19 años.

La adolescencia es considerada una de las etapas más valiosas e importantes de la vida, que se caracteriza por cambios acelerados del desarrollo. Se acompaña de procesos biológicos en donde las características y duración varían dependiendo del contexto sociocultural y económico.

Adolescencia es sinónimo de crecimiento excepcional y gran potencial por lo mismo; constituye una etapa de riesgo considerable en donde, el contexto social, la familia y la escuela constituyen una experiencia culminante en la adquisición de competencias para hacer frente a las presiones y el logro satisfactorio de esta transición.

Sabemos que, en la vida de la mayoría de las personas, existen dos grandes contextos sociales, uno de ellos es la escuela y el otro la familia.

Tomando como punto de partida la escuela; especificaremos que la educación en México cómo en muchos países del mundo, constituye una política prioritaria, es decir, el poder garantizar o incluso promover de manera directa educación de calidad a todas las personas es una de las principales tareas de todos los gobiernos. Tan así que en el último sexenio se ha estipulado la obligatoriedad no solo de la educación básica sino a nivel medio superior como parte de las garantías y responsabilidades que le corresponden al Estado.

La Organización de las Naciones Unidas en su agenda 2030 establecida el 1ero de enero del 2016 plantea a la educación como la base para mejorar la calidad de vida en donde el acceso a la educación inclusiva y equitativa pueda contribuir a abastecer con herramientas a la población garantizando el desarrollo de soluciones innovadoras a los problemas más grandes del mundo, permitiendo de esa manera impactar en el bienestar físico, mental y social (ONU, 2016).

Si analizamos el rezago educativo en México el Consejo Nacional de la Evaluación y la Política del Desarrollo Social (CONEVAL, 2018), indica que disminuyó en un 4.9% entre 2008 y 2018. Siendo los menores de 18 años la población con menos rezago educativo en los últimos 10 años.

En el informe anual sobre situación de pobreza y rezago social de 2018 presentado por la subsecretaría de Planeación, Evaluación y desarrollo Regional de Nuevo León el reporte sobre el rezago educativo es de 6.70 por ciento, por debajo de la media nacional. Señalando a los municipios de Santa Catarina, Linares, Juárez, García y Monterrey como los municipios con mayor concentración de personas en condición de pobreza, basados en los indicadores de vivienda.

Ante dicho rezago la CONEVAL en su informe 2018; propone desarrollar otros mecanismos para apoyar la inclusión educativa tales como la educación gratuita, el desarrollo de becas de manutención de amplia cobertura, etc. Destinadas para apoyar a jóvenes de bajos ingresos a cursar su educación media superior y superior. Reafirmando con ello la importancia de que los jóvenes adquieran conocimientos de alto nivel aplicable a la vida que permita reducir la pobreza favoreciendo a su vez el crecimiento económico.

Otro factor antes mencionado es la familia, representa el eje central del ciclo vital de acuerdo con el cual transcurre la existencia de las personas: se trata de una institución social fundamentada en las relaciones afectivas (Nardone, Giannotti, & Rocchi, 2003).

Es ahí en donde se forman los valores, creencias, conductas y normas sociales en los niños y los adolescentes apropiadas al ambiente social en que se desarrollan. (Cava & Musitu, 2002; Musitu & García, 2004).

A su vez ésta ejerce un importante papel en la influencia del comportamiento de sus integrantes, (Matza 2001) convirtiéndose el medio en donde se aprende y se crea la primera base social para el desarrollo del individuo y posiblemente el más duradero, lo que la convierte en la instancia con mayores recursos para producir cambio de acuerdo con Fishman (1995).

Al patrón de funcionamiento que se genera dentro de las familias y que permite la estabilidad o inestabilidad del orden se le llama funcionamiento familiar.

Es descrito como la relación entre el medio ambiente familiar, social y cultural (McGoldrick & Carter 2003). Y tiene que ver con la percepción compartida de padres e hijos sobre la presencia e intensidad de conflictos familiares, los patrones de comunicación, la expresividad de las opiniones, los afectos, los sentimientos entre los miembros de la familia y el grado de cohesión entre ellos. (Moos, Moos, & Trickett, 2000; Musitu, Buelga, Lila, & Cava, 2001).

Otro concepto que requerimos comprender es el de resiliencia definido como una construcción dinámica e incluye una variedad de fenómenos que permiten adaptaciones exitosas dentro de un contexto de amenazas importantes en el desarrollo (Villalba, 2003).

Grotberg (2006) lo define como la capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, aprender de ellas, superarlas e inclusive ser transformados por éstas. Las personas resilientes se caracterizan por establecerse metas a corto o largo plazo y, a la vez, establecer un plan de acción para lograr dichas metas (Cyrulnik, Tomkiewicz, Guénard, Vanistendale, & Manciaux, 2004).

En palabras de Boris Cyrulnik (2001) “la resiliencia es el resultado de un proceso complejo, el efecto de una interacción entre el niño/a y su entorno, en particular su entorno humano”. Pag 211.

Seguimos sin una definición universal sobre resiliencia, pero la mayoría de las que figuran en la bibliografía son similares. Es importante mencionar que dicho concepto tuvo un viraje, ya no se trata tan solo de los aspectos negativos de los individuos, sino de rescatar lo positivo.

Algunos autores proponen cambiar los modelos de intervención; buscan que se potencialice la promoción de la resiliencia convirtiéndola en un punto de partida más que en un punto de llegada.

La resiliencia es entonces un proceso dinámico, constructivo, de origen interactivo, sociocultural que conduce a la optimización de los recursos humanos y permite sobreponerse a las situaciones adversas (González Arratia, 2011).

También es necesario definir el significado de factores de riesgo y son aquellos hechos negativos que se presentan en la vida de una persona y aumentan la probabilidad de que presente problemas físicos, emocionales o sociales.

Por otra parte, los mecanismos de protección son aquellos que actúan en la reducción del impacto de riesgos (Rutter, 1987) disminuyendo los efectos de exposición de los individuos ante eventos estresantes y reduciendo los efectos negativos ante tal exposición.

Los mecanismos de protección provienen de los individuos pueden ser: la autoestima, el autocontrol, la autonomía, estrategias de coping y competencia social, al igual también provienen de factores del entorno éstos pueden ser: el apoyo social y comunitario, las relaciones de amistad, etc.

Algunos autores afirman que la capacidad de resiliencia es clave dentro de cualquier institución educativa para promover y con ello permitir el desarrollo de manera más armónica e integral de cada uno de sus miembros.

Desde la perspectiva en la promoción en adolescentes, resulta crucial conocer las características del contexto escolar que contribuyan de forma significativa a un desarrollo saludable de sus miembros (Olivia et al., 2010). Cabe señalar que en los últimos años el estudio de la resiliencia ha cobrado importancia desde la perspectiva de la salud, las áreas sociales y por supuesto la educación.

Queda entonces claro que los padres, los miembros de la comunidad, los proveedores de servicios y las instituciones sociales son los responsables de promover el desarrollo y la adaptación de los adolescentes y de intervenir eficazmente cuando surjan problemas. (OMS, 2016).

En resumen, la capacidad de una persona para salir fortalecida ante un evento adverso dependerá del tipo de crisis que enfrenta, del contexto donde ocurre,

así como de sus capacidades. No todas las crisis son iguales, ni los contextos tampoco. Por ello es pertinente el medir la resiliencia en un contexto en particular.

En este caso se analizará, si los factores de resiliencia y el funcionamiento familiar influyen como grado de éxito para que estudiantes talento, con alta vulnerabilidad social logren finalizar y ser promovidos a la preparatoria.

Cabe mencionar que durante el transcurso de este proyecto nos enfrentamos ante uno de los desafíos más grandes que la humanidad ha enfrentado desde la 2ª guerra mundial. Fue causado por un virus denominado SARS-CoV-2 que provocó una enfermedad llamada Covid-19, la que se extendió por todo el mundo y fue declarado pandemia global por la Organización Mundial de la Salud.

Me remito a ella debido al gran impacto que generó en la economía y sobre todo con la población más vulnerable. Entre los datos tenemos que para finales del 2020; ciento treinta millones de personas estarían en riesgo de pasar hambre aguda (ONU, 2019) y de acuerdo a la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2020) se proyectaba que la economía en México caería en un 65 por ciento y la denominada pobreza laboral en un 6.7%.

Además, el banco mundial en el 2021 declaraba que existían 150 millones de personas viviendo bajo el umbral de la pobreza con tan solo 1.90 dólares diarios. En donde mil quinientos millones de estudiantes en el mundo se habían visto afectados por la pandemia de Covid 19 lo que exacerbaba las desigualdades en la esfera de la educación.

1.1 Planteamiento del problema

La familia y la escuela son los primeros espacios en que se vinculan los seres humanos para su desarrollo; por ello constructos tan importantes como resiliencia y funcionamiento familiar forman parte de ese microambiente familiar para proveer o no el desarrollo de los adolescentes.

Tener resiliencia para enfrentar cambios, situaciones estresantes o adversas es de suma importancia debido a la globalización en la que vivimos y a la incertidumbre que actualmente nos acompaña.

Como afirma Beck (1998) las sociedades actuales se han convertido en sociedades de riesgo. Ello se debe a que los peligros de nuestra sociedad, ha rebasado a la seguridad social en donde la acumulación de las riquezas sigue quedando en los estratos más altos lo que conlleva a mayores riesgos en los estratos más bajos y por consiguiente en todos los estratos.

Krauskopf, (1996) afirma que durante la fase adolescente éstos se apoyan menos en los encargados de la protección y del crecimiento (padres y escuela); apoyándose cada vez más en pares o personas significativas. De acuerdo con el autor, la resiliencia actualmente debe basarse en fortalecer la capacidad de decisión y participación. Pero debe comprometer a la familia, la sociedad y las instituciones.

Palomar, (1998) afirma que la calidad de vida de las personas está ampliamente relacionada con el funcionamiento familiar y por ello constituye un factor importante para determinar factores psicológicos e individuales.

El Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (INEGI, 2017) expuso que, en el año 2018 hubo un aumento en los hogares donde la jefa de familia es mujer. La cifra oscila entre el 20.8 % en Nuevo León y 38.7% en la ciudad de México.

Frente a esta situación el presente trabajo de investigación considera importante analizar el funcionamiento familiar y la resiliencia en relación con estudiantes talento, de secundaria con vulnerabilidad social.

Entendiéndose por vulnerabilidad social a las condiciones determinadas por factores físicos, económicos, sociales y ambientales que aumentan la susceptibilidad de una comunidad a los impactos de una amenaza. En donde 783 millones de personas viven bajo el umbral de la pobreza internacional con tan solo 1,90 dólares diarios (ONU, 2016). Encontrándose que en México el 48.8 de los adolescentes entre 12 a 17 años viven en condiciones de pobreza.

Estudios llevados a cabo sobre resiliencia en relación con el funcionamiento familiar, denotan como punto fundamental a la familia en donde puntajes medios a altos indican la construcción de la resiliencia a través del apoyo familiar que percibe el adolescente, una comunicación adecuada, relaciones afectivas y el cumplimiento de roles (Granda, 2012).

La funcionalidad familiar ha sido estudiada por Chávez, Espinoza, Gómez y Ruvalcaba (2000) en relación con la autoestima del adolescente y el rendimiento escolar. Obteniendo como resultado que a mayor funcionalidad familiar menores problemas de conducta y mayor autoestima en adolescentes.

Otra investigación estudió la relación del funcionamiento familiar con la adicción y conducta delictiva, donde concluyen que es importante considerar que un ambiente familiar desunido y conflictivo resulta un factor de riesgo no solo para el adicto o delincuente, sino para el resto de los miembros, quienes también ven disminuida la calidad de sus relaciones en la familia y enfrentan el impacto emocional (Ruiz-Martínez, Hernández-Cera, Mayrén & Vargas-Santillán, 2014).

García., García., y Rivero., (2015) realizaron un estudio en Colombia con el objetivo de establecer si el funcionamiento familiar predice el potencial resiliente de padres con hijos que consumen o no alcohol. En donde los resultados indicaron que el potencial resiliente de los padres es predicho por los factores del ambiente familiar.

En la investigación de Flores., Reina., Moscoso Camacho., y Huamán, (2018) se concluye la existencia de una relación significativa y leve entre la funcionalidad familiar y la autoestima de adolescentes de 12 a 14 años.

1.2 Justificación

La presente investigación es valiosa y productiva ya que nos permite ampliar la visión sobre los factores positivos que fortalecen la resiliencia en estudiantes talento con vulnerabilidad social, llegando a contribuir con la promoción o engrandecimiento de esos factores o herramientas para permitir a los adolescentes convertirse en agentes de cambio de su familia y sociedad.

Dicho lo anterior tomamos en cuenta que la organización de la familia se ha visto influida significativamente, debido a la modernización, la urbanización ligada a la industrialización, la inserción de las mujeres en el empleo y el consumismo (Arriagada, 2002).

Según Quilodrán (2008) lo que realmente está en proceso es una nueva manera de vivir en sociedad, en donde la familia rápidamente se transforma para adaptarse a las condiciones que ella misma generó.

En Monterrey, afirma Ribeiro (2012). los límites de las conductas que antes eran rígidas se flexibilizaron, y se volvieron más tolerantes. Se modificó la relación entre los sexos, las conductas sexuales se volvieron cada vez más liberales y a más temprana edad.

Santrock (2006) señala que los conflictos inician con la vida diaria de las familias, en concordancia con la interpretación de cada uno de sus miembros, con lo que inician los malentendidos, requiriéndose solo un pretexto para detonar situaciones más graves.

Por tanto, la vida de muchos adolescentes en todo el mundo se ve amenazada por la pobreza, violencia y una serie de enfermedades las cuales limitan las oportunidades para el futuro.

Hamburg (1992) señala que la tasa de morbilidad en adolescentes ha aumentado a pesar de que en otras etapas de la vida ha disminuido.

Valorar a la familia permite valorar los distintos conflictos sociales o de salud que se presentan en esa población vulnerable. Asumiendo que la resiliencia es

básicamente contextual y recoge elementos culturales acorde con el contexto. Por ello nos basaremos en el modelo de Bronfenbrenner (1979), Jessor (1993) y González Arratia (2011).

Los estudiantes que forman parte de esta investigación pertenecen a zonas de alta vulnerabilidad social, obviamente incluido el aspecto económico y la exclusión de que se hace efecto de los recursos y derechos propios del individuo, todos ellos inmersos dentro de un contexto de cambio en lucha por la persistencia de antiguos valores familiares en una ciudad industrial y de amplio desarrollo como Monterrey. En donde probablemente la familia pueda ser una fuente de estrés para los adolescentes, debido a que día con día son más las demandas en tiempo laboral lo que conlleva al alejamiento de los hijos.

Asumimos entonces, en acuerdo por lo expuesto por la OMS (2016), que los adolescentes entre 10 y 19 años representan una sexta parte de la población mundial, y que solo dos de cada cinco adolescentes que viven en pobreza extrema continúan su educación más allá de la secundaria; siendo la pobreza uno de los factores de mayor peso (Unicef, 2017).

Por otra parte, el alcance final con los resultados obtenidos, aportarán criterios que servirán de base para la creación de un programa de intervención psicoeducativo en relación con la disfuncionalidad familiar y la promoción de la resiliencia. La primera fase de la investigación solo compromete el estudio descriptivo, en donde, finalmente se justifica el estudio porque servirá como antecedente para futuras investigaciones.

Una segunda parte consistirá en la aplicación de la intervención y su valoración pos-test.

El procedimiento para la investigación es viable ya que se dispone de los recursos necesarios.

1.3 Delimitación

La presente investigación pretende realizarse en una Fundación Mexicana, que tiene como meta impulsar la movilidad social de estudiantes con talento de las comunidades marginadas del área metropolitana de Monterrey. En dicho programa de sostenibilidad se destinan anualmente importantes recursos para apoyar la educación a todos los niveles. El objetivo final es la creación de futuros líderes, emprendedores innovadores y creativos que contribuyan en el futuro a la sociedad.

El plan educativo está integrado en tres niveles:

1. Un programa de actividades extraacadémico para alumnos de secundaria de distintos municipios.
2. La formación a nivel preparatoria con altos estándares de calidad para los estudiantes egresados de la secundaria y de los centros extraacadémicos que demuestren mayor potencial.
3. Un programa de becas de universidades de prestigio para los alumnos egresados de la preparatoria.

En esta investigación solo pretendemos abordar los dos primeros puntos definidos anteriormente, teniendo en mente que el reconocimiento de los factores positivos en los adolescentes como grado de éxito; posiblemente favorezcan no solo la inserción de los alumnos al proyecto sino la facilitación en el desarrollo de habilidades para aquellos que no lo posean.

Ofreciendo a través del programa un beneficio permanente en los adolescentes de zonas vulnerables del área metropolitana de Monterrey; en el que enaltecen su desarrollo por medio de la educación y a manera de bumerang generan mayor beneficio a la sociedad.

Es decir, el proyecto posee relevancia social ya que impacta en adolescentes y familias vulnerables convirtiéndolas en agente de cambio, la conveniencia de la investigación es que brindará soporte psicosocial, educativo y económico y por último las implicaciones trascendentales es que impactará en la salud emocional, reduciendo alteraciones en la conducta, es decir, síntomas; al implementarse un programa psicoeducativo.

1.4 Objetivo General:

Se diseñó, implementó y evaluó la eficacia de un taller psicoeducativo para adolescentes de 9º grado de la Fundación Mexicana. El taller buscó promover y desarrollar nuevos recursos personales en los adolescentes para fortalecer sus capacidades resilientes en especial a niveles de funcionamiento familiar.

1.4.1 Objetivos Específicos

1. Se analizó la relación entre los factores de funcionamiento familiar y resiliencia de estudiantes talento de zonas vulnerables de la Fundación
2. Se identificaron los factores protectores que correlacionaban mayormente con este grupo de estudiantes.
3. Se identificaron los factores predictores a la resiliencia con los factores de funcionamiento familiar de los estudiantes talento de zonas vulnerables de la Fundación.
4. Se elaboró y llevó a cabo la implementación de un taller psicoeducativo para la mejora de la resiliencia basada en los factores predictores, protectores de funcionamiento familiar en estudiantes talento de zonas vulnerables de la Fundación.
5. Se evaluó la eficacia del modelo de intervención propuesto para la mejora de la resiliencia de estudiantes talento de zonas vulnerables de la Fundación.

Preguntas de investigación

¿Cuáles fueron los factores predictores de funcionamiento familiar que contribuyeron con los factores predictores resiliencia?

¿El taller psicoeducativo denominado Alfa Up contribuyó al desarrollo de los factores predictores protectores de la resiliencia?

¿Cuáles fueron los cambios en los adolescentes de la Fundación al haber trabajado en el grupo psicoeducativo?

¿Cuál fue la eficacia del modelo de intervención propuesto para el fortalecimiento de la resiliencia en estudiantes talentos de zonas vulnerables de la Fundación?

a. Hipótesis:

H1: La resiliencia y el funcionamiento familiar fueron factores que favorecieron el egreso, y pase a preparatoria en estudiantes talento de zonas vulnerables.

H2: Los factores de funcionamiento familiar estuvieron asociados con la resiliencia, de estudiantes talento de zonas vulnerables de la Fundación.

H3: Existieron factores predictores a la resiliencia con los factores de funcionamiento familiar de los estudiantes talento de zonas vulnerables de la Fundación.

H4: Fue posible elaborar una propuesta psicoeducativa para la mejora de la resiliencia basada en los factores predictores protectores del funcionamiento familiar que impactó la autoestima de estudiantes talento de zonas vulnerables de la Fundación.

H5: El modelo de intervención propuesto para la mejora de la resiliencia y su impacto en autoestima de estudiantes talento de zonas vulnerables de la Fundación fue eficaz o significativo entre un antes y un después.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Resiliencia en adolescentes

De acuerdo con Luthar (2000) la autoestima, la convivencia positiva, el ser asertivo, el altruismo, la flexibilidad de pensamiento, la creatividad, el autocontrol emocional, la independencia, el optimismo, el sentido del humor y la moralidad son algunos recursos que facilitan el desarrollo de la resiliencia.

Por otro lado, investigaciones realizadas por Oliva., Jiménez., Parra., y Sánchez Queija (2008), obtuvieron que los factores protectores que estaban más elevados en las familias de los adolescentes resilientes eran la adaptabilidad y la cohesión; además de presentar una alta satisfacción vital y menos problemas internos. Muy en consonancia con otros estudios sobre riesgos y resistencia como la de Jacson., & Warren (2000), en donde se encontró que uno de los principales factores que protegen a los niños de las adversidades por los acontecimientos negativos son las relaciones familiares; las que protegen durante la infancia y también parecen proteger durante la adolescencia media y tardía.

Estudios llevados a cabo sobre resiliencia en relación con el funcionamiento familiar, denotan como punto fundamental a la familia en donde puntajes medios a altos indican la construcción de la resiliencia a través del apoyo familiar que percibe el adolescente, una comunicación adecuada, relaciones afectivas y el cumplimiento de roles. (Granda Quezada., & Cuenca Esparza., 2012).

En un estudio realizado por Lions., Schneider., y Khazon., (2013) sobre la inteligencia emocional, se le conceptualiza como un conjunto de cuatro habilidades emocionales incluida la percepción precisa de emociones, la integración de emociones con cognición, la comprensión de causas y consensos emocionales se encontró que las anteriores facilita la resistencia al estrés. Es decir, el aumento en la inteligencia emocional confiere beneficios durante la exposición a situaciones de estrés mediante la promoción de la resistencia psicológica y fisiológica.

De igual forma Mestre., Nuñez Lozano., Gómez Molinero., Zayas., y Guil., (2017) llevaron a cabo un estudio sobre habilidades y estrategias de regulación emocional; encontrando que la habilidad de la regulación emocional es un predictor significativo en el desarrollo de la resiliencia en adolescentes. La afectividad positiva, autoeficacia y autoestima son los factores protectores más importantes en la resiliencia.

En una investigación sobre resiliencia en donde su objetivo fue detectar las variables individuales y sociales que contribuyen al fortalecimiento del proceso de resiliencia en 2010 adolescentes escolarizados con un nivel socioeconómico bajo, residentes en la ciudad de Córdoba (Argentina) encontraron que el autoconcepto es la variable que mayormente predice la resiliencia, seguida de soporte social y autorregulación de habilidades (cognitivas- emocionales). Cardozo., & Aldrete., (2019).

Existen factores genéticos o biológicos que pueden facilitar o evitar el desarrollo de la resiliencia en conjunto con los demás factores medio ambientales, psicosociales, individuales o familiares, sin embargo, se puede volver más adaptativo un sistema acorde con lo planteado por Monroy., & Palacios., (2011).

La resiliencia definida por Kotilarenco y Cáceres (2011) constituye un proceso dinámico de origen colectivo y sociocultural que conduce a la optimización de los recursos humanos y permite sobreponerse a situaciones adversas, gracias a las defensas que le brindan los mecanismos protectores, sean estos individuales, familiares o comunitarios y/o culturales. Dicho comportamiento se manifiesta en distintos niveles de desarrollo psico-biológico, neurofisiológico y endócrinos los que son respuestas a los estímulos ambientales.

En este sentido se destacan las diferencias individuales, porque la respuesta resiliente no es universal, las personas desarrollan distintas capacidades donde las variables culturales, socioeconómicas contextuales y comunitarias actúan de manera diferente. Es así, que un mecanismo protector se puede transformar en un factor de riesgo o viceversa, de acuerdo con las situaciones o contextos en los que se desarrolla (Rutter, 1987).

2.1.1 Definiciones de resiliencia el constructo a través de los años

El término resiliencia se empezó a utilizar en 1942 tanto en psiquiatría como en psicología por Scoville. Ella utilizó este término para explicar el hecho de que situaciones peligrosas en la vida no afectaban a niños o adolescentes, lo que si afectaba era el desarraigo familiar.

A partir de las investigaciones de Werner y Smith (1982) realizadas en Hawái con 700 niños pobres; se empezaron a cuestionar por qué personas que eran sometidas por la adversidad y hechos traumáticos se mostraban equilibradas e incluso fortalecidas y con cierta resistencia al estrés, denominando a este proceso invulnerabilidad.

El primero en usar el término en sentido figurado, fue Bowlby en 1992, quien la definió como “resorte moral, cualidad de una persona que no se desanima, que no se deja abatir”.

Rutter en 1993 estableció una serie de diferencias entre invulnerabilidad y resiliencia. Siendo éstas 1) la resistencia al estrés es relativa y se relaciona directamente con etapa de desarrollo en la que se encuentre el niño. 2) La resistencia proviene tanto del ambiente como de lo constitucional, 3) el grado de resistencia varía de acuerdo, a las circunstancias y a lo largo del tiempo de ahí surge la noción de resiliencia.

