

La resiliència a l'Educació Infantil: coneixement i promoció

Autora: Neus Lluch i Saumell

Treball de Final de Grau

Tutor: Prof. Dr. Francis García Collado

Estudis de Grau en Educació Infantil

Curs 2018/2019

Data lliurament: 20/05/2019

Agraïments

Voldria dirigir aquest agraïment a totes les persones que d'una manera o una altra han format part d'aquest treball.

En primer lloc, a totes les i els mestres que, de forma desinteressada, han participat en l'estudi expressant la seva opinió i compartint el seu saber al voltant d'aquest ampli i complex constructe com és la resiliència i concretament, la resiliència educativa. Sóc conscient que, les i els mestres ha de donar resposta a múltiples qüestions en el seu dia a dia a les escoles i per aquest motiu, els agraeixo especialment que hagin dedicat un temps per a reflexionar i plasmar el seu coneixement.

En segon lloc, al Francis García Collado, tutor d'aquest Treball de Final de Grau. Gràcies a les seves aportacions i reflexions al llarg de tot el procés he pogut tirar endavant malgrat els dubtes, els errors i les incerteses.

I per últim, però no per això menys important, voldria expressar el meu més sincer agraïment i reconeixement a la meva família. Sense la seva plena disponibilitat i facilitats per tal que pogués dedicar moltes hores a aquest treball, no hagués estat possible acabar-lo. M'agradaria tenir les últimes paraules per la meva mare, qui en el transcurs de l'elaboració d'aquest estudi, ens va deixar. Sé que li hagués agradat molt veure acabat aquest treball com a culminació dels meus estudis que tant m'havia animat a fer.

Gràcies a totes i tots!

Resum

La resiliència és un constructe versàtil entès per diversos autors i autores com a procés dinàmic entre la persona i l'entorn que es genera a partir de la interacció entre els mecanismes de resiliència i de no resiliència, tant personals com ambientals. Donada la seva influència en el benestar de les persones, destaquen els estudis que posen l'èmfasi en la seva promoció des de les primeres edats (Benard, 1991; Cyrulnik, 2002; Grotberg, 1995; 2006; Henderson & Milstein, 2005). D'acord amb aquesta premissa, es concep l'escola com a entorn privilegiat per a la seva promoció (Braud, 2014; Forés & Grané, 2012; Day & Gu, 2015). El present estudi aborda la resiliència des de l'àmbit educatiu amb la intenció d'analitzar la seva presència a les escoles. Es va dissenyar una investigació amb enquestes amb l'objectiu d'examinar d'una banda quin coneixement sobre la resiliència i la resiliència educativa tenien una mostra de mestres d'Educació Infantil, i de l'altra, quina promoció en realitzaven des de les escoles. Com a instrument d'avaluació es va utilitzar un qüestionari autoadministrat d'elaboració pròpia a una mostra de 54 mestres pertanyents a 19 escoles públiques i concertades de l'Anoia i el Baix Llobregat. Els resultats van evidenciar un predomini de la perspectiva individualista en la concepció de la resiliència i una correlació positiva entre les tres variables: coneixement de la resiliència, de la resiliència educativa i la seva promoció. Per tant, donat el coneixement parcial de les dues variables i l'associació positiva entre les tres variables s'evidencia la necessitat de consolidar una mirada resilient a les escoles.

Paraules clau: resiliència, resiliència educativa, promoció, mestres, educació infantil

Abstract

Resilience is a versatile construct understood by several authors as a dynamic process between the person and the environment which is generated from the interaction between the mechanisms of resilience and non-resilience, both personal and environmental. Given its influence on people's wellness, outstand the studies emphasizing their promotion from the earliest ages (Benard, 1991; Cyrulnik, 2002; Grotberg, 1995; 2006; Henderson & Milstein, 2005). According to this premise, the school is conceived as a privileged environment for its promotion (Braud, 2014; Forés & Grané, 2012; Day & Gu, 2015). The present study deals about resilience from the educational field with the intention of analyzing their presence at schools. An investigation with surveys was designed with the aim of examining what knowledge about the resilience and the educational resilience had a sample of teachers of early childhood, and also what promotion they realized from the schools. As a tool for evaluation, a self-made questionnaire to be self-administrated by the teachers was distributed among a sample of 54 teachers belonging to 19 public and concerted schools in Anoia and Baix Llobregat. The results showed a predominance of the individualistic perspective in the conception of resilience and a positive correlation between the knowledge of the two terms and their promotion in classrooms. Therefore, given the partial knowledge of the two variables and the positive association between the three variables, there is enough evidence of the need to consolidate a resilient look at the schools.