Resiliencia proviene del vocablo latín volver atrás, regresar o volver de un salto. En ciencias sociales el término resiliencia lo aplican con aquellas personas que al nacer viven en situaciones adversas, más se desarrollan de una manera sana. También proviene de la castellanización de la palabra inglesa resilience, o resiliency “se refiere a la capacidad de un cuerpo para recuperar su forma y tamaño original después de ser comprimido, doblado o estirado” (Mish,1989, p 623).

Se trata de un término originalmente utilizado en la termodinámica, que se refiere a la «capacidad de un cuerpo para recuperar su tamaño y forma original después de ser comprimido, doblado o estirado», o bien, ya dentro del campo de

las ciencias biológicas es «la capacidad de un ecosistema u organismo para regresar a la estabilidad al sufrir una alteración» (Monroy., y Palacios., 2011).

La Real Academia Española (RAE) la define como “la capacidad de adaptación de un ser vivo frente a un agente perturbador o un estado o situación adversa”.

Existen dos corrientes en la definición de resiliencia uno es el de los franceses quienes consideran la resiliencia como la capacidad de enfrentarse a situaciones adversas, salir inmune de ellas recuperándose y ganando experiencia y la otra corriente es la de Norteamérica en que se hace referencia a la resiliencia como el proceso de afrontamiento que permite a la persona permanecer intacta diferenciándola del concepto de crecimiento postraumático.

El término resiliencia fue importado a las ciencias sociales y a la psicología para significar la capacidad de algunos sujetos para afrontar exitosamente el estrés y los eventos adversos y para adaptarse a las contingencias ambientales (Becoña, 2006).

Vadebenito; y García (2009), señalan que es la capacidad humana de enfrentarse a los acontecimientos adversos, de sobreponerse y de ser fortalecido o transformado por experiencias.

La resiliencia es la capacidad del individuo de generar factores biológicos, psicológicos y sociales para resistir, adaptarse y fortalecerse en un medio de riesgo, generando éxito social, moral e individual (Chapital., 2011).

Wolin y Wolin (1992) consideran que no existe la resiliencia como algo singular, sino en plural, define 7 resiliencias las cuales evolucionan progresivamente a través de cada una de las etapas de desarrollo. Son las siguientes: 1. introspección, 2. Independencia, 3. Capacidad de relacionarse, 4. Iniciativa, 5. Humor, 6. Creatividad, 7. Moralidad.

Masten (2001) menciona que la resiliencia no proviene de cualidades especiales, si no de lo cotidiano, de los recursos ordinarios y normativos de las

mentes y cuerpos de los niños, en sus familias, en sus relaciones y en sus comunidades.

La resiliencia es un proceso que consiste en iniciar un nuevo desarrollo tras periodos de agonía psíquica. Si el desarrollo es bueno se habla de resiliencia. Si el desarrollo no se reanuda, no se da la resiliencia.

Michel Tousignol, del Quebec, dice que hay tres factores que impiden la resiliencia. El 1ero es el aislamiento: no se puede desarrollar la resiliencia si se está solo, el 2º es la falta de sentido que se promueve a través del relato o la memoria; puede ser cultural, familiar o individual y el 3ero es la vergüenza: el sujeto que se avergüenza se retira y se aísla, por tanto, no puede ser resiliente.

Tarragona (2012) define a la resiliencia como la capacidad que tiene todo individuo para resistir, adaptarse y transformarse, a pesar de vivir situaciones traumáticas.

La resiliencia es una variable protectora y moduladora de la salud física y mental en la adolescencia (Vinaccia, Quiceno & Moreno, 2007).

En la psicología, la resiliencia juega un papel importante, porque se asocia a la felicidad (Menezes, 2006).

El secreto de la resiliencia parte del deseo de “querer ser una mejor persona” y por consiguiente “querer vivir mejor”. Se construye a través de la singularidad y se instaura en la diferencia (Kalawski y Haz, 2003).

La resiliencia no es la salud mental o la felicidad persistente, forma parte de la respuesta de recuperación ante un embate o impacto; es un factor que predice la flexibilidad ante el afrontamiento y la regulación de emociones (Bonanno y Diminich, 2013).

Bajo las definiciones anteriores la resiliencia es un concepto amplio, utilizado en diversas ciencias en donde está implícito un factor dinámico del individuo en interacción continua con el medio social, familiar económico; con sus particularidades biológicas y psicológicas.

Se constituye a partir del deseo de ser mejor persona y lo que implica con relación al cambio y la felicidad. Concluimos en que hay una diferenciación fundamental entre la resiliencia y el afrontamiento; la resiliencia predice una respuesta positiva a una situación estresante a través de experiencias positivas mientras que el afrontamiento puede ser positivo (solucionando el problema) o negativo (negando una situación).

2.1.2 Factores protectores en la resiliencia

La resiliencia se puede promover y no existe resistencia absoluta entre las personas o los sucesos a lo largo del tiempo.

Es una capacidad que se construye y se alimenta a lo largo de la vida, de maneras muy concretas se puede ir transformando. Suele ser un proceso dinámico entre lo personal y el entorno. La resiliencia no es absoluta ni terminantemente estable, se está resiliente más que se es resiliente. (Mateu., García., Gil; & Caballer., 2009).

Melillo (2007) señala que la resiliencia se teje no hay que buscarla en el interior de la persona ni en el ambiente psicosocial sino en ambos.

Para que se produzca la resiliencia es necesario la interacción entre los factores de riesgo y los protectores.

Los factores de riesgo implican toda la parte de enfermedad, daño físico-biológico, emocional, psicológico o social. Los factores protectores forman parte de los aspectos positivos del constructo de vulnerabilidad.

Se ha descrito que la resiliencia es una característica individual pero los factores protectores incluyen todos aquellos factores individuales y medioambientales que mejoran la respuesta de una persona ante eventos vitales estresantes (Masten, Best & Garmezy, 1990).

Jessor (1993) y Pandina (1996) señalan que el riesgo es la posibilidad de la existencia de una situación no deseada que afecte la salud de un individuo o grupo social.

Los factores protectores son las influencias que modifican, mejoran o alteran la respuesta de una persona a algún peligro que predisponga a un resultado no adaptativo (Rutter, 1995 en Kotilarenco et al., 1996).

Los factores protectores han sido definidos por Jessor como aquellos recursos personales, sociales o institucionales que promueven el desarrollo exitoso del adolescente o que disminuyen el riesgo de que surja un desarrollo alterado.

Primero es importante diferenciar entre las características protectoras que pertenecen al ambiente (intrafamiliares como extrafamiliares) y posteriormente las que pertenecen al individuo (habilidades individuales).

Las intrafamiliares pueden ser:

1. Tener una figura paterna y/o materna y/o cualquier otra figura cálida o afectuosa o una familia estructurada.

Las extrafamiliares:

1. Disponer en la comunidad apoyos externos a la familia.
2. Tener relaciones externas cálidas extrafamiliares por lo menos una. Cyrulnik (1999) considera que los guías o tutores de resiliencia puede ser cualquier persona que rodee al niño.
3. Tener relaciones con pares o con organizaciones prosociales.
4. Asistir a escuelas eficaces. Paladín y Valerio (2004) encontraron que en las escuelas en donde los maestros actuaban como guías en la resiliencia aportando a los niños un apoyo externo a la familia e incluso siendo modelos de imitación, conseguían generar más proceso de resiliencias que otros niños en escuela diferentes

Theis (2003) engloba cuatro categorías de los factores de riesgo:

1. Una situación perturbadora que pueden ser trastornos psicológicos, padres adictos, pérdida de alguno de los padres o separaciones prolongadas del cuidador en la infancia temprana.
2. Factores sociales y/o ambientales como la pérdida de trabajo de los padres, extremada pobreza o paro laborales.

3. Problemas crónicos de salud en el entorno del infante

4. Catástrofes naturales y/o sociales tales como una guerra o pandemia.

Córdova (2006) menciona que una situación puede ser de alto riesgo en un determinado momento de la etapa o ciclo de desarrollo y no serlo en otro momento o etapa de la vida, todo gracias a la adquisición de capacidades psicológicas, sociales o biológicas que influirán junto con las condiciones del entorno. El enfoque basado en la resiliencia pone énfasis en la construcción de habilidades y capacidades que faciliten la negociación exitosa en ambientes de alto riesgo.

Cabe destacar que Cyrulnik (2001) señala que los comportamientos resilientes implican que las interacciones sociales son difíciles y no placenteras y que el dolor provocado por la adversidad sigue presente aun cuando se manifieste el comportamiento resiliente, es así como se entiende en el marco de la resiliencia el sostener la ecuación entre mecanismos de riesgo y mecanismos protectores, expresión que se manifiesta tanto a través de la bioneurofisiología como del comportamiento.

2.1.3. Factores promotores de la resiliencia en niños y adolescentes

Warner y Smith (1989), Garmezy (1985), Suárez (1987), Wolin y Wolin (1993), Manciaux (2003); Saavedra-Gujardo y Villalta (2008), manifiestan que existen algunos factores protectores que intervienen para desarrollar la resiliencia, favoreciendo su inclusión dentro de un entorno con situaciones adversas. A continuación, se describen algunos de ellos:

1. Factores internos como las características de disposición de temperamento, inteligencia, sentido del humor, habilidades empáticas, locus interno de control, autonomía, independencia, visión positiva del futuro personal, flexibilidad, capacidad para el aprendizaje y conexión con éste, automotivación, competencia personal, sentimientos de autoestima y confianza en sí mismo, introspección, capacidad de relacionarse, iniciativa, creatividad, moralidad, estrategias de convivencia como adopción de buenas decisiones, asertividad, control de los impulsos y resolución de problemas.

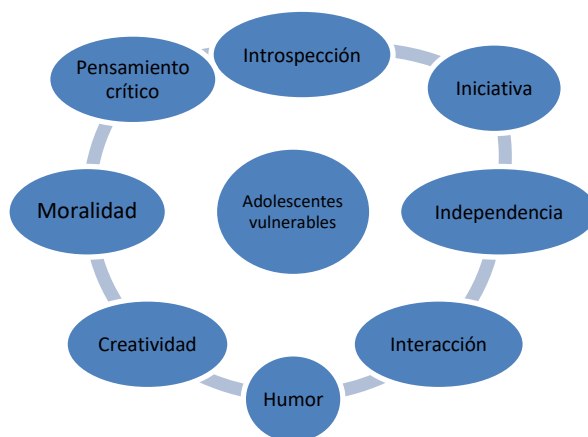


Figura 1 Los Factores Protectores de la Resiliencia. Tomado a Partir de los 4 Pilares Propuestos por Emmy Warner (1989)

Los factores de protección son atributos del individuo y del ambiente que lo protegen de situaciones estresantes (Hawley & DeHann, 1996). Dentro de estos se encuentran: el temperamento tranquilo o una personalidad flexible y adaptable; la presencia de un adulto cariñoso y con fuerte interés por el niño; una red social de soporte, la inteligencia, recursos económicos adecuados, sentido del humor, empatía y locus de control interno.

En cuanto a los ambientes como espacios promotores de factores de protección, se han identificado al ámbito escolar y comunitario. Las relaciones significativas que se pueden entablar con maestros y vecinos que toman un interés personal generan redes de apoyo social que permiten a los niños enfrentar situaciones estresantes. La escuela ofrece experiencias asociadas con el éxito intelectual, académico y social que brinda nuevos modelos de adaptación (Howard, Dryden & Johnson, 1999). En este mismo sentido, un factor de protección (si no es adecuado) pasa a ser de riesgo. Howard et al., (1999) mencionan que existen cuatro tipos de procesos protectores 1) los que reducen la exposición al riesgo, es decir, aquellos que permiten que el individuo no tenga tanta exposición con eventos de

adversidad; 2) los que reducen la cadena de reacciones negativas posteriores al evento negativo; 3) los que promueven la autoestima y la autosuficiencia por medio del logro y las relaciones positivas; 4) nuevas oportunidades que brindan recursos necesarios para nuevas direcciones en la vida. Estos factores implican habilidades como la competencia social, la habilidad para resolver problemas, la autonomía y el sentido de un propósito y futuro.

Desde su nacimiento, el ser humano se desarrolla en ambientes que regulan o alteran las emociones, las actitudes o las necesidades generando en él valores, normas éticas, madurez y equilibrio personal; indispensables para llevar una vida de éxito con efectos positivos o no. Obviamente y como lo mencionamos en los párrafos anteriores, se verá influenciada por el contexto, el tiempo y la etapa de madurez en que se encuentre. No existe un único factor, es decir, la familia como primer vínculo del individuo, la escuela, los amigos, la religión, los medios de comunicación, etc. constituirán una influencia en el desarrollo y evolución de éste. Aún, así se requiere que estos elementos tengan suficiente presencia e influyan durante su crecimiento.

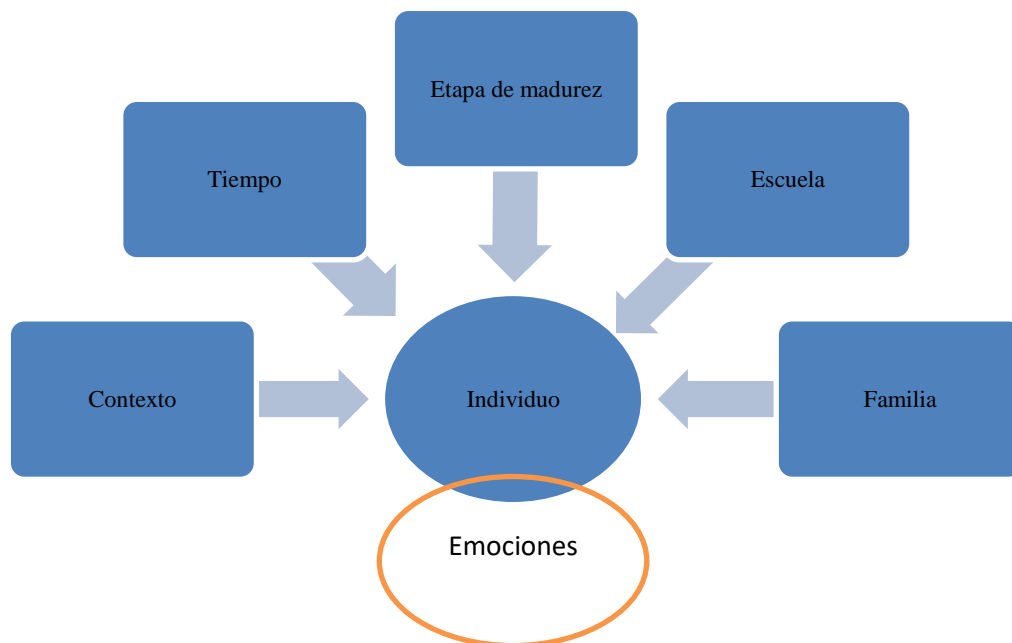


Figura 2 Espacios Promotores de Factores de Protección

2.1.4 Modelos teóricos de la resiliencia

Entre los modelos que explican cómo se genera la resiliencia se encuentra el de Bronfenbrenner (1979) ahí se aplica la noción de interacción y dinamismo entre el ambiente y la persona. Lo que constituye el microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema.

El microsistema responde al conjunto de relaciones entre la persona en desarrollo y el ambiente inmediato puede ser la familia o la escuela, así como las relaciones o actividades construidas entre los mismos. El ambiente inmediato es aquel en el que las relaciones interpersonales se generan dentro de un escenario, no se constituye únicamente por las características físicas y materiales que están presentes, de ahí la importancia de la percepción que cada individuo tiene sobre éste.

El mesosistema incluye las interrelaciones de dos o más entornos del microsistema en los que la persona participa activamente y la intersección entre ellos; por ejemplo, las relaciones la familia y la escuela. Esta estructura es un sistema de microsistemas en el que se entrecruzan las relaciones, las actividades y los roles. Además, abarca el problema de la compatibilidad, convergencia o conflicto entre estos microsistemas (Gracia & Musitu, 2000).

El exosistema es un sistema de orden superior. Está constituido por las interconexiones entre el microsistema y mesosistema, y uno o más entornos que no lo incluyen como participante, pero en los que se producen hechos que afectan a la persona. Es decir, el exosistema comprende escenarios en los cuales las personas podrían no participar nunca, pero que afectan su ambiente inmediato. Por ejemplo, la familia extensa, las condiciones y experiencias laborales de los adultos, las amistades y las relaciones vecinales, entre otras. Los hechos que suceden en el exosistema y los que acontecen en el microsistema son elementos importantes que

influyen y generan de forma indirecta los cambios evolutivos de la persona y de su grupo familiar.

Por último, el macrosistema, que incluye las correspondencias, en forma y contenido, de los sistemas de menor orden (micro, meso y exo) que existen en el nivel de la subcultura o de la cultura en su totalidad. Esta incluye aspectos más amplios como la ideología y la organización de las instituciones sociales comunes para una clase social, grupo étnico o cultura particular (García & Musitu, 2000). Esta estructura anidada recoge, en consecuencia, el conjunto de creencias, actitudes y valores que caracterizan la idiosincrasia de la persona; por ejemplo, los prejuicios sexistas, la valoración del trabajo o un período de depresión económica, entre otras.

El modelo explica que el desarrollo humano es un proceso dinámico, bidireccional, recíproco en donde el sujeto reestructura de modo activo su ambiente y recibe a su vez los factores vinculados con él.

Ehrensaft y Tousignant (2003) utilizan el modelo ecológico de Bronfenbrenner (1979, 1987) citado por Morelato, (2011); para una mejor comprensión del niño resiliente en su entorno. Ellos incluyen un subsistema al que denominan ontosistema, constituido por factores internos del sujeto: biológicos (maduración del SNC, genéticos y temperamentales), psicológicos (calidad de apego, autoconcepto, afectos, capacidades cognitivas) y neuropsicológicos (resultado de la interacción de los dos anteriores). A su vez agregan la dimensión del concepto de riesgo y de protección, para explicar la interacción entre el individuo y el medio. La interacción entre ambos puede llevar al uso de mecanismos de protección como en la resiliencia o al de riesgo generando vulnerabilidad. Enmarcando estas dos dimensiones se encuentra entonces el contexto el cual constituye el tercer grupo. Definen además un cuarto núcleo denominado cronosistema. En éste se explica cómo el impacto de un factor de riesgo depende de la etapa del desarrollo evolutiva en que se encuentra el sujeto.

De acuerdo, a lo señalado por Gallardo Cruz., Trianes Torres y Jiménez Hernández, 1998 mencionado por Morelato., (2011); a edades más tempranas

mayor predisposición a la vulnerabilidad. En resumidas cuentas, los factores de riesgo o protección abarcan todos los subsistemas.

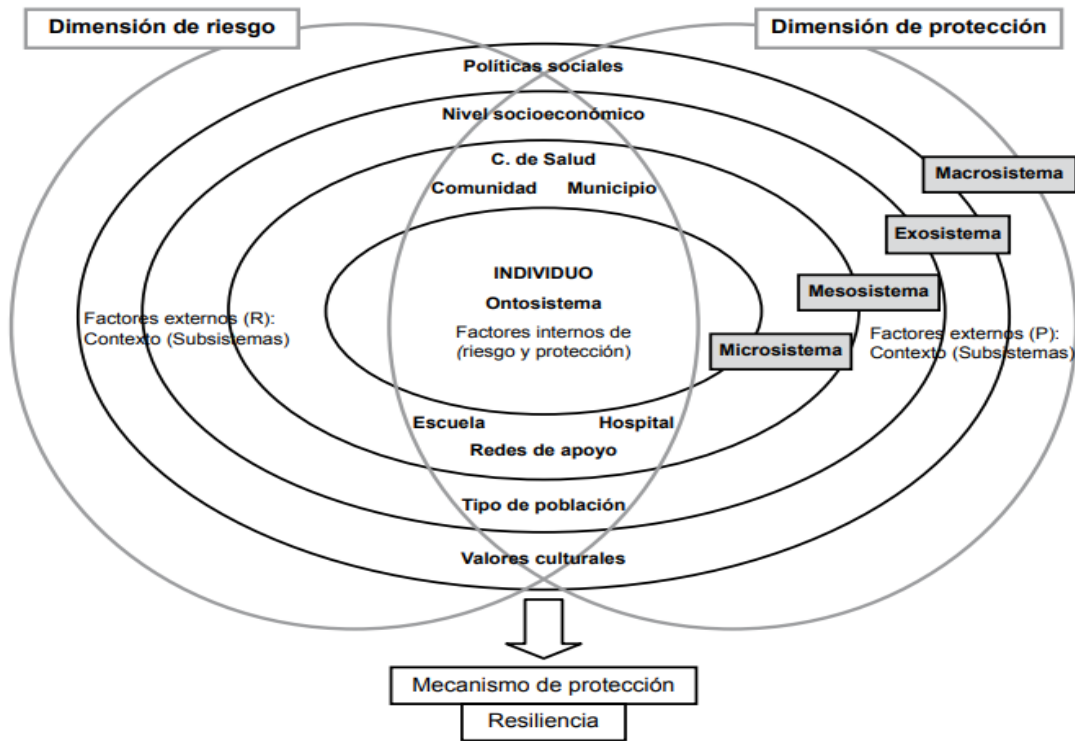


Figura 3 El Proceso de Resiliencia Aplicado al Modelo Ecológico y Adaptado por la autora Morelato (2009)

Más tarde surge el modelo de Richardson, Neiger, Jenson y Kumpfer (1990) en este modelo, se explican los procesos de la resiliencia y cómo una persona puede transformarse, es decir, desarrollarse después de un suceso traumático. Vanistendael (2018) explica a través de la metáfora de una casa los diferentes niveles de la resiliencia y su construcción. Los modelos citados anteriormente aportan cada uno de ellos la formación del constructo de resiliencia.

Entendamos por tanto que la resiliencia también se aprende sobre todo de la familia, si los padres se enfrentaron a situaciones adversas económicas, ambientales, sociales, laborales, entre otras podrán ofrecer una diversidad de escenarios a los hijos que les permita observar, aprender e incluso reflexionar al reconocer los factores de riesgo para enfrentarlos con una mejor actitud.

2.2 Funcionamiento familiar

El funcionamiento familiar es descrito por García, Rivera, Reyes y Díaz-Loving (2006) como el patrón de comportamientos que surgen dentro de las familias los cuáles pueden facilitar o dificultar el bienestar, la funcionalidad y el orden teniendo acceso para su estudio a través de las relaciones entre los miembros. Palomar (1998) se refiere al conjunto de patrones de comportamiento que se presentan en la familia y marcan su estilo de vida en la promoción de la funcionalidad o disfuncionalidad de esta.

En un estudio realizado por Díaz-Loving sobre la construcción de un modelo de funcionamiento familiar positivo y su relación con familismo, estilo de poder y satisfacción en la pareja; se encontró que en el funcionamiento familiar positivo influyen como predictores un estilo de poder constructivista y alto nivel de satisfacción en la pareja.

Rivera, Pérez., Díaz-Loving., Flores y García (2012) encontraron tres factores del funcionamiento familiar (organización, falta de apoyo y relación de pareja), que se vieron influenciados debido al género de la muestra. Organización y relación de pareja obtuvo la medida más alta cuando correspondía al género masculino, falta de reglas y apoyo las medidas más altas para el género femenino.

A la percepción global del funcionamiento familiar, en acuerdo con un estudio realizado por García Méndez., Rivera Aragón., Reyes Lagunes., Díaz – Loving, (2006), le subyacen patrones de relación positivos y negativos, en las que el sentido de afiliación y de pertenencia a la familia, se reflejan a través de la convivencia cotidiana, la recreación, la cohesión y el apoyo entre los miembros de la familia. La afiliación y pertenencia se pueden ver deteriorados conforme a los patrones de relación negativos involucrados en las relaciones familiares.

En una investigación llevada a cabo por Pérez Siguas., Guevara Morote De Rojas., Canales Rimachi., y Mattas Solis, Heran, (2018) encontraron que las variables principales “Funcionalidad familiar” y “Resiliencia” poseen una relación directamente proporcional leve estadísticamente significativa.

2.2.1 Definiciones de familia

No es sencillo encontrar una definición de familia, ni definir la terminología propia, dada la gran diversidad de las estructuras familiares y su evolución en el tiempo. Aguado (2010) señala que la familia es una entidad tan cercana y cotidiana que, a primera vista, su análisis pudiera parecer una tarea sencilla. Sin embargo, su carácter es complejo y cada vez más dinámico, está impregnada de valores y también de prejuicios que dificultan su análisis y demandan una mayor profundidad para su estudio.

La familia es la base del desarrollo humano, conforma la más básica fuente de socialización y de esta se derivan el apego, la autoestima y el autoconcepto que conformará al individuo en su vida adulta (Ceballos, 2006).

De acuerdo con el enfoque sistémico, la familia es un conjunto ordenado de unidades, en constante intercambio con su exterior y dependiente de los subsistemas que la componen, las cuales están relacionadas entre sí en base a reglas de comportamiento y funciones dinámicas. La familia es un todo más allá que la suma de las partes. Los autores más representativos de esta perspectiva indican que la familia está compuesta por unidades interconectadas en las que un cambio en una de ellas automáticamente repercute en el desarrollo de las demás (Andolfi, 1984; Broderick, 1993; Minuchin, 1985; Von Bertalanffy, 1968).

En un estudio realizado por Milgiorini., Cardinali., y Rania., (2011) señalan que las rutinas y rituales se han convertido en indicadores del funcionamiento familiar, independientemente de la forma en que la familia se configure, es decir, sin importar las características de sus miembros.

Por su parte, el enfoque ecológico postula que la familia es uno de los sistemas en los que el padre o la madre se encuentran inmersos, pero no el único, puesto que se desarrollan en diversos contextos e igualmente desde el nacimiento experimentan un conjunto de determinantes históricos, culturales y sociales (Belsky, 1980; Bronfenbrenner, 1987; Garbarino, 1977).

2.2.2 Tipos de familia y modelos familiares

Algunos autores como Román Sánchez., Martín Antón., y Carbonero Martín, (2009) han estudiado la clasificación recientemente normada de los diferentes tipos familias tales como: La familia Nuclear, familia extensa, familia monoparental materna o paterna, familia binuclear, familia Homosexual, Familia homoparental gay o lesbiana. Con la finalidad de medir si realmente cumplían con la satisfacción de las necesidades biológicas, cognitivas, afectivas, sociales y educativas; entre los hijos.

La definición operativa fue la siguiente: Familia nuclear, convencional, tradicional o conyugal (dos generaciones: padres + hijos). Familia extensa o compleja (tres o más generaciones: padres + hijos + abuelos + bisabuelos). Familia monoparental-Madre (madre + hijo). Familia monoparental-Padre (padre + hijo). Familia reconstituida, reorganizada o binuclear (dos núcleos familiares - hétero u homo- parciales unidos). Familia homoparental - Gays (gays + hijos). Familia homoparental- Lesbianas (lesbianas + hijos).

Ellos concluyeron que los siete tipos de familia pueden lograr cubrir satisfactoriamente las cinco necesidades de los hijos. Sin embargo, es necesario profundizar y matizar en los diversos subtipos. Ramos y González-Bernal (2007) Mencionan que las familias monoparentales con mujeres con cargas familiares no compartidas se encuentran en mayor vulnerabilidad social, personal y económica. Constituyendo a la vez riesgos ante los consumos de drogas.

En el estudio también encontraron que la satisfacción de las necesidades fundamentales depende más del grado de compromiso en la implicación del tiempo dedicado a los hijos, el grado de conciliación entre la vida escolar, familiar y laboral, las características individuales de las distintas personalidades, el factor educativo, económico y social que les rodea. Es decir, depende más esas interacciones con el medio que de su constitución

Se ha señalado que la manera de incrementar esa satisfacción de las necesidades de los hijos, independientemente del tipo de familia tiene más que ver con: 1. Expresividad afectiva. 2. Comunicación familiar. 3. Satisfacción de

necesidades. 4. Integración comunitaria. 5: Organización familiar. 6. Transmisión de normas. 7. Cohesión familiar. 8. Adaptabilidad familiar.

2.2.3 Factores que contribuyen a un buen funcionamiento familiar

McCubbin y McCubbin (1988) definieron la resiliencia familiar como cualidades y propiedades de las familias que les ayudan a ser resistentes frente a los cambios; facilitan la adaptación en situaciones donde se vive una crisis, mediante procesos que promuevan la sobrevivencia, salir adelante y resistir. Para estos autores, una familia resiliente posee fortalezas que protege y ayuda a sus miembros a recuperarse de las experiencias negativas; se benefician y contribuyen a una red de relaciones en sus comunidades; buscan extraer un aprendizaje significativo y desarrollar entendimientos compartidos de las experiencias negativas y, enfrentan crisis sin perder el orden y el equilibrio en sus vidas.

Para McCubbin y Patterson (1983) una familia resiliente es aquella que cuenta con cierta flexibilidad y moldeamiento capaces de cambiar su aproximación de la crisis haciéndola más comprensible, manejable y significativa; intercambian recursos familiares, soporte social, percepción de su situación y habilidades para resolver problemas al mediar el nivel de adaptación a la crisis. En cuanto al esquema familiar que la distingue se incluyen: valores, prioridades, expectativas y visión del mundo de la familia, los cuales permiten dar significado a los eventos estresantes. Los roles parentales que se manejan influyen de manera especial en las experiencias de aprendizaje de los niños al establecer límites claros, estructura al ser la autoridad dominante; establecer y hacer cumplir las reglas y proveer de soporte y cariño; comparten calidad de tiempo con los hijos desarrollando logros sociales y verbales; proveen recreación y brindan una guía firme, consistente y sin actitudes represivas o de rechazo.

2.3 Vulnerabilidad en adolescentes

Cuando se retoma el término de vulnerabilidad en los diferentes estudios, se señalan los elementos, que sin asociarse por sí mismos a una mayor probabilidad

de problemas promueven la amplificación de los efectos negativos pertenecientes a los factores de riesgo. Un ejemplo de ello puede ser ciertas características de los menores que no favorecen aisladamente el maltrato infantil, pero que, en presencia de factores de riesgo, hacen más probable que este problema tenga lugar como presentar algún tipo de retraso en el desarrollo o tener un temperamento difícil (Menéndez, 2003).

El planteamiento de esta Tesis Doctoral se desarrolla de acuerdo con el enfoque de los factores positivos; por un lado, están los elementos de riesgo que potencian la situación de riesgo de los adolescentes y sus familias (riesgo y vulnerabilidad) y, por otro lado, los factores de protección que actúan para frenar los efectos negativos derivados de la exposición a las circunstancias de adversidad (protector y resiliencia).

2.3.1 Tipos de vulnerabilidad en las personas

En diversos estudios se ha encontrado un perfil sociodemográfico habitual, en familias que presentan alto riesgo, caracterizado por la precariedad (Arruabarrena & De Paúl, 2002; Jiménez, Dekovic e Hidalgo, 2009; Rodrigo., Correa & Rodríguez, 2006; -Pons-Salvador, Cerezo & Bernabé, 2005). Así, las madres que encabezan las familias en riesgo psicosocial suelen tener un nivel educativo básico y tienden a ser mujeres de mediana edad y, tal como indican Byrne y Rodrigo (2011), suelen presentar con mayor frecuencia una pareja con un nivel educativo bajo y sin empleo. Estas familias suelen ser estables en su composición, tener un tamaño moderado según los estudios referenciados, en ellas crecen entre tres y cuatro hijos, y en una quinta parte de los casos conviven con algún miembro de la familia extensa. Estas familias tratan de funcionar como contextos de desarrollo y educación para los menores en condiciones de precariedad residencial. A este respecto las familias tienden a vivir en hogares pequeños, saturados, y que ofrecen condiciones objetivas de hacinamiento en un porcentaje significativo de los estudios consultados.

Con respecto al nivel socioeconómico, sus ingresos son reducidos e inestables y propician que estas familias vivan por debajo del nivel de pobreza por lo que acaban dependiendo de ayudas sociales.

La investigación internacional —fundamentalmente norteamericana y británica— pone de relieve que los hijos/as de padres divorciados tienden a mostrar resultados más negativos en indicadores de malestar y déficit educativo.

En un estudio llevado a cabo con familias sevillanas en riesgo ha prevalecido la sobrerrepresentación de los hogares mono parentales, confirmándose que las condiciones de precariedad económica y laboral son particularmente elevadas en las familias a cargo de madres solas (Hidalgo et al., 2009). Tal como señalan Hidalgo y colaboradores (2009), la combinación de estos indicadores se relaciona no solo a un mayor nivel de riesgo en estas familias, sino también a una mayor cronicidad de este tipo de situaciones. De acuerdo con Arditti y Burton y Neeves-Botelho (2010), la acumulación de factores de adversidad es un factor característico de poblaciones que residen en barrios deprimidos, con una alta tasa de desempleo en los adultos, gran presencia de hogares monoparentales con tres o más niños, problemas físicos y mentales crónicos en la familia y que pertenecen a grupos minoritarios o en desventaja social. Sus necesidades vienen definidas por la precariedad (económica, residencial, y en la relación con los servicios de protección social) y la dependencia que de ésta se deriva, pero se ha hallado que a su vez se tratan de familias mayoritariamente estables y que responden positivamente a las intervenciones.

2.3.2. Adolescentes talento definición y características

En el proceso del desarrollo del individuo, la adolescencia es una etapa en la vida en la que se dan una serie de transformaciones biológicas y cognitivas, que ocurren entre la pubertad y la madurez. En este período emergen una gran variedad de cambios conductuales y se da una gran diferenciación de las capacidades cognitivas, el proceso de reflexión es más profundo, el pensamiento es crítico y analítico; se experimentan cambios en sus relaciones con el núcleo familiar y con el

grupo social en el que se desenvuelve. Por ello se considera de talento sobresaliente, a aquellos adolescentes cuyo rendimiento sea superior al de la generalidad, en cualquier área de la conducta humana socialmente valiosa, en el campo intelectual, artístico, cultural y de relaciones humanas. Los adolescentes talento presentan capacidades generales por encima de la media, altos niveles de implicación a la tarea y de creatividad.

Al respecto, Fonseca plantea: Es evidente que para desarrollar el talento tenemos que centrar nuestra mirada en el individuo. Más no podemos perder jamás de vista, el entorno social y el papel que el talento de una persona puede tener en el bienestar del conjunto. Aun cuando el talento tenga un sentido individual de potenciación personal, éste debe convertirse, en toda su plenitud, en un bien social (Fonseca, 1991).

El talento requiere un proceso formal de entrenamiento o estudio e implica invertir tiempo, esfuerzo, dinero, entre otros. El talento se puede desarrollar en diferentes áreas tales como: las ciencias, las artes, la tecnología las áreas sociales, el arte, el comercio los diferentes deportes, la economía.

Las necesidades educativas de los estudiantes talentosos sugieren modificaciones específicas en los programas de estudio, que les permitan el desarrollo de su capacidad cognitiva, habilidades y destrezas. De acuerdo con Johnson, (2008), los enfoques contemporáneos para la promoción de la resiliencia se centran en lo ordinario en las vivencias diarias por parte de los estudiantes en las escuelas para identificar las fuentes de amenazas de su bienestar y las fuentes de apoyo para el bienestar de los estudiantes. Las relaciones positivas y de apoyo entre alumnos y maestros son un factor de protección clave en la vida de los estudiantes. Por ello señala al optimismo, la autoeficacia y el bienestar psicológico como los factores más importantes para el desarrollo de la resiliencia. Los factores de protección positivos externos son estructuras de apoyo ambiental positivas e incluyen el hogar, la escuela, el grupo de pares y la comunidad.

CAPÍTULO III

MÉTODO

3.1 Tipo de estudio: Fundamentos metodológicos

La presente investigación consta de un modelo mixto secuencial explicativo basada en el objeto de estudio. Inicia con la aplicación de dos **instrumentos** previamente seleccionados, son dos cuestionarios con diseño en escala Likert, debidamente validados y que contaban con un alfa de Cronbach aceptable; los cuestionarios se aplicaron a 246 adolescentes de 9º grado de secundaria de una Fundación Mexicana.

A través de estos instrumentos se analizó la relación entre los factores de funcionamiento familiar y resiliencia, de los estudiantes talento de zonas vulnerables de la Fundación. Se identificaron los factores protectores que correlacionaban, se identificaron los factores predictores a la resiliencia con los factores de funcionamiento familiar.

Para el análisis estadístico de los datos se utilizó el programa estadístico SPSS V25 y para el análisis cualitativo de la propuesta, se usó el programa informático ATLAS,ti (versión 9). Posterior a la interpretación estadística de los datos se elaboró y llevó a cabo la implementación de una propuesta psicoeducativa para la mejora de la resiliencia basada en los factores predictores, protectores de funcionamiento familiar en un grupo más pequeño de estudiantes seleccionados para una 2ª fase.

Una vez terminada la implementación de la propuesta se realizó el re-test para validar de manera cuantitativa y analizar en forma cualitativa los datos para evaluar la eficacia del modelo de intervención propuesto en la mejora de la resiliencia de estudiantes talento de zonas vulnerables de la Fundación.

A continuación, se presenta información de la literatura para justificar las bondades de los paradigmas y a su vez justificar el uso de estas metodologías.

Se utiliza un **modelo mixto secuencial explicativo** cuando se inicia en primera instancia con la parte cuantitativa y una serie de objetivos e hipótesis a comprobarse; para posteriormente pasar a profundizar con la etapa cualitativa. Son diseños en los que hay por lo menos dos hebras que ocurren cronológicamente.

(CUAN → CUAL O CUAL → CUAN)

Las conclusiones que se hacen de los resultados de la primera hebra conducirán a la formulación de preguntas, recopilación de datos y datos análisis para el siguiente capítulo basado en los resultados de ambas vertientes del estudio.

La segunda línea de estudio se lleva a cabo para confirmar/refutar las inferencias de la primera hebra o para proporcionar una explicación más detallada de los hallazgos de la primera hebra, según Tashakkori y Teddlie, (2003, p. 117 citado en Teddlie, y Tashakkori, A. 2006)

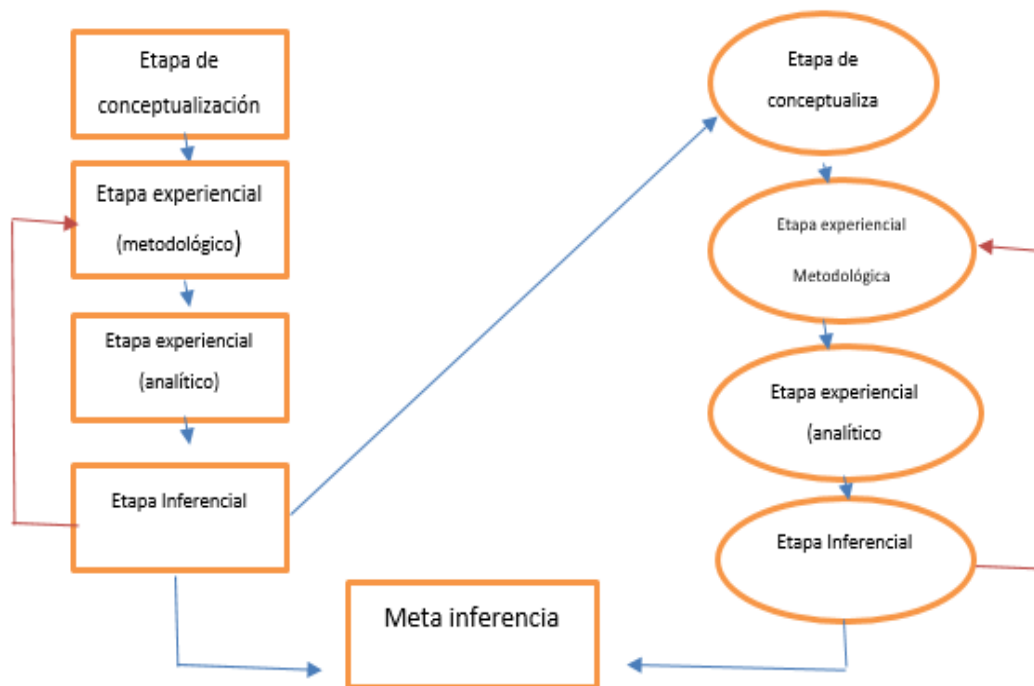


Figura 4 Presentación Gráfica del Diseño Secuencial Mixto. Teddlie y Tashakkori (2006).
(Traducción Propia del Original en Inglés)

La **investigación cuantitativa** mide variables previamente definidas, utiliza técnicas estructuradas, se apoya en el cálculo estadístico y la relación entre la causa y el efecto. Los instrumentos empleados se concentran en la aplicación de cuestionarios, a partir del planteamiento del objetivo general y los objetivos específicos para confirmar o no la hipótesis, posterior a una serie de pruebas. Toda investigación cuantitativa ha de contar con validez y fiabilidad hacia sus instrumentos de tal modo que los hallazgos se puedan generalizar o incluso repetir.

Algunas características señaladas por López y Sandoval (2013) son las siguientes:

Las unidades de estudios son predeterminadas, operacionalizadas a partir del planteamiento de la hipótesis. El foco se concentra en un contexto específico, limitado y excluyente. Recoge datos sobre actitudes, percepciones y acciones a partir, principalmente de cuestionarios. El tópico de estudio es manipulable a partir de la revisión bibliográfica existente. La relación con el sujeto se mantiene a distancia y con poca o nula interacción.

A la relación con la persona no se le atribuye relevancia incluso por representar sesgo en la objetividad. Genera poco o nulo impacto en la apropiación de los hallazgos de quien investiga ya que busca el crecimiento del acervo científico sobre los tópicos. Se aplican pruebas y análisis estadísticos, con datos estadísticamente significativos. Se apoya en la lógica deductiva una vez que se han reunido los datos y se acompaña de programas computacionales para manipular datos estadísticos.

De acuerdo, a López y Sandoval (2013), la investigación cualitativa es la que produce datos descriptivos con las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable. Se concibe a los métodos cualitativos como un recurso de primer nivel de acercamiento a la realidad, para en un segundo nivel llevar a cabo una investigación con rigor y profundidad metodológica.

Las técnicas cualitativas se consideran cómo el único instrumento para captar el significado verdadero de los fenómenos sociales. Algunas de sus características son:

1. Los intereses de la investigación son relativamente claros y bien definidos.
2. Los escenarios y las personas no son accesibles de otro modo.
3. Él o la investigadora tiene limitaciones de tiempo
4. Quien investiga quiere esclarecer experiencias humanas significativas

La investigación cualitativa se caracteriza porque utiliza múltiples fuentes de datos más que depender de una sola fuente, no se reduce a solo técnicas.

Estudia a los fenómenos como ya se mencionó en su propio entorno social, da primacía a los aspectos subjetivos de la conducta humana sobre características objetivas.

Técnicas de investigación acción: Su mayor utilidad y conveniencia se da en los entornos educativos debido a que recaba información sobre diversos aspectos y a partir de ello genera estrategias para promover el cambio y tomar decisiones adecuadas que culminen en la mejora continua.

3.1.1 Fundamentos de las técnicas y los instrumentos

En lo concerniente a la resiliencia la literatura científica cuenta con un sin número de instrumentos y técnicas por medio de los que se recopila información para posteriormente darle tratamiento adecuado. En el desarrollo de esta investigación se consideró la aplicación de dos instrumentos o cuestionarios a través del cual se realizó la recolección de datos del constructo estudiado, además de contener un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir. En adición a esto, la codificación suele ser a partir del análisis en función al contenido o trasfondo de lo emitido por el participante; o bien con la síntesis de información gracias al uso de una escala de tipo Likert, habitualmente de menor a mayor acuerdo o desacuerdo en cada reactivo presentado.

3.1.2 Metodología cuantitativa pre-intervención

En un primer momento el diseño de la investigación fue de tipo cuantitativo, no experimental, transversal, descriptivo, correlacional predictor, no aleatorio sino por conveniencia.

3.1.3 Metodología cualitativa diseño investigación acción

En el 2º momento ante la elaboración del taller educativo clínico; el diseño se basó en una metodología cuantitativa, es decir, un diseño mixto secuencial explicativo, cuasi-experimental de alcance descriptivo-correlacional, no aleatorio sino por conveniencia en el que participan adolescentes de 14 y 15 años de la Fundación Mexicana, los cuales fueron elegidos a través de un instrumento, es decir, se utilizó la técnica de recogida de información.

Los diseños cuasi-experimentales tienen el mismo propósito que los estudios experimentales: probar la existencia de una relación causal entre dos o más variables (Cook, 2015).

3.2 Participantes:

3.2.1 Participantes primera etapa metodología cuantitativa pre intervención

En la primera etapa:

Los integrantes de la muestra fueron 118 hombres y 128 mujeres, un total de 246 adolescentes entre 14 a 15 años, pertenecientes a 45 secundarias del área metropolitana de Monterrey que forman parte de una Fundación Mexicana.

Entre los **criterios de inclusión** era que pertenecieran a la Fundación, que estuvieran cursando el 9º grado, que hubiesen aceptado formar parte de la investigación mediante la firma del consentimiento informado.

Los **criterios de exclusión** fueron justamente lo opuesto a la inclusión. El criterio de eliminación no aplicó.

3.2.2 Participantes segunda etapa metodología cualitativa post intervención

La **muestra** del diseño cuasi experimental constituyó el grupo vulnerable, una muestra no aleatoria sino por conveniencia, a quienes se les ofreció un taller educativo terapéutico para la mejora de la resiliencia el que dio inicio el 18 de febrero y concluyó el 22 de abril del 2021, constó de 8 sesiones.

Este grupo vulnerable participó en la 1era parte del proceso y además se le aplicó la Escala de Autoestima (González Arratia, 2011). Consta de 24 ítems y 4 opciones de respuesta que van de 4 (Siempre) a 1 (Nunca). Tiene seis dimensiones que son: yo (YO), familia (FA), fracaso (FR), trabajo intelectual (TI), éxito (E) y afectivo emocional (AE). Cuenta con el 44.72% de varianza total y una fiabilidad que va de .80 a .90 entre las seis dimensiones.

Esta se aplicó antes y después de la intervención para poder verificar la efectividad del taller educativo terapéutico. Entre los **criterios de inclusión** era que pertenecieran a la Fundación, que hubiesen participado en la 1ª etapa.

Cabe mencionar que el muestreo no probabilístico se utiliza cuando el investigador toma la decisión de recurrir a sujetos que le resulten accesibles o que puedan representar cierto tipo de características que se requieren para el estudio a efectuar (Otzen & Manterola, 2017).

3.3 Instrumentos:

3.3.1 Instrumentos cuantitativos

Se utilizó la escala de funcionamiento familiar de Palomar (1998), la cual, está conformada 46 ítems tipo Likert con un rango de 5 puntos (de 1 “nunca” a 5 “siempre”). De los 46 ítems, 9 son inversos: 2, 10, 13, 22, 26, 27, 36, 43 y 46. Está conformada por 10 factores:

1. **Tiempo compartido** con 4 indicadores (ítems 19, 23, 30 y 44) con consistencia interna alta ($\alpha = .85$). Se refiere a la fuerza y calidad de la diada paterna. Esta dimensión está relacionada con el grado en el que la pareja comparte intereses, se apoya mutuamente, se siente querido y valorado por el otro. También con el grado en el que la pareja comparte tiempo sin los hijos y el grado en que puede resolver sus problemas sin que sea necesaria la intervención de alguno de sus hijos.

2. **Roles y trabajo domésticos** con 5 indicadores (ítems 5, 24, 32, 35 y 40) con consistencia interna alta ($\alpha = .85$), Este factor está relacionado con los patrones de conducta por medio de los cuales la familia asigna a los individuos funciones, con la claridad respecto de las tareas que deben cumplir sus miembros y con el grado de cumplimiento de las funciones y distribución de dichos roles.

3. **Autonomía-independencia** con 5 indicadores (ítems 9, 14, 20, 28 y 34) con consistencia interna alta ($\alpha = .70$), Esta dimensión está relacionada con el grado en el cual se fomenta en la familia la independencia de cada uno de los miembros, que puedan resolver por sí mismos sus problemas y tomen sus propias decisiones, sin que ello ocasione distanciamiento y/o desunión familiar.

4. **Organización** con 5 indicadores (ítems 38, 29, 12, 43 y 41) con consistencia interna adecuada ($\alpha = .66$), se refiere al grado de flexibilidad-rigidez de las normas familiares y son el orden, la puntualidad y la planeación de actividades de la familia

5. Autoridad y poder con 4 indicadores (ítems 15, 16, 25 y 37) con consistencia interna adecuada ($\alpha = .65$), Se refiere a la distribución del poder en el sistema familiar y a la claridad por parte de los miembros de la familia acerca de quién o quiénes ejercen dicho rol. A demás hace referencia a la consistencia de las normas familiares.

6. Violencia física y verbal con 3 indicadores (ítems 13, 26 y 27) con consistencia interna baja ($\alpha = .51$), está relacionado con las expresiones de agresión física (maltrato, golpes, etcétera) y verbal (insultos, gritos, etcétera) que existen en el sistema familiar.