Keywords: resilience, educational resilience, promotion, teachers, early childhood

Índex

INTRODUCCIÓ	- 1 -
HIPÒTESIS	- 3 -
OBJECTIUS	- 3 -
MARC TEÒRIC.....	- 4 -
1r eix: La Resiliència	- 4 -
Diferents concepcions i trets idiosincràtics.....	- 5 -
Mecanismes de resiliència i de no resiliència	- 6 -
Atributs de la persona resilient	- 11 -
2n eix: La resiliència educativa.....	- 11 -
Docents com a tutors i tutores de resiliència	- 13 -
Model d'escola resilient	- 14 -
3r eix: La promoció de la resiliència a l'escola.....	- 14 -
METODOLOGIA	- 17 -
Població i mostra.....	- 17 -
Instruments de mesura.....	- 18 -
Disseny metodològic i procediment	- 19 -
Anàlisi de dades	- 20 -
RESULTATS	- 21 -
Resultats qualitatiu.....	- 24 -
ANÀLISI I DISCUSSIÓ	- 27 -
CONCLUSIONS	- 30 -
Limitacions i estudis futurs	- 31 -
REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES	- 33 -
ANNEXOS	I

INTRODUCCIÓ

La resiliència (R), la resiliència educativa (RE) i la promoció de la resiliència a les escoles, aquests són els tres eixos vertebradors al voltant dels quals s'estructura el present estudi. Tres eixos estretament vinculats que mantenen una relació inclusiva, és a dir, la R, com a constructe general que inclou la RE i aquesta a la vegada, comprèn la seva promoció des de les escoles.

La resiliència és un terme polifacètic i versàtil que s'aplica a múltiples disciplines del coneixement degut a la seva incidència positiva sobre la salut mental, emocional i el benestar de les persones, així com també a nivell col·lectiu i social com ho demostren les nombroses evidències publicades en estudis com González Arratia et al. (2009, p. 252); Manciaux, Lecomte, Vanistendael i Schweizer (2005, p. 304-305) i Melillo, Soriano, Méndez i Pinto (2008, p. 293).

L'educació és una d'aquestes esferes de coneixement en el qual diversos estudis afirmen que l'escola és un entorn privilegiat per l'elaboració d'un procés de resiliència i posen de relleu la necessitat d'incorporar models de resiliència en la vida d'aula com a factor de qualitat (Braud, 2014; Day & Gu, 2015; Henderson & Milstein, 2005; Noriega, Angulo, & Angulo, 2015; Pérez, 2007; Uriarte, 2006).

És en aquest context escolar on es situa el marc de referència de la present investigació, amb el propòsit d'evidenciar quina és la seva presència en el món educatiu i concretament al segon cicle de l'educació infantil.

Partint de la premissa que la promoció de la resiliència des de les escoles pot millorar els recursos personals i de tota la comunitat educativa per prevenir i fer front a tot tipus de situacions adverses, els docents hi tenen un paper destacat com a possibles guies o tutors de resiliència (Cyrulnik, 2002; 2016; Mateu Pérez, García Renedo, Gil Beltrán, Caballer, & Flores Buils, 2014). L'estudi es centra, doncs, en la mirada dels docents en aquest procés donada la gran influència que aquests i aquestes exerceixen en el desenvolupament de la resiliència en els infants.

La investigació pretén apropar-se als coneixements, creences, actituds i conductes d'una mostra de mestres d'educació infantil sobre els tres eixos anteriorment

esmentats: la resiliència, la resiliència educativa i la promoció de la resiliència a les aules. Per fer-ho s'ha dut a terme una recollida d'informació a 19 escoles situades a 7 poblacions de les comarques de l'Anoia i del Baix Llobregat, 6 de les quals són privades concertades i 13 són de titularitat pública.

A banda de les aportacions dels diferents autors i autores sobre el paper de la resiliència en l'àmbit educatiu, també s'ha tingut en compte la legislació de referència en el context educatiu a Catalunya. Una anàlisi de tots els documents normatius permet evidenciar l'absència de cap referència als tres eixos en els quals es centra l'estudi. La documentació analitzada ha estat:

- el document: Currículum i orientacions. Educació Infantil. Segon cicle
- la Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació
- el Decret 181/2008, de 9 de setembre, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments del segon cicle de l'educació infantil,
- l'Ordre EDU/484/2009, de 2 de novembre, del procediment i els documents i requisits formals del procés d'avaluació del segon cicle de l'educació infantil
- el Decret 282/2006, de 4 de juliol, pel qual es regulen el primer cicle de l'educació infantil i els requisits del centre
- el Decret 101/2010, de 3 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments del primer cicle de l'educació infantil

La nul·la presència a nivell curricular i en la resta de documents normatius s'oposa diametralment al reconeixement de la resiliència com a peça clau per al desenvolupament de la persona i especialment, en els primers anys de vida i en el context escolar com a sistema més proper a l'infant després de la família. Aquesta contradicció podria interferir en la visió que els i les mestres tenen sobre aquesta temàtica provocant que sigui parcial o esbiaixada.

Prenent aquesta discordança com a uns dels motors de la investigació amb el propòsit de recollir el coneixement que en tenen una mostra de mestres de diferents centres sobre la resiliència, la resiliència educativa i quina és la promoció que realitzen des de les escoles des d'un posicionament positivista, sistèmic i comunitari.

HIPÒTESIS

En el punt de partida de la investigació s'hi situen les següents hipòtesis d'investigació:
El coneixement sobre el concepte de resiliència es vincula més a la dimensió individual i manté la dimensió ambiental i cultural a un segon terme.

Un elevat coneixement del concepte de resiliència correlaciona amb un major coneixement del concepte de resiliència educativa.

Un elevat coneixement del concepte de resiliència correlaciona amb una major promoció de la resiliència a les escoles.

Un elevat coneixement del concepte de resiliència educativa correlaciona amb una major promoció de la resiliència a les escoles.

OBJECTIUS

A partir de les hipòtesis anteriorment esmentades, se'n desprèn el principal objectiu de l'estudi que té el propòsit d'analitzar d'una banda el coneixement sobre la R i la RE i de l'altra, la promoció de la RE a l'escola a través d'un disseny d'investigació amb enquesta a una mostra de mestres de segon cicle d'Educació Infantil.

Objectius de treball

Els objectius específics previstos per tal de verificar les hipòtesis de treball són els següents:

- Analitzar el tipus de coneixement del concepte de resiliència i resiliència educativa dels equips educatius de les escoles de 7 poblacions de les comarques de l'Anoia i del Baix Llobregat.
- Examinar l'associació entre el grau de coneixement del concepte de resiliència educativa i el grau de coneixement de la resiliència educativa a les escoles de 7 poblacions de les comarques de l'Anoia i del Baix Llobregat.
- Evidenciar l'associació entre el grau de coneixement del concepte de resiliència i la promoció de la resiliència a les escoles de 7 poblacions de les comarques de l'Anoia i del Baix Llobregat.
- Examinar l'associació entre el grau de coneixement del concepte de resiliència educativa i la promoció de la resiliència a les escoles de 7 poblacions de les comarques de l'Anoia i del Baix Llobregat.

MARC TEÒRIC

El concepte resiliència ha estat àmpliament abordat des de diferents àmbits acadèmics i professionals, vinculant-se així a disciplines tant diverses com la psicologia, l'antropologia, la sociologia, el sector de la salut, l'economia, el treball social, dret, les ciències de l'educació i la filosofia. Aquesta versatilitat es pot justificar pel fet de recolzar-se en dos pilars transversals aplicables a totes les disciplines: la relació amb l'entorn i la recerca de la supervivència i el benestar.

El present estudi situa el focus en l'àmbit educatiu i específicament en l'etapa d'educació infantil. Des d'aquesta mirada, s'entén la relació amb l'entorn de forma sistèmica, és a dir, cada persona (infant i mestra/e) com a sistema en interacció permanent amb l'entorn més proper (família, equip de mestres i la resta de la comunitat educativa) i de forma indirecta amb la societat i la cultura a la qual pertany. Aquest contacte amb l'entorn directe o indirectament pot provocar situacions de conflicte més o menys greus i que poden desencadenar conseqüències a mitjà o llarg termini també més o menys traumàtiques.

El segon pilar, des de l'esfera de l'educació es concreta en la recerca del benestar i de les necessitats bàsiques de pertinença, socialització, reconeixement i realització personal on la resiliència hi juga un paper destacat.

1r eix: La Resiliència

Es pot situar els orígens de la resiliència en l'àmbit de les ciències socials a finals de la dècada dels 70 en un primer moment als Estats Units i el Regne Unit amb les investigacions d'autores i autors com Werner, Smith, Rutter, Garmezy, Meyer i Grotberg, entre d'altres. Posteriorment es va ampliar a nivell europeu amb les aportacions d'autors com Cyrulnik, Michaud i Vanistendael i després en alguns països de Llatinoamèrica destacant autores i autors com Melillo, Kotliarenco, Kumpfer i Suárez Ojeda (Kotliarenco, Cáceres, & Fontecilla, 1997, p. 1; Gil, 2012, p. 23-25) .