7. Comunicación con 5 indicadores (ítems 3, 8, 31, 39 y 42) con consistencia interna alta ($\alpha = .81$), mide la capacidad de la familia para expresar abiertamente las ideas, discutir los problemas, negociar los acuerdos y expresar verbal y no verbalmente el afecto.

8. Cohesión con 5 indicadores (ítems 4, 6, 17, 33 y 45) con consistencia interna alta ($\alpha = .70$), Se refiere al grado en el cual los miembros de la familia tienen un sentido de unión y pertenencia.

9. Falta de reglas y apoyo con 5 indicadores (ítems 2, 10, 22, 36 y 46) con consistencia interna baja ($\alpha = .57$) se relaciona con la cooperación y las normas familiares que facilitan la convivencia de sus miembros. Mide los aspectos disfuncionales en esta área.

10. Satisfacción con la pareja con 5 indicadores (ítems 1, 7, 11, 18 y 21) con consistencia interna alta ($\alpha = .78$) (Palomar, 1998). La puntuación total se obtiene sumando los 10 factores que favorecen el funcionamiento familiar. A mayor puntaje mejor funcionamiento familiar.

Escala De Resiliencia Para Adolescentes (Read) En México Validation Of The Resilience Scale For Adolescents (Read) In Mexico. De Ruvalcaba-Romero., Gallegos-Guajardo., y Villegas-Guinea (2014). Es un instrumento de auto-informe dirigido a adolescentes de 13 a 17 años; que consta de 22 reactivos con opciones

de respuesta tipo Likert de cinco puntos (el valor 1 indica *totalmente en desacuerdo* y el 5 totalmente de acuerdo). Las puntuaciones más altas en READ indican un mayor nivel de resiliencia. Está dividida en cinco dimensiones (CF = Cohesión Familiar ($\alpha = .83$), CP = Competencia personal ($\alpha = .65$), CS= Competencia Social ($\alpha = .73$), RS= Recursos Sociales ($\alpha = .70$), OM = Orientación a metas ($\alpha = .60$)). Se codifica de la siguiente forma (CF = Cohesión Familiar ítems 1,2,3,4,5,6. CS= Competencia Social ítems 7,8,9,10,11. CP = Competencia personal ítems 12,13,14,15. RS= Recursos Sociales ítems 16,17,18,19, OM = Orientación a metas ítems 20,21,22).

Autoestima

Para la medición de autoestima se utilizó una escala de Autoestima de González Arratia, (2000) que consta de 25 reactivos, integrada por 6 factores; yo, familia, éxito, trabajo intelectual, afectivo-emocional y fracaso, con cuatro opciones de respuesta: 1. Siempre 2. Muchas veces 3. Pocas veces y 4. Nunca. Es una escala valida y confiable, explica el 28.5% de varianza total y un Alpha de Cronbach de .80. Los ítems negativos se calificaron de forma inversa (3, 5, 6, 9, 12, 15, 18, 21 y 25). Las puntuaciones de los niveles de autoestima son: 25-40: muy baja autoestima; 41-55: baja; 56-70: promedio; 71-85: alta; 86-100: muy alta.

Factores de Autoestima:

El factor 1. Yo. Se le denominó así, ya que se agruparon los ítems que hacen referencia al sí mismo individual en forma positiva; se incluyeron los reactivos: tengo plena confianza en mí mismo, estoy orgulloso de mi mismo, me siento bien conmigo mismo, me siento feliz y que quiero mucho a mí mismo (1, 7, 13, 19, 23), este factor posee una confiabilidad de Alpha de Cronbach de .73.

Para el factor 2. Familia: son los ítems que tienen que ver con la evaluación de la percepción que el adolescente tiene de los otros significativos (familia) para él en relación con el sí mismo, y se agruparon los reactivos: soy importante para mi familia, siento el amor que mi familia me tiene, creo que me toman en cuenta en mi casa, en casa me aceptan como soy, mis padres me alientan para hacer las cosas (2, 8, 14, 20, 24), (Alpha de Cronbach de .64).

En el caso del factor 3: Fracaso: en esta dimensión, se agruparon los reactivos que tienen que ver con la percepción del fracaso, o poco exitosa. Por ejemplo: me siento un perdedor, me siento un inútil, me siento inseguro, siento que nadie me quiere, todo me sale mal (3, 9, 15, 21, 25), (Alpha de Cronbach de .63).

El factor 4: trabajo intelectual: o autoestima académica, como una parte importante de la estructura de autoestima del adolescente, lo es la evaluación que tiene que ver con el ambiente escolar en donde se desarrolla el pequeño. Es la valoración que hace el individuo sobre su ejecución en cuanto a trabajo de tipo intelectual en el ambiente escolar. Así, es que se agruparon los reactivos: soy una persona aplicada, soy inteligente, soy una persona trabajadora y soy exitosa (4, 10, 16, 22), (Alpha de Cronbach de .67).

En el factor 5: éxito: son ítems que se refieren a la percepción del éxito personal y cumplimiento de los objetivos y alcanzar una meta acompañada de sentimiento de bienestar; agrupándose los reactivos: no puedo lograr lo que me propongo, cumplo las metas que me propongo y yo tengo éxito en lo que hago (5, 11, 17), (Alpha de Cronbach de .54).

Factor 6: afectivo-emocional: tiene que ver con la parte afectiva en donde coloca al adolescente en un objeto de valor y una jerarquía. Se refiere a la percepción de preocupación por parte de personas significativas para él. Como, por ejemplo: creo que no valgo nada o valgo muy poco, creo que soy una persona que nadie quiere, y creo que nadie se preocupa por mí (6, 12, 18). Posee un Alpha de Cronbach de .45.

Alfa de Cronbach total de la escala=.874 obtenido en la tesis de **autoestima, optimismo y personalidad entrópica como predictores de la felicidad en adolescentes.**

3.3.2 Instrumentos cualitativos

Grabación de cada una de las sesiones, a través de Microsoft Teams, que integraran el taller psicoeducativo en resiliencia con adolescentes de la fundación, para su posterior transcripción y análisis utilizando el Atlas-ti (versión 8).

3.4 Propuesta de intervención taller psicoeducativo terapéutico

La modalidad en que se impartió fue en línea. En respuesta a la necesidad por implementar estrategias innovadoras y realistas ante el confinamiento del que somos objeto debido al brote de SARS CoV-2 la cual se vislumbra permanecerá por tiempo indefinido.

El actual brote de neumonía de la enfermedad por coronavirus 2019 (COVID-19), provocado por el síndrome respiratorio agudo severo coronavirus 2 (SARS-CoV-2), fue declarado pandemia por la Organización Mundial de la Salud (OMS) el 11 de marzo de 2020.

La actual pandemia de neumonía (COVID-19), se propagó a nivel mundial a un ritmo acelerado. Un componente crítico en el manejo de cualquier amenaza de enfermedad transmisible es el cuidado de las poblaciones vulnerables en ello se fundamenta nuestro sustento del manejo en línea; además en los últimos años se han incorporado con éxito las Tecnologías de la Información (TIC) en el campo de las intervenciones psicológicas, reduciendo de esa manera el tiempo de contacto entre las intervenciones, así como la posibilidad de llegar a lugares más lejanos.

Algunos de los estudios que respaldan la evidencia sobre la eficacia de las intervenciones son las de Andrews., Cuijpers., Craske., McEvoy., & Titov., (2010)., Cárdenas, Botella, Quero, De la Rosa & Baños, 2014; Ebert., Van Daele., Nordgreen., Karekla., Compare., Zarbo., Brugnera., Overland., Trebbi., Jense., Kaehlke., & Baumeister., 2018; Herrero., Mira., Cormo., Etchemendy., Baños., García-Palacios., Ebert., Franke., Berger., Schaub., Görlich, Jacob., & Botella., 2018; Pasarelu, Andersson, Bergman & Dobrean, 2017). Las sesiones serán grabadas y luego transcritas íntegramente, para su posterior análisis.

3.4.1 Objetivo general del taller psicoeducativo

Promover y fomentar los factores positivos predictivos de la resiliencia en adolescentes de zonas vulnerables pertenecientes a la Fundación.

Partimos de que el concepto de resiliencia señala que el ambiente puede ser trabajado y reforzado a través de proyectos participativos y preventivos en la promoción o engrandecimiento de esos factores como herramientas para permitir a

los adolescentes convertirse en agentes de cambio de sus familias o sociedad; fortaleciendo su capacidad de decisión y de participación.

3.4.2 Objetivos específicos del taller psicoeducativo

1. Promover y desarrollar nuevos recursos personales en los adolescentes para fortalecer sus capacidades resilientes en especial a niveles de funcionamiento familiar
2. Promover la participación en las diferentes sesiones para favorecer la interacción, apoyo mutuo y afectivo de los participantes.
3. Potencializar el restablecimiento emocional y cognitivo para así mejorar la calidad de vida relacionada con la salud física y mental.

3.4.3 Compromiso del coordinador del taller psico educativo

Fue quien se encargó de planificar, organizar, preparar y dirigir cada una de las técnicas para su implementación, así como la de desarrollar una relación como promotor y apoyo de la relación con los adolescentes impulsando de esa forma la resiliencia.

Promovió además una atmósfera de respeto, reconocimiento legítimo en la convivencia con pares fomentando a su vez la participación de los adolescentes y el manejo de la información confidencial cuando fue necesario.

3.4.4 Criterios para la conformación del grupo

Los grupos fueron cerrados, los conforman los mismos participantes desde el inicio hasta el final del ciclo del taller y fueron seleccionados previamente mediante la aplicación de un instrumento. Se trabajó el taller educativo-terapéutico en una dinámica grupal que garantizó también una permanencia no solo en el tiempo, sino en la estructura. Convirtiéndolo así en un grupo estable. El promedio de adolescentes planteado de inicio para formar parte del grupo fue de 14 contemplando las posibles deserciones para que finalmente no queden menos de 7 miembros. En función del género se buscó que quedaran en equilibrio.

Respecto al número mínimo y máximo de participantes para trabajar en grupo en educación para la salud, es importante tomar en cuenta que, en un grupo con

menos de 5 participantes la posibilidad de interacción es reducida y que las personalidades individuales se expresan con demasiada fuerza, lo que puede interferir en el proceso grupal.

Asimismo, cuando el grupo está formado por más de 20 participantes tiende a fraccionarse en subgrupos y se dificulta la cohesión. Por ello, entre 5 y 20 personas pueden constituir un grupo, aunque el número óptimo se sitúa entre los 8 y 12 participantes.

A mayor número de participantes existe: menos tiempo individual por intervención y menos libertad física habrá quienes hablen más y quienes resulten con mayor timidez; se fomentan los subgrupos y aumenta la dificultad en la conducción del grupo. No obstante, con un grupo más grande existen más recursos. (Sáenz., Marqués., & Colell. 1998).

Un grupo debe ser suficientemente homogéneo para asegurar su estabilidad y lo bastante heterogéneo para asegurar su vitalidad. La homogeneidad es necesaria para desarrollar la cohesión y la heterogeneidad multiplica las oportunidades de aprendizaje, aunque dificulta la comunicación.

Como se mencionó fue un grupo cerrado partiendo de la definición de que los mismos participantes que lo inician son quienes lo finalizan (exceptuando «bajas» espontáneas). No se admiten nuevos participantes una vez iniciado el grupo con los ya seleccionados. Los grupos cerrados, asimismo, facilitan la implicación, la participación y la cohesión.

3.4.5 Duración del Programa y de las sesiones de cada taller

El programa fue diseñado para efectuarse a lo largo de 8 sesiones una vez por semana es decir el equivalente a 2 meses. La duración de cada sesión del taller oscila entre una hora y media a 2 horas. Siempre se repasarán los objetivos tanto al inicio como al final de igual forma, se pondrá una pequeña evaluación en donde expresen su estado emocional al inicio y al final de cada sesión, se realizará un cierre que nos permitirá tener una devolución de cada experiencia para enriquecerla y mejorarla. Al finalizar el taller habrá una evaluación general.

SESION N° 1

TEMA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	PROCESO	TIEMPO	MATERIAL Y RECURSOS
Sesión Introductoria/ Presentación	Promover el conocimiento interpersonal de una manera cordial y relajante para que los miembros logren adquirir la confianza necesaria en el desarrollo de trabajos ulteriores.	Presentación	Saludo y bienvenida al taller, presentación del coordinador, información general del contenido. Evaluación gráfica del estado emocional de inicio	10 min	Computadora con cámara encendida, plataforma teams, lugar cómodo. Metinmeter para evaluación del estado emocional inicial
	Asegurándose de que cada miembro del grupo haya comprendido de qué trata el programa y	Dinámica de presentación	El instructor da la consigna para presentarse individualmente: Es necesario mencionar su nombre completo, como le guste que le llamen, pasará a narrar durante 4 minutos una historia por la cual se sienta orgulloso/a de sí mismo/a. En una diapositiva mostrará una imagen de su familia y una de si mismos con su nombre y algo que les guste.	70 min	Computadora con cámara encendida, usar la aplicación padlet con las slide ya establecidas.
	que se hará en cada sesión	Encuadre	De manera grupal se establecen las reglas tales como: Precisión de tiempos, respeto, confidencialidad. preguntas y respuesta. El coordinador anota lo acordado.	20 min	Computadora, programa padlet
		Expectativas	¿Por qué estoy aquí? ¿Qué me gustaría aprender? ¿Qué pienso aportar? ¿Qué me gustaría que no ocurriera durante el transcurso del grupo? ¿Qué me gustaría que si ocurriera durante el transcurso del grupo?	10min	Cuestionario aplicado a través de padlet
		Evaluación del taller y cierre	Evaluación gráfica del estado de ánimo final del taller	10 min	Mentimeter

SESION N° 2

TEMA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	PROCESO	TIEMPO	MATERIAL Y RECURSOS
Resiliencia	Reconocer algunos de los factores protectores que favorecen la resiliencia.	Bienvenida	Bienvenida al taller, asistencia, lectura del objetivo. Evaluación gráfica del estado emocional de inicio	10 min	Plataforma TEAMS. Metinmeter para evaluación del estado emocional inicial
		Tema	Cortometraje de Disney sobre resiliencia Boundin Breve presentación sobre resiliencia	40 min	Teams, youtube corporesiliencia, breve presentación en powerpoint
		Dinámica	Se mostrarán dos listas diferentes uno contendrá los factores de riesgo tales como personalidad tímida, con baja autoestima, miedo, culpa, agresiva, con fallas en el autocontrol, con pensamientos negativos, etc. Otra lista contendrá los factores protectores como humor, locus de control, autoestima saludable, facilidad para comunicarse, respeto, asertividad, inteligencia, automotivación, creatividad, iniciativa, moralidad, etc. Se dividirán en equipos y se les pedirá que realicen una historia usando ambas listas.	30 min	Computadora, programa padle
		Reflexión	¿en alguna de las historias se encontraron en una situación difícil? ¿Cómo salieron de ella? ¿En la historia contó con la ayuda de alguien? ¿Alguna vez a ti te ha ocurrido algo semejante? ¿Te sentiste realmente apoyado? En tu familia ¿te preguntan sobre tus logros o avances escolares? ¿obienes logros escolares?	20min	Interacción verbal
		Evaluación del taller y cierre	Evaluación gráfica del estado de ánimo final del taller	20 min	Mentimeter

SESION N° 3

TEMA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	PROCESO	TIEMPO	MATERIAL Y RECURSOS
		Bienvenida	Bienvenida al taller, asistencia, lectura del objetivo. Evaluación gráfica del estado emocional de inicio	10 min	Plataforma teams, lugar cómodo. Metinmeter para evaluación del estado emocional inicial
Tiempo compartido	Fomentar la cooperación transmitiendo a los miembros del grupo el	Tema	Mi rol en la familia	20 min	Presentación en power point, padle
	Valor del trabajo en equipo, tal como en la familia	Dinámica	El grupo se divide en dos equipos y se les entrega una lista con refranes los cuales han de representar el equipo contrario ha de adivinar. Posteriormente plantearán una situación en relación al refrán	30 min	Por medio del chat en privado se enviarán los diferentes refranes a representar
		Reflexión	¿cómo me siento en mi familia? ¿cuál es mi rol en mi familia? ¿Qué tiempo le dedico a mi familia? ¿Cómo puedo integrarme a mi familia?	20min	Encuesta a través de Padlet o verbal
		Evaluación del taller y cierre	Evaluación gráfica del estado de ánimo final del taller	10 min	Mentimeter

SESION N° 4

TEMA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	PROCESO	TIEMPO	MATERIAL Y RECURSOS
		Bienvenida	Bienvenida al taller, pase de lista, repaso de objetivos. Evaluación gráfica del estado emocional de inicio	10 min	Plataforma teams, lugar cómodo. Metinmeter para evaluación del estado emocional inicial
Cohesión	Promover la vinculación emocional compartida y el compromiso para	Dinámica	Cada miembro se presentará imitando tal como le harían sus padres	50 min	Computadora con cámara
	Adaptarse a los cambios propios del desarrollo de la familia	Contenido del tema	Niveles de cohesión de acuerdo a Olson: Desligada (D), Separada (S), Conectada (C) y Aglutinada (A). Explicar las consecuencias de los niveles bajos y altos de cohesión y adaptabilidad, interiorizando y reflexionando que los niveles balanceados representan la funcionalidad de la familia	30 min	Computadora, presentación en power point
		Reflexión	Ubicar el nivel en que se encuentran y cómo pueden contribuir para mejorarlo	20min	Reflexión verbal
		Evaluación del taller y cierre	Evaluación gráfica del estado de ánimo final del taller	10 min	Mentimeter

SESION N° 5

TEMA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	PROCESO	TIEMPO	MATERIAL Y RECURSOS
		Bienvenida	Bienvenida al taller, pase de asistencia, objetivo. Evaluación gráfica del estado emocional de inicio	10 min	Plataforma teams, Metinmeter para evaluación del estado emocional inicial
Destrezas comunicativas	Brindar elementos que faciliten	Tema	La comunicación. A la hora de afrontar situaciones podemos optar por varios estilos: Pasivo: no hace nada le es indiferente. Agresivo: solo se enfada y actúa Asertivo: comprende la situación y actúa	20 min	Presentación en power point
	La comunicación en familia	Dinámica	Se presentarán videos cortos, ellos definirán el tipo de comunicación que se presenta. Se pondrán situaciones Has quedado con una amiga para ir a un concierto y te has gastado bastante dinero en las entradas; te llama para decirte que le ha surgido algo importante y no puede acudir a la cita ¿Qué harías? Tus padres te prometieron comprarte una moto por tus buenas notas y has estado estudiando mucho para conseguirlo; por cuestiones económicas te dicen que no es buen momento y quizá más adelante puedan regalártela, ¿Qué harías? Tus notas han bajado últimamente y el profesor dice que llamará a tus padres, ¿Qué harías?	20 min	Computadora, programa word
		Reflexión	¿La forma cómo me comunico está ayudando a lograr un mayor acercamiento y a desarrollar la intimidad o es un medio que utilizo, consciente o inconscientemente, para manipular, defenderme o agredir?	10min	computadora

SESION N° 6

TEMA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	PROCESO	TIEMPO	MATERIAL Y RECURSOS
		Bienvenida	Bienvenida al taller, pase de lista, presentación de objetivos. Evaluación gráfica del estado emocional de inicio	10 min	Plataforma teams, lugar cómodo. Metinmeter para evaluación del estado emocional inicial
Organización	Ver la imagen que damos como individuos y la relación existente	Dinámica	Se pide a cada uno de los miembros traigan una canción que les guste, la pondrán y el resto del grupo completarán una frase "me imagino que eres una persona...característica" Tomar conciencia como nos ven los demás a través de nuestros gustos	70 min	Computadora con cámara encendida, hoja de máquina y cita adhesiva para anotar su nombre
	Con lo aprendido en nuestra familia	Contenido temático		20 min	Computadora, programa word
		Reflexión		10min	Cuestionario aplicado a través de Mentimeter
		Evaluación del taller y cierre	Evaluación gráfica del estado de ánimo final del taller	10 min	Mentimeter

SESION N° 7

TEMA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	PROCESO	TIEMPO	MATERIAL Y RECURSOS
	Reflexionar acerca del papel que juega nuestra familia y el impacto en	Presentación	Saludo y bienvenida al taller, presentación del coordinador, información general del contenido. Evaluación gráfica del estado emocional de inicio	10 min	Computadora con cámara encendida, lugar cómodo. Metinmeter para evaluación del estado emocional inicial
La familia	Nuestra vida.	Dinámica	“La flor del tiempo” van a dibujar una flor, el centro será la persona (coloca su nombre) y cada pétalo será amigos, familia, estudios, ocio, pareja. El tamaño de cada pétalo representará el tiempo que le dedica a cada área. Se hace el cierre en función de sus deseos y lo que hace en la vida, as áreas más abandonadas. Cada participante comentará el momento más feliz que ha pasado en familia y el momento más triste. Primero se comenta el momento más feliz	70 min	Computadora con cámara encendida, hoja de máquina y cita adhesiva para anotar su nombre
		Tema	Tipos de familia.	20 min	Computadora, programa word
		Reflexión	¿Me integro realmente a mi familia? ¿Tengo sentido de pertenencia?	10min	Cuestionario aplicado a través de google forms
		Evaluación del taller y cierre	Evaluación gráfica del estado de ánimo final del taller	10 min	Mentimeter

SESION N° 8

TEMA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	PROCESO	TIEMPO	MATERIAL Y RECURSOS
		Bienvenida	Bienvenida al taller, asistencia, objetivo. Evaluación gráfica del estado emocional de inicio	10 min	Plataforma teams, lugar cómodo. Metinmeter para evaluación del estado emocional inicial
Aplicación del instrument o postest y cierre	Hacer un cierre general sobre los temas revisados	Dinámica	Cada uno de los alumnos contestará a una serie de preguntas ¿Qué aprendí? ¿qué me gustó? ¿Qué considero que faltó?	70 min	Teams
	Conectarlo con lo aprendido	Reflexión	Se les pide que realicen un dibujo que represente la sesión que más les gustó. Se Retoman los aspectos básicos de resiliencia y funcionamiento familiar.	20 min	Teams
			Aplicación del instrumento	10min	Cuestionario aplicado a través de google forms
		Evaluación del taller y cierre	Evaluación gráfica del estado de ánimo final del taller	10 min	Mentimeter

3.5 Procedimiento y aspectos éticos

La investigación se realizó en una Fundación Mexicana, el primer paso fue solicitar ante las autoridades pertinentes el permiso para llevar a cabo el estudio, asegurando el manejo ético del mismo de acuerdo con el código de Ética de la Federación Nacional de Colegios, Sociedades y Asociaciones de Psicólogos de México (FENAPSIME) en concordancia con el apartado referente a las Normas Éticas sobre la investigación en Psicología nos basaremos en:

Artículo 94. Se llevará a cabo el ejercicio de la investigación con respeto, siempre interesado por la dignidad y el bienestar de los participantes.

Artículo 98. En investigaciones que requieran la participación de sujetos humanos, el personal de la psicología estará obligado a solicitar el consentimiento informado por escrito a los participantes.

Artículo 101. Durante la investigación, debe estar siempre abierta la posibilidad de que las personas que participen como sujeto de estudio puedan desistir en cualquier momento en lo que deseen. Si éste fuera el caso de una persona menor de edad, los padres serán quienes tomen esta decisión.

Se garantizó el anonimato y confidencialidad por tratarse de menores de edad, así como una investigación con integridad académica.

El siguiente paso fue la entrega y recolección del consentimiento y asentimiento informado a los padres de familia en dónde autorizaron por escrito y con su firma la participación de los menores de edad. Posteriormente se procedió a realizar la aplicación de los cuestionarios, todos de autoinforme, de manera grupal en las aulas habituales en horario extraescolar. La participación de los adolescentes fue consentida, anónima, voluntaria y sin remuneración.

Para la participación del taller psicoeducativo se seleccionaron cómo máximo 14 participantes de la población total inicial; la elección se dispuso en base a la aplicación de un instrumento y los resultados anteriores de los instrumentos de resiliencia y funcionamiento familiar. El instrumento aplicado fue la Escala de

Autoestima (González Arratia, 2011). Consta de 24 ítems y 4 opciones de respuesta que van de 4 (Siempre) a 1 (Nunca). Tiene seis dimensiones que son: yo (YO), familia (FA), fracaso (FR), trabajo intelectual (TI), éxito (E) y afectivo emocional (AE). Cuenta con el 44.72% de varianza total y una fiabilidad que va de .80 a .90 entre las seis dimensiones. Al finalizar los talleres se realizó un re test es decir, se aplicó el instrumento antes y después de la puesta en marcha del programa.

3.6 Limitaciones del estudio

El muestreo utilizado no fue aleatorio sino por conveniencia por lo tanto los resultados no pueden generalizarse.