El primer eix vertebrador de l'estudi fa referència a la resiliència com a concepte genèric que engloba una sèrie de variables que li donen sentit i consistència i entre les que destaquen: la seva definició, els mecanismes implicats i els atributs de les persones resilients.

Diferents concepcions i trets idiosincràtics

Els estudis i aportacions dels diferents autors ofereixen una varietat de concepcions i punts de vista al voltant de la resiliència. Es destaquen a continuació les tres definicions més utilitzades:

- **Habilitat:** La resiliència com a habilitat de recuperar-se ràpidament d'una malaltia, canvi o infortuni. (González Arratia, Valdez, Oudhof, & González, 2009, p. 248). Es tracta d'una concepció limitada en tant que es contempla únicament la responsabilitat individual de la persona i no té en compte l'entorn ni la possibilitat de canvi o transformació per l'aprenentatge que genera la vivència d'una situació adversa.

- **Capacitat:** Diversos autors i autores (Grotberg, 1995, p. 7; Melillo, 2008, p. 63 i 77; Munist, et al., 1998, p. 4) defineixen la resiliència com la capacitat universal que permet a una persona, un grup o una comunitat d'impedir, disminuir o d'afrontar les adversitats de la vida, superar-les i sortir-ne transformats positivament. Tot i que aquesta concepció amplia el focus i entén que la resiliència pot esdevenir un atribut d'un col·lectiu sencer, continua encara mantenint la visió de la responsabilitat única de la persona o persones alhora de fer front a les situacions adverses, com també reproveu Lagos San Martín i Ossa Cornejo (2010, p. 40). A més, no esmenta la prevenció ni la promoció com a recursos propis de la resiliència.

- **Procés dinàmic:** Aquesta tercera definició suposa una ampliació de les dues anteriors en la mesura que té en compte, tal i com assenyalen González Arratia et al. (2009, p. 248) i Michaud (1999, p. 828), la influència recíproca entre l'individu i l'ambient. A més, la idea de procés remet a la possibilitat de canvi, d'evolució i de transformació tant de la persona com de l'ambient al llarg de la vida (Cyrulnik, 2002; 2016; Fuentes & Torbay, 2004; Melillo, 2008, p. 72; Theis, 2005, p. 50).

El present estudi adopta, com a marc de referència alhora d'analitzar les respostes de la mostra de subjectes, dues premisses: d'una banda la concepció de resiliència com a procés dinàmic; i de l'altra, seguint la línia de la psicologia positiva, la convicció de la necessitat de ressaltar els aspectes positius, les fortaleses i els talents que mostren les persones, en oposició als models basats en la vulnerabilitat, el dèficit i les dificultats d'adaptació (Burguet & Forés, 2012, p. 52; Kotliarenco, Cáceres, & Fontecilla, 1997, p. 3; Theis, 2005, p. 48-49).

A banda d'ancorar-se teòricament en aquestes dues premisses, també es tenen en compte una sèrie de trets característics que complementen la seva definició, aquests són:

- Relativa, específica i contextualitzada. Es parteix de l'afirmació d'aquests tres qualificatius ja que nombrosos estudis (Cyrułnik, 2016, p. 15; González Arratia, Valdez, Oudhof, & González, 2009, p. 248; Kotliarenko, Cáceres, & Alvarez, 1996, p. 25) determinen que la resiliència és construïda en un nínxol ecològic social concret; de manera que les actituds, conductes i estratègies resilients varien en funció de l'edat de la persona, el context, la societat i la cultura en un equilibri dinàmic entre els mecanismes de no resiliència i de resiliència.

- No mesurable. Autors com Michaud (1999, p. 829) i Rodríguez (2002, p.195) citat per Galende (2008, p. 23) afirmen que no existeix actualment cap instrument validat que permeti apreciar globalment la resiliència. Aquest atribut condiciona el seu anàlisi ja que en tant que constructe, no es possible realitzar-ne una observació directa, cal basar-se en altres variables que en formen part com els mecanismes de resiliència i no resiliència.

- No és innata. Els atributs resilients es poden aprendre gràcies als mecanismes de resiliència que es descriuen en l'apartat següent com també destaquen Day i Gu (2015, p. 34 i 46) i Rodríguez Piaggio (2009, p. 297).

- Temps de "recuperació" davant una adversitat. Davidson (2012, citat per Day i Gu, 2015, p.70-71) assegura que existeix un continuum de "recuperació" que oscil·la entre aquelles persones que necessiten molt temps per recuperar-se i les que es recuperen ràpidament dels contratemps. Tanmateix, Day i Gu (2015, p.70-71) esmenten la possibilitat que ser ràpid en recuperar-se no sempre o no necessàriament és quelcom positiu perquè : "per tenir una vida emocional saludable, has de ser capaç de sentir i respondre a les teves pròpies emocions, quelcom difícil de fer si avances massa ràpid".