3.7 Análisis de datos

El primer punto fue analizar la consistencia interna de cada uno de los instrumentos utilizados, es decir, el coeficiente de alfa de Cronbach mediante la prueba de Kolmogorov Smirnov, las distribuciones no se ajustaron a una curva normal. Se procedió a llevar el análisis de correlación de Spearman teniendo como resultado un valor mayor a $<.60$ (Vellis, 2013). Los análisis de correlación así como los estadísticos descriptivos se realizaron en el SPSS V25.

El valor de P fue menor al de la significancia, con lo que se concluye que los datos no siguen una distribución normal. Debido a lo anterior se procede a llevar a cabo una regresión simple lineal, es decir, se va a predecir una variable cuantitativa en función a otra variable cuantitativa que en este caso será la resiliencia con los factores de funcionamiento familiar. Se observará el nivel predictivo de cada una de las variables.

En la post intervención se trabajará con estas variables predictoras para construir la propuesta psicoeducativa.

A continuación (tabla 1) se presentará la propuesta de análisis estadísticos en correspondencia con el objetivo planteado:

Tabla 1 *Objetivo Particular y sus Propuestas Estadísticas*

Objetivo Particular	Análisis Estadístico
Analizar la relación entre los factores de funcionamiento familiar y resiliencia, de estudiantes talento de zonas vulnerables de Alfa fundación	Correlación de Sperman
Identificar los factores protectores que correlacionan con estudiantes talento de zonas vulnerables de Alfa fundación	Correlación de Sperman
Identificar los factores predictores a la resiliencia con los factores de funcionamiento familiar de los estudiantes talento de zonas vulnerables de Alfa fundación.	Regresión simple
Elaborar y llevar a cabo la implementación de un taller psicoeducativo para la mejora de la resiliencia basada en los factores predictores, protectores de funcionamiento familiar en estudiantes talento de zonas vulnerables de Alfa fundación	Método cualitativo Atlas ti 9
Evaluar la eficacia del modelo de intervención propuesto para la mejora de la resiliencia de estudiantes talento de zonas vulnerables de Alfa Fundación.	Rangos de Wilconxon

CAPÍTULO IV

RESULTADOS PRE-INTERVENCIÓN

4.1 Descriptivos de la muestra

La población aplicada correspondió a 246 adolescentes. El 48% (118) está constituido por hombres y 52% (128) por mujeres. Las edades de la muestra tienen una ocurrencia del 80.9% para 14 años y 19.1% para 15 años. Se utilizaron dos instrumentos: La escala de Resiliencia (READ) en México (Tabla 2) y la Escala de funcionamiento familiar (Tabla 3). De ésta última se analizaron tres factores: violencia física y verbal, satisfacción con la pareja y falta de reglas y apoyo. Se decidió eliminar el factor de violencia dado que las preguntas no eran claras en relación con la edad de la población (eran tres preguntas) también se eliminó el factor satisfacción con la pareja debido a que las cargas estaban en relación con una situación de pareja. En el factor de Reglas y falta de apoyo se realizó un ajuste y elevó la confiabilidad.

Tabla 2 *Consistencia Interna de la Escala de Resiliencia READ*

Resiliencia		
Factor	Alfa de Cronbach	Elemento
RF1 Cohesión familiar	0.876	6
RP2 Competencia Personal	0.816	5
RS 3 Competencia social	0.733	4
RS4 Recursos sociales	0.825	4
RM5 Orientación a metas	0.782	3

<.60 inaceptable (Vellis, 2013)

Tabla 3 *Consistencia Interna de la Escala de Funcionamiento Familiar*

Factor	Alfa de Cronbach	Elemento
FF1 Tiempo Compartido	0.849	4
FF2 Roles y Trabajo Doméstico	0.779	5
FF3. Autonomía vs Independencia	0.633	5
FF4 Organización	0.670	5
FF5 Autoridad y Poder	0.641	4
FF7 Comunicación	0.850	5
FF8 Cohesión	0.831	5
FF9 Falta de reglas y apoyo	0.646	4

<.60 inaceptable (Vellis, 2013)

En la Tabla 4 podemos ver: los estadísticos descriptivos, la mediana y el rango porcentual de acuerdo, a lo que cada factor establecía. Encontramos que recursos sociales obtuvo un puntaje de 89.02 es decir este grupo es capaz de percibir el acceso y la disponibilidad de apoyos externos como amigos, familiares, etc. Orientación a metas con 86.96 nos indica que no solo tienen la capacidad de visualizar el futuro sino la percepción de la capacidad de alcanzarlo. La cohesión familiar de 82.01 significan que poseen valores en la familia para mantener una perspectiva positiva. Comunicación con 69.46 en donde la media del elemento fue de 3.47 de un máximo de 5 es decir de una puntuación media.

Tabla 4 Estadísticos Descriptivos

Factor	Media	%	Mediana	DE
F1R Cohesión familiar	24.60	82.01	26.00	4.28
F2R Competencia social	18.79	75.17	19.00	3.91
F3R Competencia personal	15.74	78.70	16.00	2.79
F4R Recursos sociales	17.80	89.02	19.00	2.71
F5R Orientación a Metas	13.04	86.96	14.00	1.98
FF1 Tiempo Compartido	13.96	69.78	14.00	3.17
FF2 Roles y trabajo doméstico	19.03	76.13	19.00	3.56
FF3 Autonomía- independencia	18.70	74.80	19.00	3.21
FF4 Organización	18.16	72.65	19.00	3.10
FF5 Autoridad y poder	15.69	78.43	16.00	2.83
FF7 Comunicación	17.37	69.46	18.00	4.49
FF8. Cohesión	19.52	78.10	20.00	3.87
FF9. Falta de reglas	14.16	70.80	14.00	2.78

En la tabla 5 observamos los resultados obtenidos tras efectuar la valoración mediante la prueba de Kolmogorv Smirnov y se concluyó que los resultados no se ajustaban a una curva normal.

Tabla 5 Resultado de Prueba de Kolmogorov Smirnov para una Muestra

Instrumentos	Estadísticos de Prueba	Sig. Asintónica Bilateral
F1R. Cohesión Familiar	.147413403	.000c
F2R.Competencia Social	.107988585	.000c
F1R. Cohesión Familiar	.13538833	.000c
F2R.Competencia Social	.219761582	.000c
F5R.Orientación a metas	.19830835	.000c
FF1. Tiempo Compartido	.112962739	.000c
FF2. Roles y trabajo doméstico	.107983502	.000c
FF3. Autonomía-Independencia	.086057983	.000c
FF4. Organización	.12266232	.000c
FF5. Autoridad y Poder	.134000845	.000c
FF6. Violencia física y verbal	.153966974	.000c
FF7. Comunicación	.109015638	.000c
FF8. Cohesión	.132093265	.000c
FF9. Falta de reglas	.08426076	.000c
FF10. Satisfacción con la pareja	.155639447	.000c

- a. La distribución de prueba es normal
- b. Se calcula a partir de datos
- c. Correlación de significación de Lillefors

4.2 Correlaciones

En la tabla 6 podemos ver el análisis de correlación de Spearman. En donde la mayoría de los factores de resiliencia y funcionamiento familiar correlacionan entre sí a excepción de falta de reglas y apoyo con competencia social y con orientación a metas

Tabla 6 Análisis de Correlación de Spearman

	F1R. Cohesión n Familiar	F2R.Competenci a Social	F3R.Competenci a Personal	F4R. Recurso s Sociales	F5R.Orientació n a metas	FF1. Tiempo Compartid o	FF2. Roles y trabajo doméstic o	FF3. Autonomía- Independenci a	FF4. Organizació n	FF5. Autorida d y Poder	FF7. Comunicació n	FF8. Cohesión n
F1. Cohesión familiar	1.000											
F2R.Competencia Social	.321** 0.000	1.000										
F3R.Competencia Personal	.431** 0.000	.427** 0.000	1.000									
F4R. Recursos Sociales	.467** 0.000	.263** 0.000	.320** 0.000	1.000								
F5R.Orientación a metas	.387** 0.000	.448** 0.000	.586** 0.000	.288** 0.000	1.000							
FF1. Tiempo Compartido	.632** 0.000	.256** 0.000	.364** 0.000	.408** 0.000	.299** 0.000	1.000						
FF2. Roles y trabajo doméstico	.502** 0.000	.221** 0.000	.307** 0.000	.181** 0.004	.271** 0.000	.554** 0.000	1.000					
FF3. Autonomía-Independencia	.429** 0.000	.135* 0.034	.326** 0.000	.273** 0.000	.277** 0.000	.539** 0.000	.490** 0.000	1.000				
FF4. Organización	.393** 0.000	.368** 0.000	.370** 0.000	.225** 0.000	.347** 0.000	.432** 0.000	.493** 0.000	.283** 0.000	1.000			
FF5. Autoridad y Poder	.299** 0.000	.187** 0.003	.264** 0.000	.193** 0.002	.213** 0.001	.336** 0.000	.446** 0.000	.274** 0.000	.471** 0.000	1.000		
FF7. Comunicación	.611** 0.000	.195** 0.002	.290** 0.000	.344** 0.000	.218** 0.001	.716** 0.000	.555** 0.000	.592** 0.000	.523** 0.000	.349** 0.000	1.000	
FF8. Cohesión	.602** 0.000	.175** 0.006	.333** 0.000	.380** 0.000	.191** 0.003	.705** 0.000	.550** 0.000	.535** 0.000	.375** 0.000	.408** 0.000	.725** 0.000	1.000
FF9. Falta de reglas	.449** 0.000	0.029 0.648	.226** 0.000	.252** 0.000	0.104 0.102	.510** 0.000	.458** 0.000	.536** 0.000	.289** 0.000	.253** 0.000	.622** 0.000	.551** 0.000

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Posteriormente se organizó de acuerdo, al coeficiente de correlación mayor cuales eran los factores protectores. Tabla 7

Tabla 7 Factores Protectores

Factores	RG Resiliencia general
FF1. Tiempo compartido	.580**
FF8. Cohesión	.507**
FF7. Comunicación	.495**
FF4. Organización	.490**
FF2. Roles y trabajo doméstico	.456**
FF3. Autonomía e independencia	.410**
FF5. Autoridad y poder	.340**
FF.9 Falta de reglas y apoyo	.328**

Se realizó un análisis de regresión simple en donde los factores predictores fueron: tiempo compartido, cohesión, comunicación y organización. Que como antes se mencionó, se utilizarán en la creación de la propuesta psicoeducativa.

Tabla 8 Modelo de Regresión Lineal Simple

	R	R ²	F	B	t
Tiempo compartido	0.49	24.9	80.98**	0.49	8.99**
Roles y trabajo doméstico	0.373	13.9	39.49**	0.373	17.43**
Autonomía e independencia	0.362	13.1	36.82**	0.362	15.65**
Organización	0.415	17.3	50.87**	0.415	15.00**
Autoridad y poder	0.288	8.3	22.01**	0.288	17.44**
Comunicación	0.44	19.7	59.84**	0.44	20.92**
Cohesión	0.453	20.6	63.11**	0.453	18.20**
Falta de reglas	0.3	9	24.09**	0.3	19.27**

Variable dependiente: Resiliencia * p< ,05,** p< ,01.

4.3 Resultados cuantitativos post intervención

4.3.1 Comparativa sobre autoestima

A continuación, se muestran en la tabla nueve; los resultados por factor en relación a los niveles de autoestima que presentaron los adolescentes que participaron en el taller psicoeducativo. Se muestra el antes y el después. Ellos fueron elegidos en base a niveles de baja autoestima o a que habían sido remitidos por alguna situación de tipo emocional.

En la tabla nueve se muestran los puntajes de cada miembro a cada uno de los seis factores (yo, familia, éxito, trabajo intelectual, afectivo-emocional y fracaso. En la tabla diez se muestra el puntaje total de los niveles de autoestima pre y post intervención

Tabla 9 Resultado Por Factor de Autoestima Pre y Post Aplicación

Yo pre	Yo post	Fam . pre	Fam pos t	Fracaso pre	Fracaso post	Trabajo post	Trabajo post	Éxito pre	Éxito post	Afecto Pre	Afecto Post
16	12	18	18	16	14	14	12	11	9	10	9
9	13	13	16	8	11	8	9	8	9	6	7
17	17	18	18	14	14	10	10	11	11	12	12
11	15	12	12	14	16	11	14	6	9	9	11
13	12	18	19	15	14	12	12	9	10	9	9
7	10	8	9	5	5	8	11	4	7	7	7
20	20	20	20	20	20	15	15	12	12	12	12
10	14	18	18	10	16	11	12	10	10	8	10
10	15	15	14	13	16	9	12	8	10	10	8
13	17	18	19	15	16	12	11	9	6	9	9

Tabla 10 Puntaje Total de Autoestima Pre y Post Intervención

Puntaje Pre	Nivel	Puntaje Post	Nivel
85	Alta	74	Alta
52	Baja	65	Promedio
82	Alta	82	Alta
63	Promedio	79	Alta
76	Alta	76	Alta
39	Muy baja	49	Baja
99	Muy alta	99	Muy alta
67	Promedio	80	Alta
65	Promedio	75	Alta
76	Alta	78	Alta

4.3.2 Prueba de Rangos con Signos de Wilcoxon

Se realizó la prueba de rangos de Wilcoxon con la finalidad de evaluar la eficacia de la intervención en el grupo de adolescentes que participaron; referente a un antes y un después con la variable de resiliencia, no se encontró relevancia significativa.

Tabla 11 Estadísticos de Prueba de cada factor de resiliencia

	Resiliencia	CF	CP	CS	RS	OM
Z	-.920 ^b	-.493 ^b	-.416 ^b	.000 ^c	-.594 ^b	-1.890 ^b
Sig. Asintótica bilateral	.357	.622	.677	1.000	.553	.059

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos

c. La suma de los rangos negativos es igual a la suma de los rangos positivos

4.4 Análisis cualitativos

El objetivo general consistió en el diseño, implementación y evaluación de la eficacia de un taller psicoeducativo para adolescentes de 9º grado de una Fundación Mexicana. El taller pretendía Promover y desarrollar nuevos recursos personales en los adolescentes para fortalecer sus capacidades resilientes en especial a niveles de funcionamiento familiar.

El taller psicoeducativo estaba diseñado para trabajarse de manera presencial, sin embargo, la situación por confinamiento a causa de la Covid 19 generó que se modificara y se utilizaron las herramientas que hasta ese momento disponíamos.

Tengamos presente que son adolescentes de zonas vulnerables o de alto riesgo, cuyas familias son en su mayoría monoparentales o reconstruidas. Cabe mencionar que la Fundación Mexicana en todo momento buscó la manera de mantenerlos contactados para continuar con los objetivos académicos entre otros.

Les brindó terminales e hizo prestamos de laptops, ipads e incluso benefició con despensas a aquellos que se vieron abatidos no solo en su salud, sino en lo económico.

Desde el arranque del grupo fue necesario afrontar en forma ávida cada una de las vicisitudes que se presentaron. La primera sesión inició con diez alumnos, la mayor deficiencia fue debido a fallas en la conexión ya que no todos podían hacer uso del micrófono, aun así, accedieron a responder los cuestionamientos y mostraron el interés por conocer a los demás haciendo uso del chat o de teléfonos móviles. Cabe mencionar que en algunas zonas de Nuevo León se presentaron cortes masivos de luz, al parecer relacionados con el confinamiento y el uso desequilibrado por la conexión de aparatos eléctricos y electrónicos tales como ventiladores, minisplit, computadoras, entre otros.

Para la segunda sesión cuyo tema era resiliencia, algunos adolescentes enviaron por anticipado mensaje de que no se conectarían debido a que carecían del suministro eléctrico. Finalmente se presentaron 6 alumnos. Una alumna reportó que tendría que ir a casa de su abuela porque su padre estaba enfermo contagiado de COVID 19. Otra chica solicitó la opción de retirarse ya que tendría que trabajar apoyando a su madre en la elaboración de pasteles, empresa que había emprendido su madre para solventar los gastos derivados del recorte laboral.

En el transcurso de esta sesión algunos adolescentes expresaron experiencias que los habían marcado en su vida. Uno de ellos hizo mención sobre el fallecimiento de su padre y posteriormente de su abuelo a causa del COVID 19 en un corto periodo de tiempo, otra chica mencionaba el bullying que sufrió cuando cursaba su primaria, una más expresaba las dificultades que vivió con su familia cuando les mencionó que era bisexual, otra chica relataba la enorme dificultad que presentaba al no poder hacer amigos debido a su timidez.

Para la tercera sesión acudieron ocho miembros. El tema fue tiempo compartido. Una de las adolescentes seguía en casa de la abuela debido a la gravedad del padre, otra señaló en la sesión que se había dado cuenta de la relación tóxica que entablaba con su padre alcohólico, las dificultades que presentaban al momento de comunicarse; aunque estaba reflexionando sobre las redes de apoyo con las que verdaderamente contaba.

En la cuarta sesión estuvieron presentes ocho integrantes, el tema era organización. El padre de una de las adolescentes había fallecido por COVID 19, ella se quedaba en la orfandad a expensas de que algún familiar la recibiera. En esta sesión mencionaron que nuevamente tendrían que presentar un examen muy importante (el collage board) que definiría o no su permanencia como estudiantes en la Fundación, otros acudían a cursos de preparación para el examen de preparatoria a la Universidad Autónoma de Nuevo León; esto los tenía inquietos ya que se juntaba con exámenes de su secundaria y con tareas que se estaban acumulando.

En la quinta sesión estuvieron presentes 8 adolescentes, el tema a trabajar era comunicación. Resultó interesante la manera en que se iban percatando del tipo de comunicación que usaban en los distintos ámbitos en que se desenvolvían. Un par de chicos se dieron cuenta que la comunicación que establecían con sus padres no era asertiva, otros más cayeron en cuenta que pocas veces podían negarse ante una situación, a pesar de que ellos no estuvieran de acuerdo o sintieran algún malestar y uno más refirió que en la comunicación prefería aislarse hasta tranquilizarse evitando así un brote desbordante de furia.

En la sexta sesión el tema fue organización. Algunos hicieron referencia a cómo en su familia han ido aprendiendo e incluso; uno de ellos expresó una frase que su mamá le mencionaba “la familia te enseña por las buenas, la vida te va a enseñar por las malas si no quieres aprender”.

En la séptima sesión el tema fue la familia, acudieron ocho miembros. Al igual que en la octava y última sesión. Mencionaron que lo que más les agradó fue la parte dinámica e interactiva que tuvieron, les hubiese gustado que más alumnos

estuvieran convocados y se hubieran unido. Otros señalaron que pudieron aprender a ser más optimistas y observaron cómo sus compañeros cuando se enfrentaban ante una vicisitud la resolvían. Aprendieron una mejor forma de comunicarse e interactuar con su familia. Otro señaló que había aprendido a trabajar y compartir en equipo. Otra señaló que los diferentes miembros tenían distintos tipos de familia y aun así avanzaban. Otra señaló que aprendió a escuchar, a expresarse y a tener la perspectiva desde otro punto de vista que partía de chicos de su misma edad. Dentro de lo que aprendieron y pueden aplicar señalaron que estaba el escuchar a las personas sobre todo a los adultos y no responder simplemente ignorándolos. Otra chica mencionó que había empezado a poner límites claros en su interacción y comunicación con otros sobre todo cuando no se sentía cómoda. También señalaron que procurarían hacer cambios para tener una familia más flexible. Otros mencionaron que mejorarían hábitos en especial con su familia. Para esta última cita ya sabían los resultados del examen y quiénes continuarían en la Fundación, los alumnos que no permanecerían mostraron un adecuado manejo de sus emociones y afrontamiento, expresando el abanico de posibilidades que aún tenían para continuar con sus estudios. La mayoría agradeció y concluyó en que les hubiese gustado que las sesiones continuaran ya que era un modo saludable de interactuar con otros fuera del ámbito escolar y ante el confinamiento.

4.4.1 Visión clínica

Los miembros del grupo cronológicamente se encuentran cursando la etapa de adolescencia con las características propias de la misma, es decir, se encuentran buscando su propia identidad, en lucha con los ideales y costumbres de sus tutores o figuras de autoridad; tratando de independizarse, aún con el temor propio de perderse en esta individualidad, inmersos en la búsqueda de relaciones afectivas amistosas.

Todos los miembros poseen una capacidad intelectual por encima de la media, la que fue evaluada desde su ingreso a la Fundación a través de la aplicación de pruebas de inteligencia general, medidas de rendimiento académico, informes de desempeño o calificaciones, poseen también un amplio potencial creativo, una motivación intrínseca y fuerte persistencia en el desempeño de la tarea.

Tras el periodo de confinamiento generado por la pandemia de la Covid 19 el grupo reflejó una retracción en los procesos de transformación social, ya que las experiencias que se propiciaron en el marco de dicha interacción se vieron reducidas y limitadas a la vinculación mediante dispositivos electrónicos.

Las llamadas zonas ecológicas entre las que destacan la familia, la escuela, la Fundación y su grupo de iguales (compañeros) se redujo a interacciones virtuales. Estableciéndose como punto base su hogar en donde se encontraba su familia.

En el grupo predominaron las familias monoparentales, las familias reconstruidas y solo pocos miembros pertenecían a una familia nuclear. En alguno de los casos la familia también se vio afectada por el aumento de tensiones económicas, de salud y la pobreza en cuanto desarrollo de vínculos sanos entre los miembros.

En acuerdo con algunos autores podríamos afirmar que el grupo de adolescentes, no son el producto de su contexto (Obviamente no se le puede entender fuera de esta relación que condiciona su vida psíquica) sino también son los productores de este por medio de una praxis. Están en relación dialéctica contexto y adolescentes. En una “estructura vincular” como diría Pichón-Riviere.

Al plantearse diferentes temas previamente elegidos en base a la pre intervención, se logró acrecentar la capacidad adaptativa o creativa partiendo de soluciones específicas y particulares que ellos proponían o incluso analizaban.

4.4.2 Resultados cualitativos pos intervención

Se propusieron 26 códigos los que se encontraban alineados tanto al marco teórico como a la construcción del taller psicoeducativo. Son los siguientes:

Tabla 12 Códigos y Comentarios

Código	Comentario
Adaptabilidad	Capacidad de responder con flexibilidad a los cambios que ocurren en el entorno
Aislamiento/soledad	Sentimiento desalentador de estar solo o separado//Aislamiento social falta de contacto social
Asertividad	Habilidad de expresar nuestros deseos de una manera amable, franca, abierta, directa y adecuada, expresando lo que queremos sin atentar vs los demás
autoestima	Aprecio o consideración que uno tiene sobre si mismo//son las percepciones, los pensamientos, los sentimientos dirigidos hacia uno mismo
baja autoestima	Percepción de nosotros mismos que nos impide vernos como personas valiosas, con talento o con un juicio objetivo de quienes somos
Cohesión/rel. afectivas	Percepción de pertenencia a un grupo, proyecto o el consenso entre los miembros
Comunicación agresiva	Estilo de comunicación verbal o no verbal en la que se es poco amable y se pasa por encima de los derechos de los demás
comunicación asertiva	Comunicación que nos permite dialogar con calma y respeto, expresando lo que queremos decir sin herir los sentimientos de los demás
Comunicación pasiva	Es aquella que impide que la persona manifieste sus opiniones, conocimientos o sugerencias
Creatividad	Capacidad de crear nuevas ideas o conceptos
Culpa	Estado emocional que se acompaña de sentimientos displacenteros como tristeza, miedo, impotencia, remordimiento
Empatía	Herramienta, habilidad, actitud y/o proceso que permite entender a otros
Falla en las relaciones afectivas	Es la incapacidad de escuchar, empatizar y/o sentir afecto por el otro
falla en relación con pares	Es la incapacidad para establecer relaciones con pares o iguales
familia reconstruida	una pareja en la que al menos uno de los dos miembros tiene un hijo de una relación anterior
Familia monoparental	(madre + hijo). (padre + hijo).
Familia monoparental extensa	tres o más generaciones: uno de los padres + hijos + abuelos + bisabuelos)
Familia nuclear	(dos generaciones: padres + hijos).

Código	Comentario
inteligencia	Es la capacidad para encontrar soluciones efectivas a las situaciones que se presenten
Inteligencia emocional	Capacidad para responder adecuadamente a las situaciones que se presentan en la vida diaria haciendo uso de las diferentes emociones
Optimismo	Tendencia a ver o juzgar las cosas en su aspecto más positivo o favorable
organización	La constitución de los miembros de un grupo que están en constante interacción
Pensamientos negativos	Generalmente es una crítica sobre uno mismo, son ideas que provocan que nos debilitemos o perdamos la esperanza
Pesimismo	Tendencia a ver o juzgar las cosas en su aspecto más desfavorable o negativo
Relación con pares	Es la relación de confianza que deposita en sus iguales
Sentido del humor	Es una manera de tomar perspectivas con respecto a las cosas

Se eligieron solo algunos códigos para ejemplificar con su contenido el modo en que se analizó el relato llevado a cabo durante la interacción en el taller psicoeducativo.

Podemos observar el contenido del código de adaptabilidad del que se obtuvo un total de 23 citas.

Tabla 13 *Códigos, Citas y Contenido sobre Adaptabilidad*

Código	Total	No de Cita y Sesión	Contenido
Adaptabilidad	23	1:2 ¶ 38 in Sesión 1 introducción	me gusta la música siento que me ayuda bastante a relajarme
		3:14 ¶ 60 in sesión 2	es como cuando aprendes a superar algo pues alguna no sé algún factor malo
		3:15 ¶ 62 in sesión 2	un ejemplo puede ser la cuarentena es reciente verdad y pues hay que aprender a vivir con ello adaptarse a la situación
		3:22 ¶ 76 in sesión 2	cerca de 6 meses aproximadamente falleció mi papá y hace poco a principios de febrero murió mi abuelito al cual yo le tenía un gran aprecio y pues si fue difícil, pero digamos me estoy superando fue como de la nada ver los todos los días y un día como que ya no están y pues si esos son las cosas que más me han marcado la vida,
		3:23 ¶ 79 in Sesión 2	justo cuando empecé pues este año dije pues después del 2020 qué más puede pasar y constantemente nosotros estamos esperando como que las cosas mejoren y primero falleció mi abuelita este diciembre y luego al siguiente mes mi abuelo entonces pues este tipo de cosas que dices bueno pues ya no me creía o sea que pueda volver a pasar algo peor y vuelve a pasar algo de esta magnitud y te das cuenta que tienes la fuerza para superar todavía más cosas con el tiempo el oso que apenas podía mirar a alguien sin salir corriendo decidió pedir ayuda tomó su teléfono y decidió agendar una cita con un psicólogo con el tiempo el oso aprendió a amarse y a restar importancia a lo que los demás decían para poder salir,
		3:45 ¶ 193 in sesión 2	he estado trabajando mucho esto del amor propio y me escribo cartas o poemas a mí como todo está bien y me ayudo y además también mis amigas son más que nada las que me han ayudado
4:32 ¶ 82 in Sesión 3	no hablo mucho con mi familia hasta en quinto me fui a vivir con mi papá por un tiempo fue cuando cambié muchos porque ya estaba separada		

Código	Total	No de Cita y Sesión	Contenido
		4:34 ¶ 85 in Sesión 3	en la secundaria cómo que ya empezó a hablar más con la gente y empecé a ser un poco o mucho más abierta pues creo que ahora tengo una mejor relación con todos porque ahora sí habló y tuvo un momento donde para nada hablaba con alguien porque mi mamá se fue a Canadá con su novio y vivía más con mis abuelitos y mis hermanos y como que yo me separé demasiado de mi familia
		4:36 ¶ 162 in Sesión 3	nosotros decidimos cambiar, nosotros nos podemos acercar y aprender mucho de su experiencia
		5:4 ¶ 43 in Sesión 5	ahorita ya estoy entregando la mayoría de los trabajos, como que ya me estoy acoplando
		5:5 ¶ 45 in Sesión 5	en la pandemia pues prácticamente todo, todo era tareas entonces tuve que mandar las tareas a la fuerza porque casi que es la única calificación que dan ahorita
		5:10 ¶ 181 in Sesión 5	me asustaría, bueno no sé si me asustaría mucho probablemente como soy una persona muy sensible probablemente me pondría a llorar después de eso me sentiría mejor y con más fuerza para, pero estar y después me desahogaría
		5:19 ¶ 215 in Sesión 5	si fuera algo que yo puedo cambiar para ser mejor por supuesto que trataría porque la vida de esto trata de mejorar siempre y no puedo estar en excusas
		5:20 ¶ 221 in Sesión 5	hablaría con él le diría porque hago tal cosa bueno si es algo que yo controlo claro porque como él quiera y así es como me río cosas y pues que no puedo cambiar o que son demasiado complicados que de verdad no quiero pues no lo haría, pero así quizá puede ser que algo que pueda cambiar y pues intentaría tomarlo bien
		7:5 ¶ 300 in Sesión No 6	la familia tenía enseñaba por las buenas o la vida te iba a enseñar por las malas
		8:2 ¶ 7 in Sesión 4	pues ya lo tomé como otro examen más este aparte de que o sea bueno ya presentamos un examen parecido a ese pues me quedo más tranquilo

Código	Total	No de Cita y Sesión	Contenido
		8:5 ¶ 15 in Sesión 4	pero me siento más preparado que antes porque que los temas en los que había dudado en el collage board pasado los repases y estoy mejor
		8:6 ¶ 17 in Sesión 4	en shock porque ya hemos estado como en esa página ya habíamos acabado y luego no, no te esperes ahí tienes una carga estudia otra vez bueno así fue como lo pensé al principio, pero luego ya dije y ya que hay que estudiar por dos semanas
		8:7 ¶ 19 in Sesión 4	pensándolo bien ya estoy preparada para el examen y no me preocupo ya tanto, bueno lo normal
		8:24 ¶ 83 in Sesión 4	tengo una familia muy linda 5 integrantes, mi esposa tengo 3 hijos el mayor de ellos tiene 17 luego leo sigue otro con 14 años y mi hija menor mi princesa tiene 8 años nosotros desde siempre pues hemos sido muy Unidos muy juntos hemos sido eso para decir de clase media cuando nos mudamos aquí hace aproximadamente 6 años y medio al principio tuvimos dificultades, pero gracias a Dios ya pasaron
		9:20 ¶ 249 in 7a sesión	la cuarentena en general se me ha hecho muy difícil porque yo no soy para nada buena hablando o bueno estoy mandando mensajes vamos no me incomoda mucho mandar mensajes no sé qué escribir no sé cómo escribirlo y siento que por eso no he hablado con mis amigos porque me gustaría más como marcarle a hablarles pero sé que no tienen los mismos horarios que yo los mismos tiempos entonces creo que también es una y creo que también por la cuarentena me relajé y he tenido esa esa relajación que no lo tuve desde hace años y creo que ya volviendo a la normalidad quisiera que también crezca el de escuela y que baje un poco de pensar porque al sobre pensar mucho me doy mucha ansiedad a mí misma y mucha tristeza también
		10:13 ¶ 391 in Sesión 8	poder tener como meta una familia que seas más como flexible y así pues me sirve como para hablar para hablar de mi mamá y cosas así

Tabla 14 Citas, Código y Contenidos Sobre Aislamiento/Soledad

Código	Total	No de Citas y Sesión	Comentario
			hay cosas que siento que aunque no quiero que me afecten tanto me afectan pero de cierta manera las intento olvidar, hay veces en las que siento que olvidar cosas que me dolieron o me marcaron de cierta forma
Aislamiento/soledad	7 citas	3:21 ¶ 74 in sesión 2	tampoco está bien
			Elena cada vez que intentaba responder una pregunta en su clase de matemáticas tenía miedo de equivocarse y que los demás se burlaron de ella esto hacía que se volviera más insegura y que tuviera una falta de autoestima
		3:28 ¶ 112 in sesión 2	
		3:36 ¶ 155 in sesión 2	a veces prefiero como resolverlo para mi
			yo me sentí identificada con la del bullying porque yo cuando estaba en la primaria como en tercero hasta como 6º me hacían bullying porque yo le había dicho a una niña lo que pensaba
		3:39 ¶ 162 in sesión 2	

en la primaria era demasiado cerrada no decía nada
cualquier cosa que tuvieran cualquier cosa que tuviera
pues nadie se enteraba entonces tenían que andar
4:30 ¶ 81 in viendo como con otras personas lo que sí hago así porque
Sesión 3 yo no les contaba nada
creo que me juntaba mucho con ella o sea como que era
muy dependiente de ella porque como ya dije era muy
dependiente de ella soy muy callada y muy seria en el
kínder, bueno según me dicen porque yo la verdad no me
acuerdo, me hicieron bullying y desde ahí se supone que
soy más sería si supone que por eso, pero pues no sé
4:31 ¶ 82 in porque no me acuerdo generalmente tiendo a olvidar las
Sesión 3 cosas que me duelen mucho
en la secundaria cómo que ya empecé a hablar más con
la gente y empecé a ser un poco o mucho más abierta
pues creo que ahora tengo una mejor relación con todos
porque ahora sí habló y tuvo un momento donde para
nada hablaba con alguien porque mi mamá se fue a
Canadá con su novio y vivía más con mis abuelitos y mis
4:34 ¶ 85 in hermanos y como que yo me separé demasiado de mi
Sesión 3 familia

4.4.3 Presentación de conocimientos en redes

A través de las siguientes redes contextuales mostraremos algunas relaciones para representar un enfoque heurístico propio del enfoque cualitativo; es decir, la red entre las citas y el código de grupo.

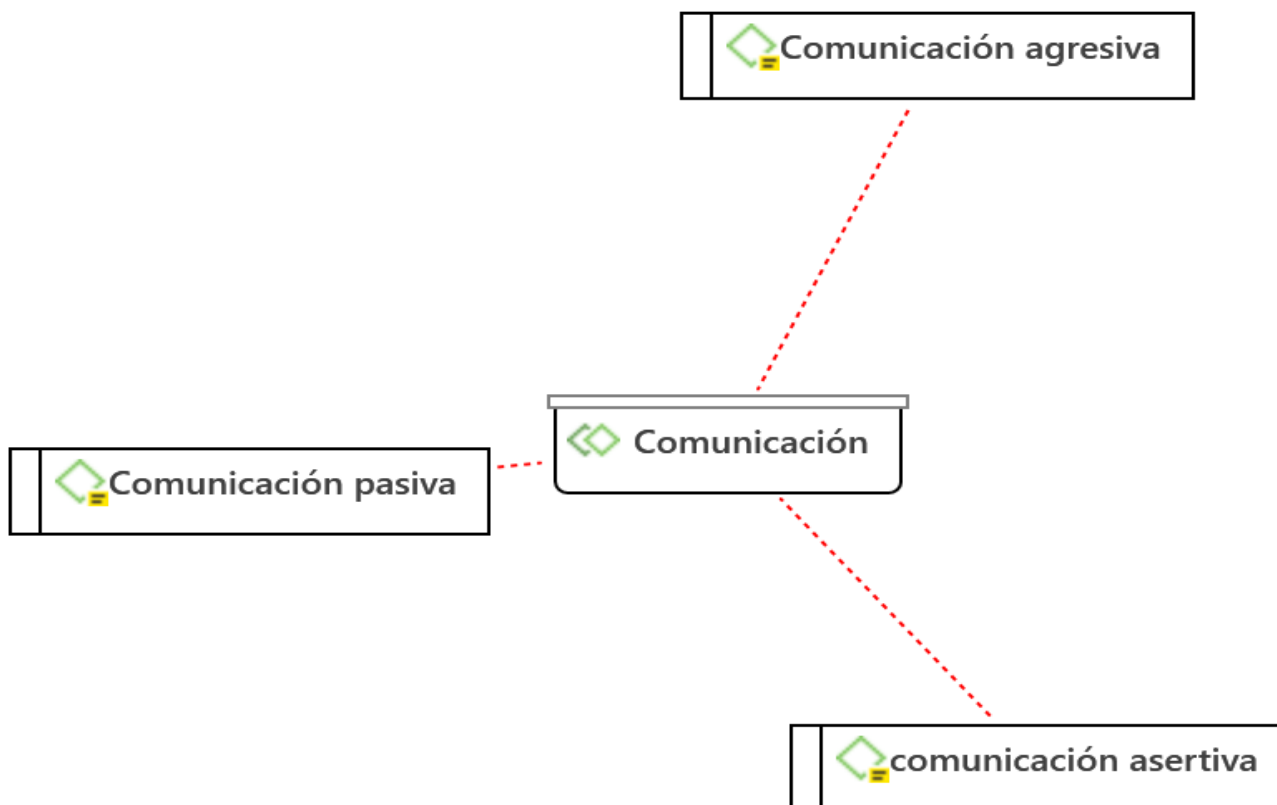


Figura 5 Tipos de Comunicación

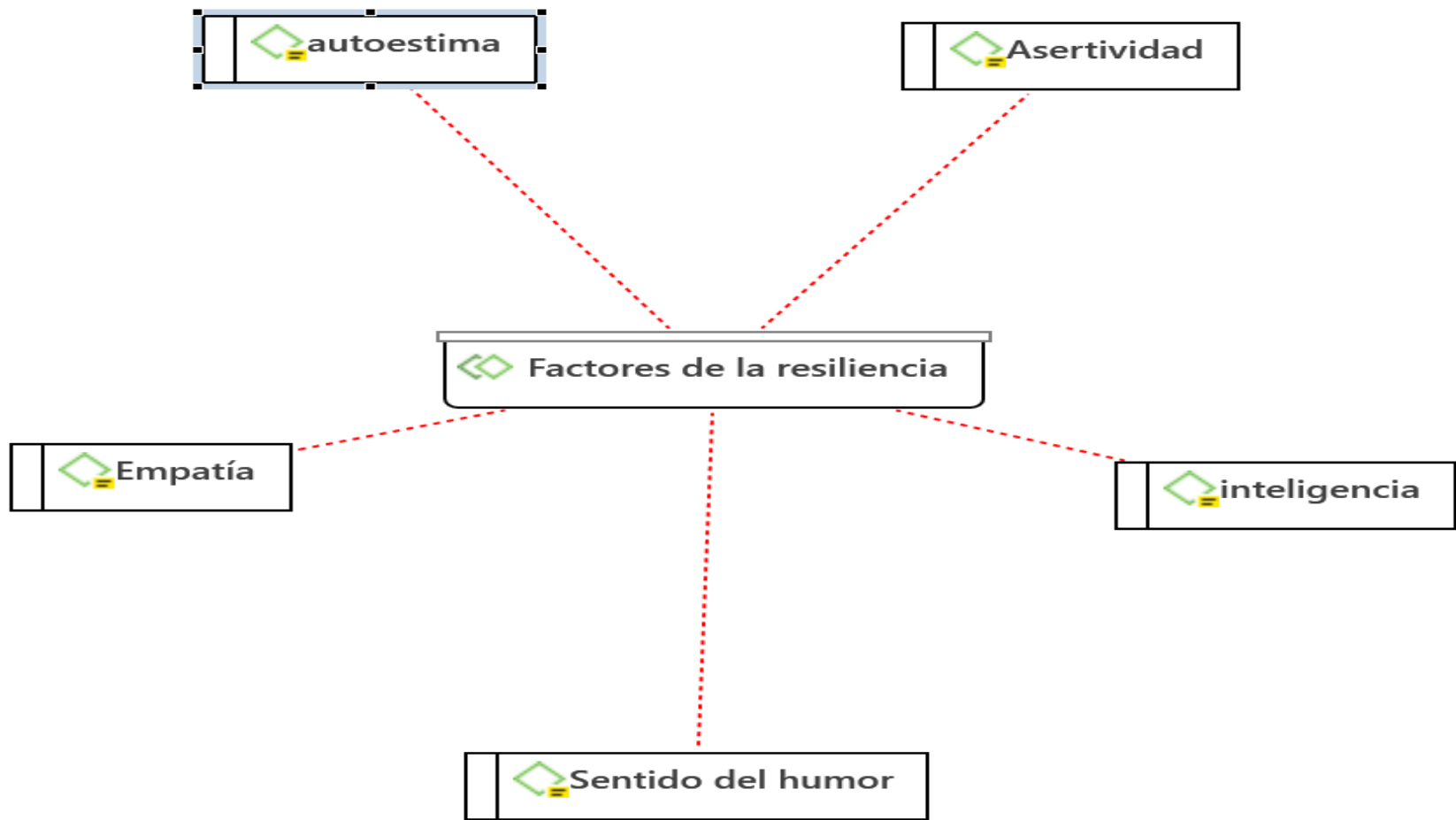


Figura 6 Factores de la Resiliencia

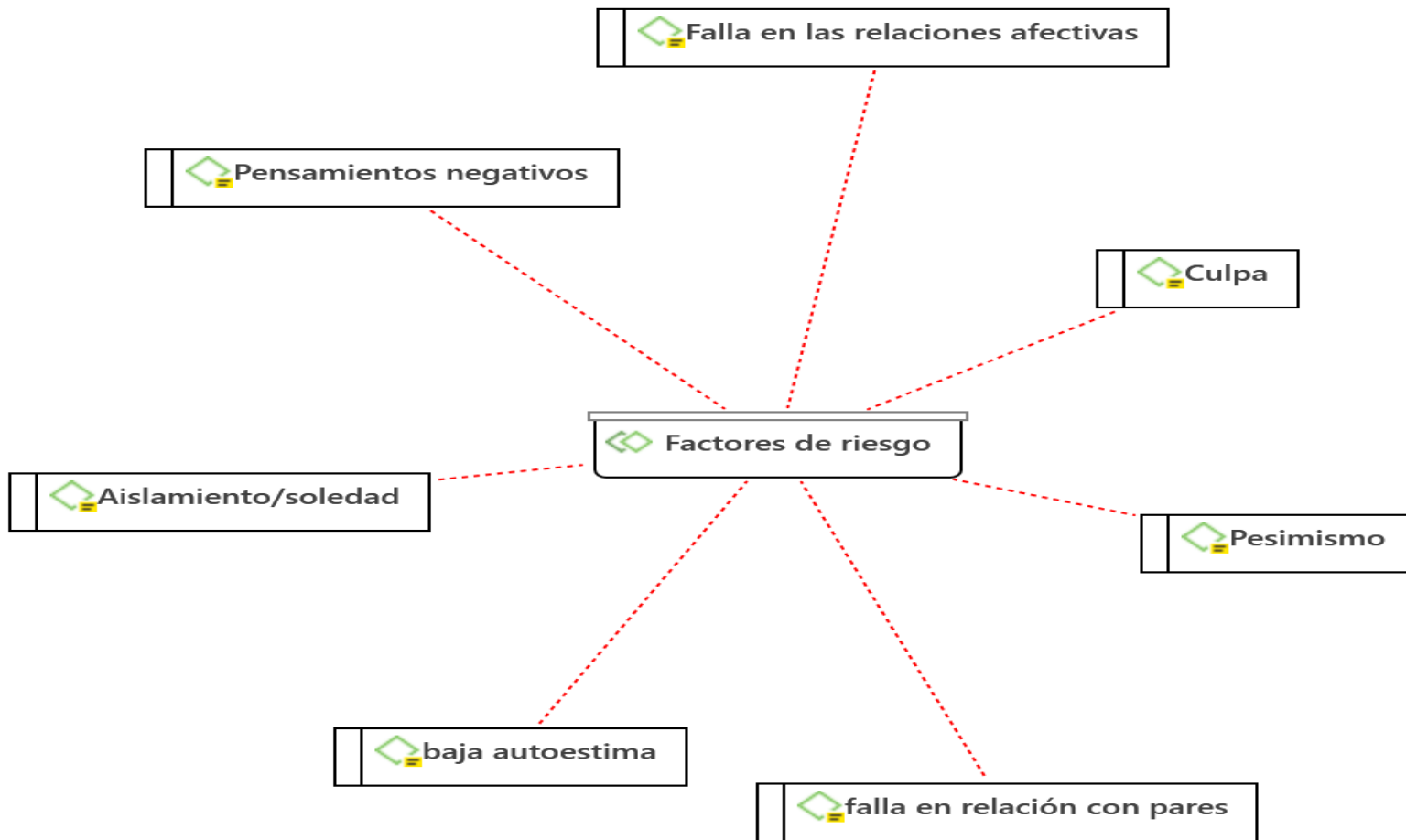


Figura 7 Factores de Riesgo

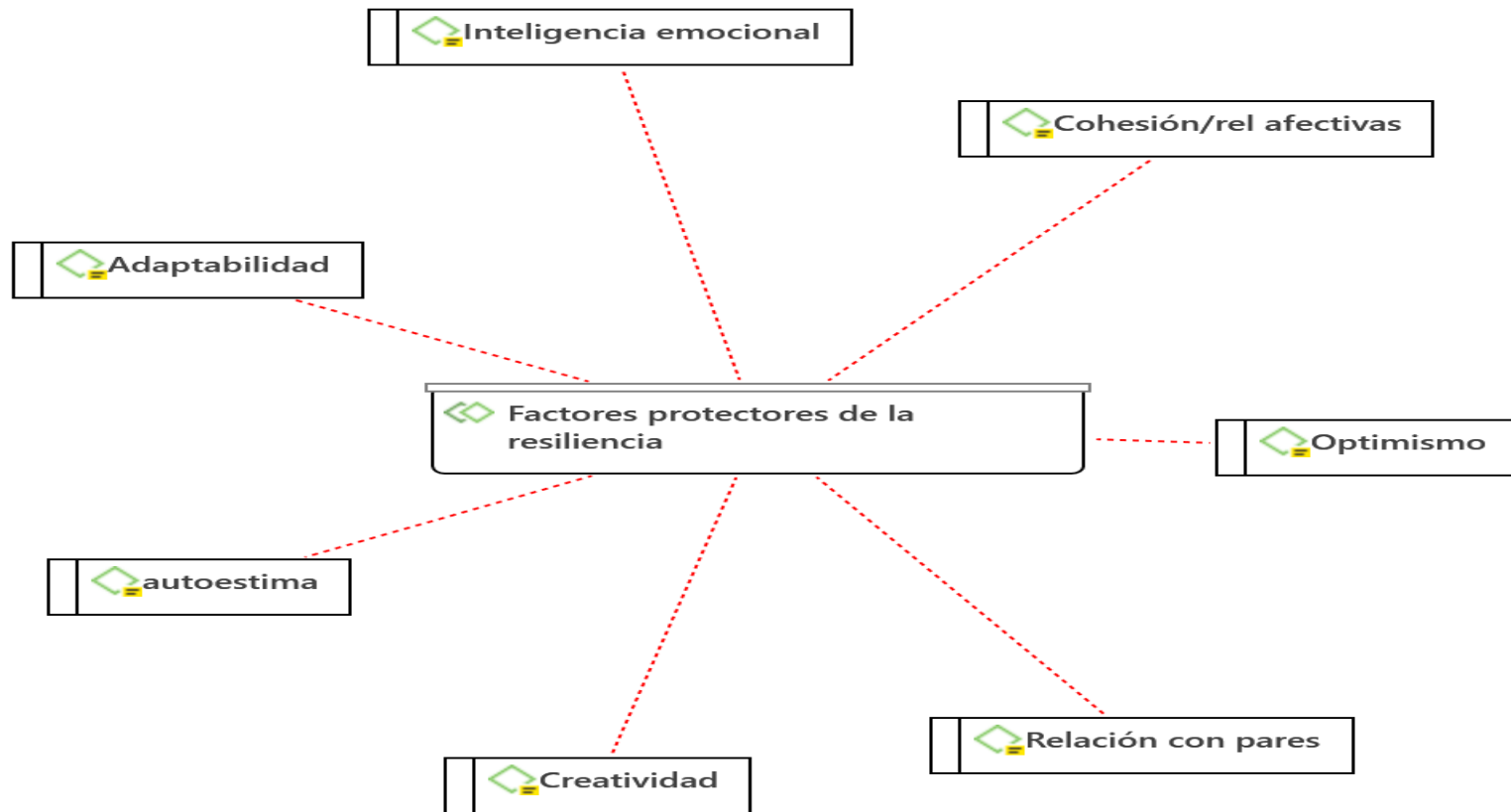


Figura 8 Factores Protectores de la Resiliencia

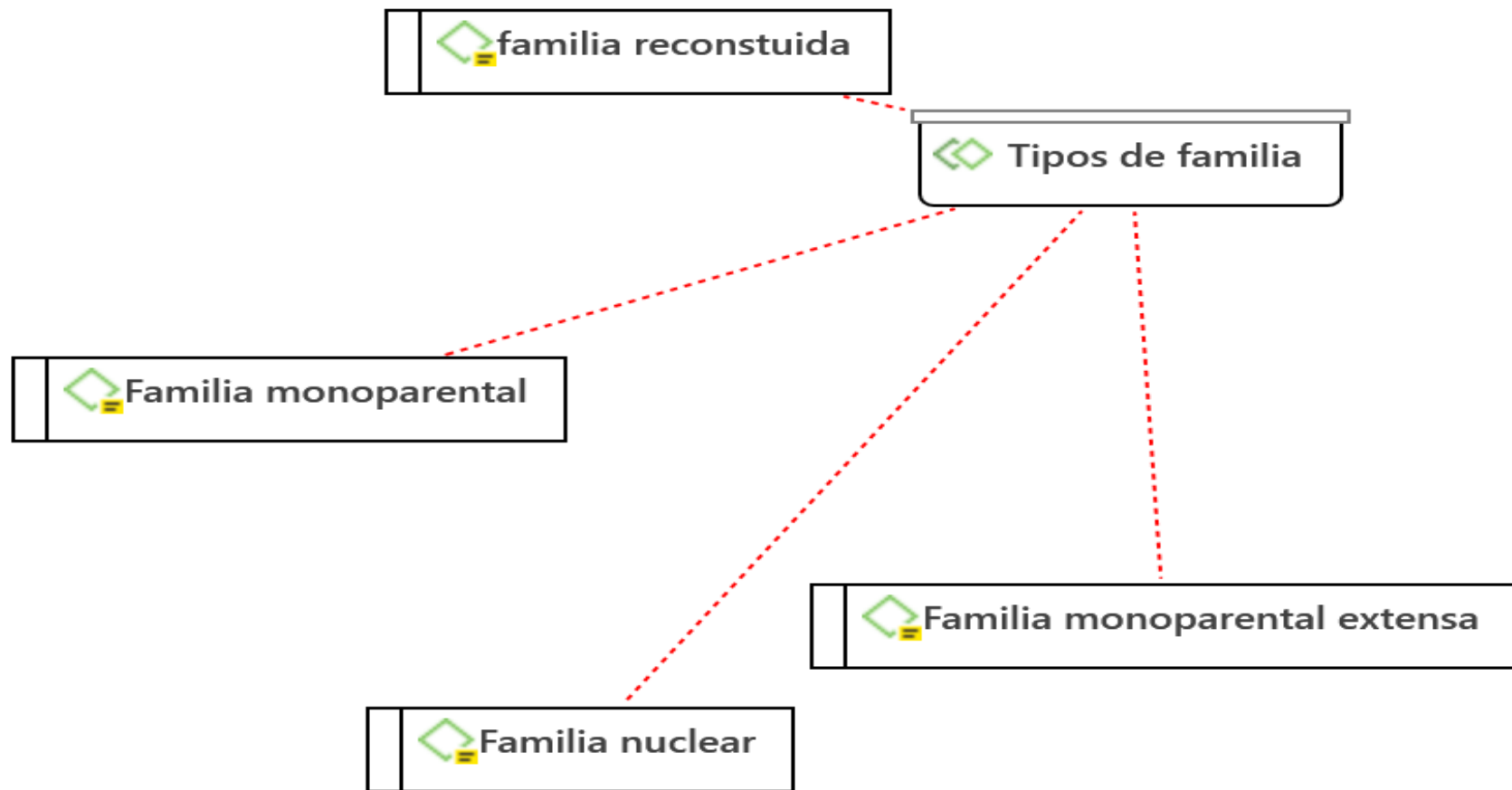


Figura 9 *Tipos de Familia*



Figura 10 Nube de Palabras de la Sesión No 2 de Resiliencia

4.5 Confiabilidad de los instrumentos

La consistencia interna para cada uno de los instrumentos de evaluación fue considerada dentro del nivel aceptable. El coeficiente de confiabilidad encontrado en el Cuestionario de resiliencia READ fue de .876 a .782 considerando 5 factores, para la Escala de Funcionamiento Familiar fue de .849 a .646 considerando 8 de 10 de factores.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

5.1 Discusiones

El presente estudio planteó lograr el fortalecimiento de los factores positivos que generan o mantienen la resiliencia en concordancia con los factores de funcionamiento familiar en estudiantes talento de secundaria.

Se realizó la prueba de rangos de Wilcoxon con la finalidad de evaluar la eficacia de la intervención en el grupo de adolescentes que participaron; referente a un antes y un después con la variable de resiliencia, no se encontró relevancia significativa. Sin embargo, el estudio mostró que de acuerdo a las puntuaciones de los niveles de autoestima en el 50% de los participantes su autoestima se incrementó un nivel arriba del obtenido antes de la pre intervención, el 50% restante se mantuvo.

Una vez finalizada la descripción de la fiabilidad de los instrumentos de evaluación, se procedió con el cumplimiento del primer objetivo específico, es decir, se analizó la relación entre los factores de funcionamiento familiar y resiliencia, de estudiantes talento de zonas vulnerables de la fundación. Obtuvimos que la mayoría de los factores de resiliencia y funcionamiento familiar correlacionan entre sí a excepción de falta de reglas y apoyo con competencia social y con orientación a metas.

Posteriormente se procedió a cubrir el 2º objetivo el cual consistió en identificar los factores protectores que correlacionaban con estudiantes talento de zonas vulnerables de la fundación organizándolos de acuerdo con el coeficiente de correlación mayor. A la vez se realizó una segmentación por género para observar si había alguna diferencia estadísticamente significativa más no la hubo.

Para cumplir con el 3er objetivo en el cual se definirían los factores predictores a la resiliencia con los factores de funcionamiento familiar de los estudiantes talento de zonas vulnerables de la Fundación; se utilizó un análisis de regresión simple en donde los factores predictores fueron: tiempo compartido, cohesión, comunicación y organización.

El 4º objetivo residió en la elaboración e implementación de un taller psicoeducativo para la mejora de la resiliencia basada en los factores predictores, protectores de funcionamiento familiar en estudiantes talento de zonas vulnerables de la Fundación; el que se realizó en el transcurso de ocho sesiones de manera virtual y además se utilizó un instrumento para evaluar la autoestima.

Respecto a la hipótesis H1: La resiliencia y el funcionamiento familiar fueron factores que favorecieron el egreso, y pase a preparatoria en estudiantes talento de zonas vulnerables, no fue posible comprobarlo estadísticamente debido a que la muestra era pequeña y no se podría generalizar, sin embargo, de los adolescentes que participaron en el taller psicoeducativo solo tres no ingresaron a la preparatoria de la Fundación más continuaron sus estudios de manera externa.

La H2: Los factores de funcionamiento familiar estuvieron asociados con la resiliencia, de estudiantes talento de zonas vulnerables de Alfa fundación. Esta hipótesis se confirmó, si se presentó correlación.

Con respecto a H3: Existieron factores predictores a la resiliencia con los factores de funcionamiento familiar de los estudiantes talento de zonas vulnerables de la Fundación. Se determinó que sí, de manera estadística y de acuerdo al orden fueron: tiempo compartido, cohesión, comunicación y organización.

La H4: Fue posible elaborar una propuesta psicoeducativa para la mejora de la resiliencia basada en los factores predictores protectores del funcionamiento familiar que impactó la autoestima de estudiantes talento de zonas vulnerables de la Fundación. La respuesta es que fue posible elaborar la propuesta, implementarla y revisar los resultados tanto cualitativa como cuantitativamente, obteniendo que, aunque la autoestima estuvo presente no disminuyó y cualitativamente los adolescentes agradecieron el tener un espacio para compartir sus experiencias, aprender de otros e incluso para saberse acompañados por una realidad que en ese momento afectaba a todos sin discriminación de edad, sexo credo entre otros.

H5: El modelo de intervención propuesto para la mejora de la resiliencia y su impacto en autoestima de estudiantes talento de zonas vulnerables de la Fundación Mexicana fue eficaz o significativo entre un antes y un después. Hubo factores que posiblemente influyeron por lo que no fue posible validar su eficacia; sin embargo, se encontró una correlación significativa en la pos intervención en relación a la autoestima con la resiliencia y aunque no hubo un incremento estadístico si lo hubo de manera numérica, es probable que el tamaño de la muestra hubiese influido, así como los factores antes mencionados.

Queda claro que los riesgos se manifiestan en las diversas etapas de la vida, aunque las personas poseen una notable resiliencia sabemos que quienes están más expuestas por su vulnerabilidad de pobreza, por que viven en la violencia y desigualdad o porque enfrentan circunstancias desfavorables presentan mayor riesgo de trastornos en la salud mental OMS (2022).

Ante ello, la resiliencia constituye un factor esencial en el desarrollo de los adolescentes dada la situación actual a la que nos enfrentamos por los cambios que ha generado la pandemia. Si los factores que generan la salud mental son multisectoriales, entonces, es necesario realizar distintas intervenciones para promover, proteger y desarrollar la salud mental, haciendo uso de esos sectores multisectoriales (educación de calidad, docentes, barrios seguros, interacciones sociales positivas, cohesión, etc).

En consideración con el factor de comunicación tenemos que en su investigación del 2002 Patterson también lo identificó como una característica de las familias que eran resilientes debido a que la comunicación representa la expresión de sentimientos, pensamientos e ideas que constituye una de las habilidades esenciales para encontrar soluciones efectivas con los miembros de la familia; de la misma forma Athié Díaz., y Gallegos Orozco., (2009) señala que en su investigación sobre resiliencia y funcionamiento familiar existe una alta correlación entre los factores de comunicación y cohesión en una muestra de mujeres Mexicanas.

De igual forma, la buena salud mental y el ajuste psicológico del adolescente en la escuela se asocia con la comunicación familiar (parental) abierta y positiva. (López, Musitu y Herrero, 2005).

La resiliencia forma parte de la respuesta de recuperación ante un embate o impacto es un factor que predice la flexibilidad ante el afrontamiento y la regulación de emociones (Bonanno y Diminich, 2013).

En concordancia con otros autores consideramos que es prioritaria la educación en temas de salud en general.

5.2 Limitaciones

Los hallazgos presentados deben interpretarse con cautela debido a ciertas limitaciones metodológicas asociadas con el presente estudio.

La muestra se consideró reducida viéndose afectada por factores externos que influyeron en la conformación y cohesión del grupo. Dichos factores se

derivaron del confinamiento necesario del que la sociedad fue objeto y del estado de emergencia generado por la Covid 19.

Tales factores fueron: fallas en el internet, cortes continuos de luz, exposición a pérdidas tanto físicas por muertes de familiares como derivadas de la reducción del ingreso económico, aspectos académicos que coincidieron en tiempo con la implementación del taller psicoeducativo, entre ellos la selección y aplicación del examen para ingreso a su siguiente nivel escolar (preparatoria y examen de collage board).

Además, el estudio se limitó a un tipo de población determinado es decir pertenecían a una institución y presentaban la condición de vulnerabilidad social agregando a ello el impacto que generó, como ya se mencionó ante el brote de SAR Cov 2. Por ello, se recomienda al lector que se concentre en el aspecto correlacional de esos resultados.

5.3 Orientación para futuras investigaciones

Teniendo en cuenta las limitaciones metodológicas del presente estudio, así como el sustento parcial se considera oportuno centrarse en la discusión de direcciones futuras de investigación tomando en cuenta en 1er lugar que es necesario llevar a cabo más investigaciones relacionadas con el funcionamiento familiar y la resiliencia en adolescentes vulnerables pertenecientes a la Fundación incluyendo a adolescentes desde 1ero de secundaria con la finalidad de mantenerlos de alguna manera en seguimiento; como segunda opción se sugiere implementar los talleres de manera presencial con el propósito de ver si se puede validar la intervención y su efecto. Es decir, replicar las intervenciones y compararlas en otro contexto para revisar si se están presentando variables semejantes.

CONCLUSIONES

Para concluir, la investigación actual intentó hacer una contribución a la literatura sobre la resiliencia y funcionamiento familiar. Primero, se empleó una

muestra conformada por alumnos de 9º grado de la Fundación Mexicana, lo que permitió una exploración de la correlación entre los constructos antes mencionados, así como los factores positivos y los factores predictores de la resiliencia y el funcionamiento familiar.

La presente investigación buscó explorar las diferencias de género sin embargo no se encontraron diferencias significativas como lo señalan algunos otros estudios.

En la 2ª parte del objetivo general se aplicó la intervención psicoeducativa con el objeto de evaluar la eficacia del modelo, hubo una serie de condiciones que probablemente interfirieron en el óptimo desarrollo y aplicación del modelo a trabajar. Aun así, aspiramos a que el presente estudio actúe como una fuente de motivación para otros académicos con el objetivo de avanzar en la investigación y contribuir en la mejora de la resiliencia y el funcionamiento familiar de adolescentes talentos con vulnerabilidad.

La resiliencia y el funcionamiento familiar constituyen un factor esencial en el desarrollo de los adolescentes ya que genera recursos tanto internos como externos. En los momentos de crisis y ante situaciones que imperan en la realidad social, la resiliencia proporciona la posibilidad de reconstruir, modificar y reaprender situaciones para propiciar el bienestar y la salud mental. Esta práctica debería partir de la familia, sin embargo, se puede generar cuando se crean espacios en las escuelas y se permite compartir el tiempo, fomentar la comunicación, la cohesión y el trabajo en equipo

Es de vital importancia tomar en cuenta que dentro de la cuarta estrategia clave propuestas por la Organización Mundial de la Salud (2022) para reducir los trastornos en la salud mental y potenciar los factores de protección se encuentra el apoyo a los cuidadores para que presten una atención afectuosa; el arranque de programas escolares que incluyan intervenciones contra la intimidación, así como, la creación de programas escolares de aprendizaje socioemocional y/o intervenciones psicoeducativas en salud Mental.

REFERENCIAS

- Aguado, L. (2010). Escuela inclusiva y diversidad de modelos familiares. *Revista Iberoamericana de educación*, 53 (6). <https://doi.org/10.35362/rie5361710>
- Andolfi, M. (1984). *Terapia familiar*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Andrews, G., Cuijpers, P., Craske, M.G., McEvoy, P., & Titov, N. (2010). Computer Therapy for the Anxiety and Depressive Disorders Is Effective, Acceptable and Practical Health Care: A Meta-Analysis. *PLOS ONE*, 5(10). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0013196>.
- Arditti, J., Burton, L., & Neeves-Botelho, S. (2010). Maternal distress and parenting in the context of cumulative disadvantage. *Family Process*, 49(2), 142-164. Disponible en: <http://interscience.wiley.com/journal/famp>
- Arriagada, I. 2002. Cambios y desigualdad en las familias latinoamericanas. *Revista de la CEPAL* 77 143-171. <https://doi.org/10.18356/68212e1f-es>
- Arruabarrena, I., & De Paúl, J. (2002). Evaluación de un programa de tratamiento para familias maltratantes y negligentes y familias de alto riesgo. *Intervención Psicosocial*, 11(2), 213-227. <https://doi.org/10.4321/s1132-05592008000300009>
- Athié, D. & Gallegos, P. (2009). Relación entre la Resiliencia y el Funcionamiento Familiar. *Psicología Iberoamericana* 17(1), Athié, D., & Gallegos, P. Relación entre la Resiliencia y el Funcionamiento Familiar. *Psicología Iberoamericana*, 17(1), 5-14[fecha de Consulta 11 de Octubre de 2021]. ISSN: 1405-0943. Disponible en: <https://www.redalyc.org>
- Baños, M., Etchemendy, E., Farfallini, L., García-Palacios, A., Quero, S., & Botella, C. (2014). EARTH of Well-Being System: A pilot study of an Information and Communication Technology-based positive psychology intervention. *The Journal of Positive Psychology*, 9(6), 482-488.

[https:// doi.org/10.1080/17439760.2014.927906](https://doi.org/10.1080/17439760.2014.927906)

Baptista L., Fernández, C., & Hernández, R. (2010). *Metodología de la Investigación* (5° Edición). México: Mc Graw Hill.

Beck, Ulrich. (1998). *La Sociedad de Riesgo. Hacia una nueva modernidad*. Paidós. Buenos Aires.

Becoña, E. (2006) "Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto". *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*. 11 (3) 125-146. Madrid: Asociación Española de Psicología Clínica y Psicopatología. <https://doi.org/10.5944/rppc.vol.11.num.3.2006.4024>

Belsky, J. & Barends, N. (2002). Personality and parenting. En M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Vol. 1 Being and becoming a parent* (2ª ed.) (pp. 415-438). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Bonanno, G.A. Y Diminich,E. (2013) Annual Research Review: Positive adjustment to adversity – trajectories of minimal- impact resilience and emergent resilience. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54 (4), 378-401. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12021>

Bonanno, G. A. & Diminich, E. (2003). Annual Research Review: Positive adjustment to adversity – trajectories of minimal–impact resilience and emergent resilience. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54 (4), 378-401.

Bertalanffy, L. (1968). *General System Theory: Foundations, development, Applications*. Revised edition. New York, NY: George Braziller.

Botella, C., Quero, S., Serrano, B., Baños, R., & García-Palacios, A. (2009). Avances en los tratamientos psicológicos: la utilización de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. *Anuario de Psicología*, 40 (2), 155-170. <https://doi.org/10.35376/10324/21465>

Broderick, C. (1993). *Understanding family process: Basics of family systems theory*. Newbury Park, CA: Sage.

- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. (A. Devoto, Trad.). Cambridge, MA: Harvard University Press. (Trabajo original publicado en 1979).
- Byrne, S., Salmela-Aro, K., Read, S., & Rodrigo, M. (2013). Individual and group effects in a community-based implementation of a positive parenting program. *Research on Social Work Practice*, 23(1), 46-56.
- Bowlby, J. (1992). *El Apego y la Pérdida*. Argentina: Paidós Ibérica.
- Cardozo, G. & Aldrete, A. (2019) Adolescentes en Riesgos Psicosocial y Resiliencia. Psicología desde el Caribe. *Revista del programa de psicología de la Universidad del Norte*. 23 148-182 <https://doi.org/10.14482/psdc.35.158>
- Cava, M. & Musitu, G. (2002). *La convivencia en las escuelas*. Barcelona, España: Paidós.
- Ceballos, E. (2006). Dimensiones de análisis del diagnóstico en educación: el diagnóstico del contexto familiar. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*. 12(1). 33-47. <https://doi.org/10.7203/relieve.12.1.4244>
- Comisión Económica Para América Latina y el Caribe. (2020) Comunicado de prensa. <https://www.cepal.org/es/comunicados/contraccion-la-actividad-economica-la-region-se-profundiza-cause-la-pandemia>
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. (2018) *Informe de Evaluación de la Política de Desarrollo Social*. Ciudad de México: CONEVAL. Obtenido de: coneval.org.mx
- Córdova, A. (2006) *Características de resiliencia en jóvenes usuarios y no usuarios de drogas*. Tesis de doctorado en Psicología. UNAM, México.
- Cook, T. (2015). *Quasi-experimental-Design*. Wiley Encyclopedia of Management, 11. doi: 10.1002/9781118785317.weom110227
- Cyrułnik, B. (2001). *Los patitos feos. La resiliencia: una infancia feliz no determina la vida*: Madrid. Gedisa.

Cyrulnik, B. (2001). *La maravilla del dolor. El sentido de la resiliencia*. Barcelona: Garnica. 211p.

Cyrulnick, B., Tomkiewicz, S., Guénard, T. Vanistendael, S., Manciaux, M. et al. (2004). *El realismo de la esperanza*. Barcelona: Gedisa

Chapital C. (2016). Resiliencia: sobreviviendo a la adversidad, una revisión de los modelos de resiliencia (individual y social) y su impacto en el desarrollo educativo. <https://sites.google.com/site/portafolioochapital/>

Chávez, A., Espinoza, O., Ruvalcaba, R., & Gómez, R. (2000). *Reportes de resultados de estudios de funcionamiento familiar, valoración de funcionamiento escolar y autoestima en adolescentes*. Manuscrito no publicado. Universidad Autónoma de Nuevo León, Monterrey, N. L., México.

De Vellis, R. (2012). *Scale development. Theory and applications* 104-114. USA: SAGE

Ebert, D., Van Daele, T., Nordgreen, T., Karekla, M., Compare, A., Zarbo, C., Brugnera, A., Overland, S., Trebbi, G., Jensen, K., Kaehlke, F., & Baumeister, H. (2018). Internet- and Mobile-Based Psychological Interventions: Applications, Efficacy, and Potential for Improving Mental Health. *A Report of the EFPA E-Health Taskforce*. *European Psychologist*, 23, 67-187. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000318>

Farkas, C., Hernández, B. & Santelices, M. (2010). Análisis de momentos de cambio en el proceso terapéutico adelantado bajo la modalidad de un taller grupal psicoeducativo con embarazadas primigestantes. *Universitas Psicológica*, 9 (2), 409-422. <https://doi.org/10.11144/javeriana.upsy9-2.amcp>

Fishman, H. C. (1988/1995). *Tratamiento de adolescentes con problemas. Un enfoque de terapia familiar* (1a. Reimpr.). España: Paidós

Flores, H., Reina, I., Moscoso Camacho, S., & Huamán, R. (2018). Relación entre funcionalidad familiar y autoestima en adolescentes de 12 a 14 años en una Institución Educativa Pública. <https://doi.org/10.22258/uch.thesis/255>

- Fonseca, C. (1991). "Un medio para el desarrollo del talento" *Revista Educación Logo* 15(1):19-30. San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.29180>
- Garbarino, J. (1977). The human ecology of child maltreatment: A conceptual model for research. *Journal of Marriage and the Family*, 39(4), 721-735. <https://doi.org/10.2307/350477>
- García, J., García, M., & Rivera., S. (2015). Potencial resiliente en familias con adolescentes que consumen y no consumen alcohol. *Acta Colombiana de Psicología*, 18(2), 163-172. <https://doi.org/10.14718/acp.2015.18.2.14>
- García, D. (1997). *El grupo: métodos y técnicas participativas*. Buenos Aires: Espacio.
- García, M., Rivera, S., Reyes, I., & Díaz-Loving, R. (2006) Construcción de una escala de funcionamiento familiar. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 2 (22), 91-110. <https://doi.org/10.48102/pi.v23i2.117>
- García, E., & Musitu, G. (2000). *Psicología social de la familia*. Barcelona, España: Paidós.
- Garmezy, N. (1985) Stress resistant Children: The search for protective factors. Recent Research in Developmental Psychology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. Book, Supplement No 4.
- González-Arratia, N. (2016). *Resiliencia y personalidad en niños y adolescentes: cómo desarrollarse en tiempos de crisis* (Vol. 1). Retrieved from [http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/64951/Resiliencia y personalidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/64951/Resiliencia_y_personalidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- González-Arratia, N. (2011). *Autoestima. Medición y estrategias de intervención para una reconstrucción del ser*. Universidad Autónoma del Estado de México: México. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2014.v22n2.192>

- Granda, G. & Cuenca, Á. (2012). *La funcionalidad familiar y la resiliencia de los estudiantes del colegio nacional "Alfonso Valarezo" de la ciudad de Loja, periodo 2012-2013*. Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación. Loja Ecuador. Repositorio digital Universidad Nacional de Loja. <https://doi.org/10.26495/rtzh1810.226115>
- Grotberg Edith (2006), *La resiliencia en el mundo de hoy: cómo superar la adversidad*. Ed Gedisa
- Hamburg, D. (1992). *Today's children: Creating a future for a generation in crisis*. New York: Times Books.
- Herrero, R., Mira, A., Cormo, G., Grotberg, E. (2006). *La resiliencia en el mundo de hoy. Como superar las adversidades*. España: Editorial Gedisa.
- Etchemendy, E., Baños, R., García-Palacios, A., Ebert, D., Franke, M., Berger, T., Schaub, M., Görlich, C., & Botella, C. (2019). An Internet based intervention for improving resilience and coping strategies in university students: Study protocol for a randomized controlled trial. *Internet Interventions*. 16,43-51. <https://doi.org/10.1016/j.invent.2018.03.005>
- Hidalgo, V., Menéndez, S., Sánchez, J., Lorence, B. & Jiménez, L. (2009). La intervención con familias en situación de riesgo psicosocial. Aportaciones desde un enfoque psicoeducativo. *Apuntes de Psicología*, 23, 413-426.
- Hawley, D. & DeHaan, L. (1996). Toward a Definition of Family Resilience: Integrating Life-Span and Family Perspectives. *Family Process*, 35, 3, 283-297 <https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.1996.00283.x>
- Howard, S., Dryden, J., & Johnson, B. (1999). Childhood Resilience: Review and Critique of Literature. *Oxford Review of Education*, (25), 3, 307-321. doi:10.1080/030549899104008
- Howtn, E. (octubre 07 del 2020). *Banco Mundial*. Debido a la pandemia de COVID-19, el número de personas que viven en la pobreza extrema habrá aumentado en 150 millones para 2021. *Nueva York*

<https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2020/10/07/covid-19-to-add-as-many-as-150-million-extreme-poor-by-2021>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI 2017) *Encuesta nacional de los hogares (2017)* <https://www.inegi.org.mx/programas/enh/2017/>

Jacson, Y., & Warren, J. (2000) appraisal, social support and life events: predicting outcome behaviour in school age children. *Child Development*, 71, 1441-1447. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00238>

Jessor, R. (1993) Successful adolescent development among youth in high-risk setting. *The American Psychologist Association*. 48(2) 117-126. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.48.2.117>

Jiménez, L., Dekovic, M., & Hidalgo, M. (2009). Adjustment of school-aged children and adolescents growing up in at-risk families: Relationships between family variables and individual, relational and school adjustment. *Children and Youth Services Review*, 31(6), 654-661. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2008.12.007>

Johnson, B. (2008). "Teacher–Student Relationships Which Promote Resilience at School: A Micro-level Analysis of Student's Views." *British Journal of Guidance & Counselling* 36 (4) 385–98. <https://doi.org/10.1080/03069880802364528>

Kotilarencó, M., Cáceres, I., & Fontecilla, M. (1996). Estado del arte en resiliencia. 29 Disponible en <http://www.paho.org/Spanish/HPP/HPF/ADOL/Resil6x9.pdf>

Kalawski, J. & Haz, A. (2003). Y... ¿Dónde Está la Resiliencia? Una Reflexión Conceptual. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 365-372. <https://www.redalyc.org/pdf/284/28437213.pdf>

Krauskopf, D. (1996). *El fomento de la resiliencia durante la adolescencia*. Ed. Proniño, 2 (6). Larrea

- Lions, J., Schneider, T., & Khazon, S. (2004). The influence of emotional intelligence of performance. *Revista Personality and individual differences*, 4 (39) 693-703. Editor Pergamon <https://doi.org/10.1016/j.paid.2005.02.018>
- López, E., Musitu, G., & Herrero, J. (2005). El papel de la comunicación familiar y el ajuste escolar en la salud mental de los adolescentes. *Salud mental*, 28, 81-89. <https://www.researchgate.net> <https://doi.org/10.1590/s1135-57271998000300010>
- López, N., & Sandoval, I. (2013). *Métodos y técnicas de investigación cuantitativa y cualitativa*. México: Universidad de Guadalajara. <https://doi.org/10.1590/s1135-57271998000300010>
- Luthar, S.S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). *The construct of resilience: a critical evaluation and guidelines for future work*. 71(3):543-62. doi: 10.1111/1467-8624.00164.
- Maciaux, M. (2003) *La resiliencia: resistir y rehacerse*. Gedisa: España
- McCubbin, H., & McCubbin, M. (1988). Typologies of Resilient Families: Emerging Roles of social Class and Ethnicity. *Family Relations*, (37), 3, 247-254. <https://doi.org/10.2307/584557>
- McCubbin, H. & Patterson, J. (1983). The Family Stress Process: The Double ABCX Model of Adjustment and Adaptation. *Marriage and Family Review*, (6), 7-37. https://doi.org/10.1300/j002v06n01_02
- McGoldrick, M., & Carter, B. (2003). The family life cycle. In F. Walsh (Ed.). *Normal Family Processes* (pp 375-398). New York: The Guilford Press.
- Masten, A., Best, J., & Garmezy, N. (1990). Resilience and development: contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, 2, 425-444. <https://doi.org/10.1017/s0954579400005812>
- Matza, L. S., Kupersmidt, J. B., & Glenn, M. (2001). Adolescents' perceptions and standards of their relationship with their parents as a function of sociometric status. *Journal of Research on Adolescence*, 11, 245-272

- Mateu, R., García, M., Gil, José., & Caballero, A. (2009) ¿Qué es la resiliencia? hacia un modelo integrador. http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/77669/forum_2009_15.pdf
- Menéndez, S. (2003). *Psicología Evolutiva* (Proyecto Docente no publicado). Universidad de Huelva, Huelva, España.
- Mellilo, A. (2007). *El desarrollo psicológico del adolescente y la resiliencia*. En Munist, Suárez Ojeda, Krauskpf y Silber (Comps.) *Adolescencia y Resiliencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Melillo, A. (2004). *Sobre la necesidad de especificar un nuevo pilar de resiliencia*, en A. Melillo y N. E. Suárez, *Descubriendo las propias fortalezas*. Argentina: Paidós
- Menezes, V. (2006). Resiliencia y el modelo burnout-engagement en cuidadores formales de ancianos. *Psicothema*, 18(4), 791-796. <https://www.psicothema.com/pdf/3310.pdf>
- Mestre, J., Nuñez, Juan., Gómez, R., Zayas, A., & Guil, R. (2017). Emotion Regulation Ability and Resilience in a Sample of Adolescents from a Suburban Area. *Frontiers in Psychology*, 8, 1-13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01980>
- Milgiorini, L., Cardinali, P., & Rania, N. (2011). Lo cotidiano de lo familiar y las habilidades de los niños. *Perspectivas, individuo y sociedad* (10) 2 <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol10-issue2-fulltext-165>
- Minuchin, S. (1985). *Familia y terapia de la familia*. Barcelona, España: Paidós.
- Mish, F., Morse, J., Gilman, E., Copeland, R., Lowe, J., & Pease, R., Jr., et al. (1989). *The New Merriam-Webster Dictionary*. Springfield, MA, USA: Merriam-Webster
- Monroy, B. & Palacios, L. (2011). Resiliencia: ¿Es posible medirla e influir en ella?. *Salud mental*, 34(3), 237-246. Recuperado en 23 de febrero de 2020,

de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252011000300007&lng=es&tlng=es.

Morelato, G. (2011). Resiliencia en el maltrato infantil: aportes para la comprensión de factores desde un modelo ecológico. *Revista de psicología (PUCP)*, 29(2), 203-224 <https://doi.org/10.18800/psico.201102.001>

Moreno, J. (2002). Estudio sobre las variables que intervienen en el abandono físico o negligencia infantil. *Anales de Psicología*, 18(1), 135-150.

Moos, R. H., Moos, B. S. y Trickett, E. J. (2000). *Escalas de clima social (FES, WES, CIES y CES)*. Madrid: Tea Ediciones.

Musitu, G., Buelga, S. Lila, M. y Cava, Ma. J. (2001). *Familia y adolescencia*. Madrid: Síntesis

Munis, M. (1998). Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes. In *Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes*. Organización Panamericana de la salud. <https://doi.org/10.37774/9789275074589>

Musitu, G., & García, F. (2004). Las consecuencias de la socialización en la cultura española. *Psicothema*, 16, 288-293.

Nardone, G. Giannotti, E., & Rocchi, R. (2003). *Modelos de familia. Conocer y resolver los problemas entre padres e hijos*. Barcelona, España: Herder.

https://www.academia.edu/43569511/MODELOS_DE_FAMILIA_GIORGIO_NARDONE

Organización de las Naciones Unidas (ONU 2016). *Objetivos y metas de desarrollo sostenible Agenda* disponible: www.un.org

Organización Mundial de la Salud (OMS 2022). *Informe mundial sobre salud mental. Transformar la salud mental para todos. Panorama General*. <https://www.paho.org/es/documentos/informe-mundial-sobre-salud-mental-transformar-salud-mental-para-todos-panorama-general>

Organización Mundial de la Salud (OMS 2019). *Orientación técnica sobre el nuevo coronavirus: manejo del paciente*. Disponible: <https://www.who.int/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019/technical-guidance/patient-management>

Organización Mundial de la Salud (OMS) 2016. *Salud de la madre, el recién nacido del niño y del adolescente*. https://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/es/

Organización Mundial de la Salud (2004). *Prevención primaria de los trastornos mentales*. Intervenciones efectivas y opciones de políticas. Informe compendiado. Ginebra

Oliva, A., Jiménez, J., Parra, A., & Sánchez Queija, I. (2008) Acontecimientos vitales estresantes, resiliencia y ajuste adolescente. *Revista Psicopatología y Psicología Clínica* 13,53–62. <https://doi.org/10.5944/rppc.vol.13.num.1.2008.4050>

Olivia, A; Ríos, M; Antolín, L; Parra, A; Hernando, A., & Pertegal, M. (2010) Más allá del déficit: construyendo un modelo de desarrollo positivo adolescente. *Infancia y aprendizaje*. 33 (2) 223-224 <https://doi.org/10.1174/021037010791114562>

Otzen, T. & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *Int. J. Morphol*, 35 (1) 227-232 <https://doi.org/10.4067/s0717-95022017000100037>

Palabras de apertura del Director General de la OMS en la rueda de prensa sobre COVID-19 - 11 de marzo de 2020. Disponible en <https://www.who.int/dg/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>

Paladini, M., & Daviero, P. (2004). *Resiliencia en la escuela*, en A. Melillo, E.N. Suárez y D. Rodríguez (Eds.), *Resiliencia y Subjetividad*. Argentina: Paidós

Palomar, J. (1998). *Funcionamiento familiar y calidad de vida* (tesis de doctorado). México, DF: Universidad Nacional Autónoma de México.

- Palomar, J., & Márquez, J. (1999). Relación entre Escolaridad y la Percepción del Funcionamiento Familiar. *Revista Mexicana de investigación Educativa*, 4(8), 299-343. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14000805.pdf>
- Palomar, J. (1999). Relación entre el funcionamiento familiar y la calidad de vida en familias con un miembro alcohólico. *Salud Mental*, 22(6), 13-21. Disponible en: http://www.revistasaludmental.mx/index.php/salud_mental/article/view/770
- Patterson, J. (2002). Integrating Family Resilience and Family Stress. *Journal of Marriage and Family*, 64 349-60. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2002.00349.x>
- Pandina, R. (1996) Risk and prospective factors modes in adolescent drug use: putting them to work for prevention. In Nationale Conference on Drug Abuse Prevention Research. NIDA
- Pasarelu, C., Andersson, G., Bergman, L., & Dobrean, A. (2017). Internet-delivered transdiagnostic and tailored cognitive behavioral therapy for anxiety and depression: a systematic review and meta-analysis of randomized controlled trials. *Cognitive Behaviour Therapy*, 46(1), 1-28. <https://doi.org/10.1080/16506073.2016.1231219>
- Pérez, R., Guevara Morote, G., Canales, R., & Mattas, H. (2018). *XVI Coloquio Panamericano de Investigación en Enfermería, Cuba.*
- Pons-Salvador, G., Cerezo, M., & Bernabé, G. (2005). Cambio y estabilidad en los factores que afectan negativamente a la parentalidad. *Psicothema*, 17(1), 31-36. Disponible en: <http://www.psicothema.com/pdf/3060.pdf>
- Puerta de Klinkert, M. (2009): "*Resiliencia. La estimulación del niño para enfrentar desafíos*". Buenos Aires-México:Lumen.
- Quilodrán, J. 2008. Los cambios en la familia vistos desde la demografía; una breve reflexión. *Estudios Demográficos y Urbanos*, 23, 1 (67): 7-20. <https://doi.org/10.24201/edu.v23i1.1301>

- Ramos, V., & González, J. (2007). Nuevos modelos de familia y educación para la prevención del consumo adolescente de sustancias. *INFAD: International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 155-163. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v4.1553>
- Real Academia Española. Diccionario de la Lengua Española. Vigésima Tercera Edición. 2014. <https://doi.org/10.5944/epos.17.2001.10203>
- Ribeiro, M. (2012). La familia en Monterrey, Nuevo León, México. Cambio social y transición familiar. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia* 4, 31-55. <https://doi.org/10.36576/summa.47195>
- Richardson., Neiger., Jensen & Kumpfer (1990). Modelo de Resiliencia de Richardson. Universidad Nacional Autónoma de México. <https://www.studocu.com/es-mx/document/universidad-nacional-autonoma-de-mexico/modelos-en-psicologia-clinica/richardson-modelo-de-resiliencia/8266043>
- Rivera, S., Pérez, C., Díaz-Loving, R., Flores, M., & García, M. (2012). El apego y la familia. *La psicología social en México*, 14, 475-483.
- Rochón A. (1992). *Educación para la salud. Guía práctica para realizar un proyecto*. Barcelona: Masón,
- Rodrigo, M. & Byrne, S. (2011). Apoyo social y agencia personal en madres en situación de riesgo. *Intervención Psicosocial: Revista sobre Igualdad y Calidad de Vida*, 20(1), 13-24. <https://dx.doi.org/10.5093/in2011v20n1a2>
- Rodrigo, M., Correa, A., Máiquez, L., Martín, J., & Rodríguez, G. (2006). Family preservation services on the Canary Islands: Predictors of the efficacy of a parenting program for families at risk of social exclusion. *European Psychologist*, 11(1), 57-70. <https://doi.org/10.1027/1016-9040.11.1.57>
- Román, J., Martín, Luis-Jorge., & Carbonero, Miguel-Ángel. (2009). Tipos de Familia y Satisfacción de las Necesidades de los hijos. *Revista internacional de Psicología del Desarrollo y la Educación*, 2 (1) 549-558. Disponible en

<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832321060.pdf>

Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and Protective Mechanism. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57, 316-331.

<https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.1987.tb03541.x>

Ruíz -Martínez, A; Hernández-Cera, M; Mayrén, Pedro., & Vargas- Santillán, Ma. De Lourdes (2014). Funcionamiento Familiar de Consumidores de Sustancias Adictivas con y sin conducta Delictiva. *Revista de Psicología*, 20 (1) 109-119 Universidad de San Martín de Porres Lima, Perú

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68631260010>

Ruvalcaba–Romero, N; Gallegos-Guajardo, J., & Villegas-Guinea, D. (2014). Validación de la Escala de Resiliencia Para Adolescentes en México (READ). *Journal of Behavior, Health and Social Issues*, 6(2), 21-34

<https://doi.org/10.22201/fesi.20070780.2014.6.2.48555>

Saavedra-Guajardo Villalta (2008). Mediciones de las características Resilientes un estudio comparativo en personas entre 15 y 62 años. *Liberabit*. 14 (31-40). <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v14n14/a05v14n14.pdf>

Sáez, S; Marqués, F. & Colell, R. (1988). Educación para la salud. Técnicas para el trabajo en grupos pequeños, 2.ª ed. Lérida: Pagés.

Sánchez, A. (1996). Psicología comunitaria: Bases conceptuales y métodos de intervención. Barcelona: Ediciones EUB

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=141105>

Santrock, J. (2006). Psicología Del Desarrollo. El ciclo Vital 10 ed. Editorial Mc Graw Hill.

Suárez Ojeda, E.N.(1997) Perfil del Niño resiliente. Trabajo presentado en el Seminario Internacional sobre Aplicación del Concepto de Resiliencia en Proyectos Sociales. Universidad Nacional de Lanús. Fundación Bernard Van Leer.

https://bdu.siu.edu.ar/prod/registroalldata.php?db=unsam_bc&mfn=23728

Teddlie, C. & Tashakkori, A. (2006). A General Typology of Research Designs Featuring Mixed Methods. *Research in the school*, 13 (1), 12-28.

- Theis, A. (2003). La resiliencia en la literatura científica, en M. Manciaux, La resiliencia resistir y rehacerse. Barcelona: Gedisa.
- Tarragona, M. (2012). La resiliencia: El resorte del bienestar. En J. Palomar., & J. Gaxiola Romero.(coord.). El Bienestar psicológico. Una mirada desde latinoamérica. Volumen 2. Hermosillo, Sonora, México. Universidad de Sonora. Recuperado de <http://qartuppi.com/2016/BIENESTAR.pdf>
- UNICEF, 2017. Los retos. Unicef.org/mexico/educación-aprendizaje <https://www.unicef.org/mexico/educaci%C3%B3n-y-aprendizaje>
- Vadebenito, E., Loizo, J., & García, O. (2009). Resiliencia: una mirada cualitativa. Fundamentos en humanidades, 19, 195-206 Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/184/18411965012.pdf>
- Vanistendael., S. (2018). Hacia la puesta en la práctica de la resiliencia. L casita una herramienta sencilla para un desafío complejo. Cuadernos del BICE. <https://bice.org/app/uploads/2020/04/La-Casita-es.pdf>
- Vinaccia, S., Quiceno, J. M., & Moreno, E. (2007). Resiliencia en adolescentes. Revista Colombiana de Psicología, 16, 139-146. DOI: [10.15446/rpc](https://doi.org/10.15446/rpc)
- Villalba, Q.C. (2003). El concepto de resiliencia individual y familiar. Aplicaciones en la intervención social. *Revista sobre Igualdad y Calidad de Vida*, 12(3), 283-299. Recuperada de <https://www.redalyc.org/pdf/1798/179818049003.pdf>
- Werner, E.E., & Smith, R.S. (1989). Vulnerable but invulnerable. A Longitudinal Study of Resilient Children and Youth. Adams Published. New York.
- Wolin, S., & Wolin, S (1993) The resilient self: How survivors of troubled families rise above adversity, Villard Books, New York

ANEXOS

Cuestionario de resiliencia

Te pedimos que contestes cada pregunta marcando con una X la respuesta que más indique tu manera de ser; no hay respuestas correctas o incorrectas solo queremos que contestes con sinceridad lo que más se adecúa a ti.

Totalmente en desacuerdo	Desacuerdo	Medio	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5

RS1	En mi familia compartimos la visión de lo que es importante en la vida	1	2	3	4	5
RS2	Me siento a gusto con mi familia.	1	2	3	4	5
RS3	En mi familia estamos de acuerdo en la mayoría de las cosas	1	2	3	4	5
RS4	Mi familia ve el futuro de forma positiva, aun cuando pasan cosas muy tristes	1	2	3	4	5
RS5	En mi familia nos apoyamos unos a otros	1	2	3	4	5
RS6	En mi familia nos gusta hacer cosas juntos	1	2	3	4	5
RS7	Fácilmente puedo hacer que las personas que están a mí alrededor se sientan cómodas.	1	2	3	4	5
RS8	Hago nuevos amigos-amigas con facilidad	1	2	3	4	5
RS9	Soy bueno o buena hablando con gente nueva	1	2	3	4	5
RS10	Siempre encuentro algo divertido de lo que hablar	1	2	3	4	5
RS11	Siempre encuentro algo reconfortante que decirle a los demás cuando están tristes.	1	2	3	4	5
RS12	Me siento competente.	1	2	3	4	5

RS13	Cuando tengo que escoger entre varias opciones, casi siempre sé la que me conviene	1	2	3	4	5
RS14	La confianza en mí mismo o misma me ayuda a superar momentos difíciles	1	2	3	4	5
RS15	Cuando las cosas van mal, tengo tendencia a buscar lo bueno que puede salir de ello.	1	2	3	4	5
RS16	Tengo algunos amigos, amigas y familiares que con frecuencia me animan	1	2	3	4	5
RS17	Tengo algunos amigos- amigas y familiares a los que realmente les importo.	1	2	3	4	5
RS18	Siempre tengo a alguien que me ayuda cuando lo necesito	1	2	3	4	5
RS19	Tengo algunos amigos- amigas y familiares que valoran mis cualidades	1	2	3	4	5
RS20	Alcanzo mis objetivos si trabajo con mucho esfuerzo	1	2	3	4	5
RS21	Doy lo mejor de mí mismo cuando tengo los objetivos y las metas claras	1	2	3	4	5
RS22	Sé cómo alcanzar mis metas	1	2	3	4	5

Cuestionario de Funcionamiento familiar

Por Favor elija del recuadro de la derecha la respuesta para cada una de las afirmaciones que se le presentan. No deje de contestar ninguna de ellas. Gracias por su colaboración.

Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	2	3	4	5

FF1	Comparto actividades e interese con mi pareja	1	2	3	4	5
FF2	Es difícil llegar a un acuerdo con mi familia	1	2	3	4	5

FF3	Cuando alguno de los miembros de mi familia se enoja puedo decirlo	1	2	3	4	5
FF4	Disfruto mucho de las actividades que hago con mi familia	1	2	3	4	5
FF5	Los quehaceres de la casa están distribuidos equitativamente	1	2	3	4	5
FF6	Cuando tengo algún problema los miembros de mi familia son capaces de entender cómo me siento	1	2	3	4	5
FF7	Me siento valorado por mi pareja	1	2	3	4	5
FF8	En mi familia se anima el hecho de decir lo que cada quien piensa, sea lo que sea	1	2	3	4	5
FF9	En casa se respetan las decisiones que cada quien toma	1	2	3	4	5
FF10	Existe confusión acerca de lo que debe hacer cada uno de nosotros dentro de la familia	1	2	3	4	5
FF11	Las relaciones sexuales con mi pareja son buenas	1	2	3	4	5
FF12	Los miembros de mi familia se aseguran de que todo esté recogido y ordenado en sus cuartos	1	2	3	4	5
FF13	Los miembros de mi familia nos criticamos unos a otros	1	2	3	4	5
FF14	En mi familia se fomenta que cada quien haga lo que crea que es mejor	1	2	3	4	5
FF15	Cuando no se cumple una regla en casa, sabemos cuáles son las consecuencias	1	2	3	4	5
FF16	En mi familia es claro quién manda	1	2	3	4	5
FF17	Los miembros de nuestra familia demuestran con facilidad el cariño e interés por los demás	1	2	3	4	5
FF18	Cuando tenemos problemas mi pareja y yo generalmente los resolvemos de manera rápida	1	2	3	4	5
FF19		1	2	3	4	5

	En mi familia hacemos actividades juntos					
FF20	Mi familia se anima a que seamos independientes	1	2	3	4	5
FF21	Como pareja somos cariñosos	1	2	3	4	5
FF22	En mi familia es difícil decir lo que uno siente sin que alguien se moleste	1	2	3	4	5
FF23	En mi familia compartimos muchos intereses	1	2	3	4	5
FF24	En nuestra familia todos tenemos responsabilidades	1	2	3	4	5
FF25	Las normas familiares están bien claras	1	2	3	4	5
FF26	Las peleas con mi pareja llegan a la violencia física	1	2	3	4	5
FF27	Si algo sale mal en casa, nos desquitamos con la misma persona	1	2	3	4	5
FF29	En mi familia somos ordenados	1	2	3	4	5
FF30	Los miembros de mi familia acostumbramos hacer actividades juntos	1	2	3	4	5
FF31	En mi familia se puede hablar abiertamente a cerca de las preocupaciones de cada uno	1	2	3	4	5
FF32	En mi familia nos ponemos de acuerdo para repartirnos quehaceres de la casa	1	2	3	4	5
FF33	Cuando un miembro de la familia tiene éxito los demás nos sentimos contentos	1	2	3	4	5
FF34	En mi familia se inculca que cada uno debe valerse por si mismo	1	2	3	4	5
FF35	Cada uno de nosotros cumple con lo que tiene que hacer en casa	1	2	3	4	5
FF36	En mi familia es difícil solucionar nuestros problemas	1	2	3	4	5

FF37	Las reglas familiares no se discuten, se cumplen	1	2	3	4	5
FF38	En nuestra familia las actividades se planean con bastante cuidado	1	2	3	4	5
FF39	En mi familia acostumbramos hablar de nuestras cosas personales	1	2	3	4	5
FF40	En mi familia cada uno puede definir la forma en que puede ayudar en las tareas de la casa	1	2	3	4	5
FF41	Ser puntual es importante para nosotros	1	2	3	4	5
FF42	En casa podemos decir nuestras opiniones libremente	1	2	3	4	5
FF43	En nuestra casa es difícil encontrar las cosas cuando uno las necesita	1	2	3	4	5
FF44	Los miembros de mi familia pasamos juntos nuestro tiempo libre	1	2	3	4	5
FF45	Cuando tengo un problema los primeros en saberlo son los miembros de mi familia	1	2	3	4	5
FF46	Algunos parientes (suegros, cuñados, hermanos, etc.) intervienen en las decisiones que se toman en mi familia	1	2	3	4	5

Escala de autoestima

INSTRUCCIONES: A continuación se te presentan una serie de preguntas acerca de tu forma de ser. Por favor, coloca una **(X)** en el cuadro que más se acerque a lo que tú eres.

REACTIVOS	SIEMPRE	MUCHAS VECES	POCAS VECES	NUNCA
1. Tengo plena confianza en mí mismo(a)				
2. Soy importante para mi familia				

3. Me siento un perdedor(a)				
4. Soy una persona aplicada				
5. No puedo lograr lo que me propongo				
6. Creo que no valgo nada o valgo muy poco				
7. Estoy orgulloso(a) de mí mismo(a)				
8. Siento el amor que mi familia me tiene				
9. Me siento un(a) inútil				
10. Soy inteligente				
11. Cumplo las metas que me propongo				
12. Creo que soy un una persona que nadie quiere				
13. Me siento bien conmigo mismo(a)				
14. Creo que me toman en cuenta en mi casa				
15. Me siento inseguro(a)				
16. Soy una persona trabajadora				
17. Yo tengo éxito en lo que hago				
18. Creo que nadie se preocupa por mí				
19. Me siento feliz				
20. En casa me aceptan como soy				
21. Siento que nadie me quiere				
22. Soy una persona exitosa				
23. Me quiero mucho a mí mismo (a)				
24. Mis padres me alientan para hacer las cosas				
25. Todo me sale mal				