Mecanismes de resiliència i de no resiliència

Els mecanismes de resiliència i de no resiliència són un altre aspecte que cal tenir en compte alhora d'aprofundir en el concepte de resiliència i per tant, una variable que també s'ha pres com a referència a l'hora de dissenyar l'instrument de recollida d'informació.

En els diferents estudis apareixen discrepàncies alhora d'anomenar aquest aspecte ja que inicialment es parlava de factors de risc i de protecció, però Rutter (1987) citat per (Theis, 2005, p. 54) va aportar el concepte mecanisme de protecció ja que aquest terme té una connotació d'interacció amb l'entorn mentre que la idea de factor remet a un punt de vista intrapsíquic de cada persona. Posteriorment, Grotberg (1999) citat per

Gil (2012, p. 26) va apostar per la idea de factors de resiliència, enlloc de factors de protecció. I finalment, des de la perspectiva holística de la resiliència, desenvolupada entre d'altres per Carol Kumpfer es proposa l'ús del concepte mecanismes de resiliència i de no resiliència que aglutina les idees dels autors predecessors (Gil, 2012, p. 27).

Per aquesta investigació s'ha optat per l'ús dels termes mecanismes de resiliència i de no resiliència ja que es comparteix l'argument aportat per Gil que defensa que ambdós mecanismes no són termes absoluts, és a dir, són complementaris i s'influeixen mútuament de manera que tal i com descriu la mateixa autora "(...) en la no resiliència hi ha la llavor de la resiliència perquè al anar superant els diferents factors adversos es van adquirint habilitats i aprenentatges que serveixen de base per a nous impulsos resilients" (Gil, 2012, p. 27).

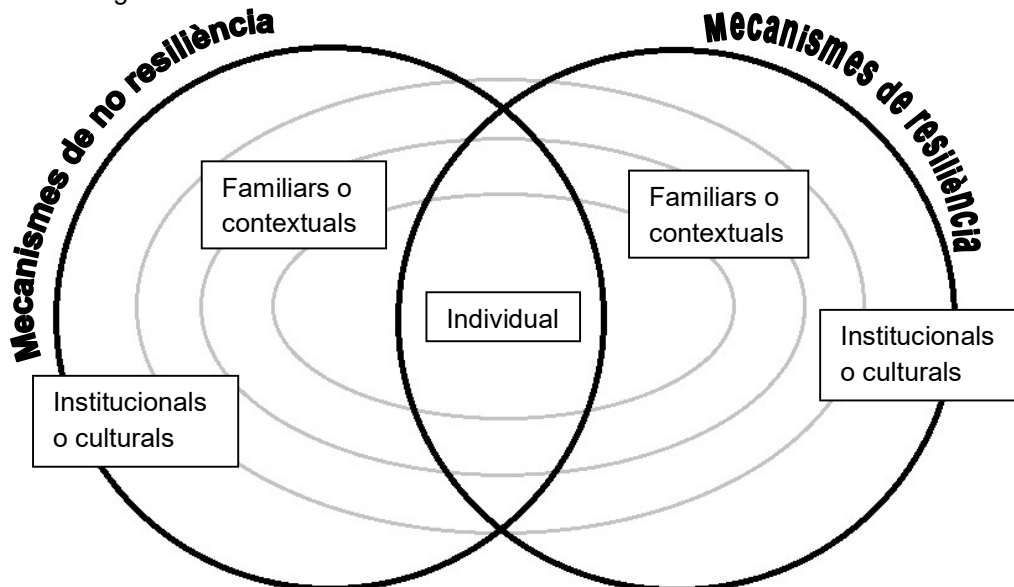
Malgrat el consens que nombroses autores i autors demostren alhora d'incloure les dimensions de grup i social de la resiliència degut a la seva influència a tots els nivells: individual, ambientals i culturals; es continua considerant majoritàriament la responsabilitat individual i les fortaleses de la pròpia persona per fer front i transformar les situacions adverses, sense que s'estableixi la necessitat de qüestionar-se les estructures de la societat i es descuidi la dimensió comunitària i l'acció col·lectiva tal i com reproveu Kotliarenko, Cáceres i Álvarez (1996, p. 16-17) i Lagos San Martín i Ossa Cornejo (2010, p. 41). Posicionament que també s'entrellaça amb la perspectiva ecològica proposada per Bronfrenbrenner (1987) que determina la influència entre els sistemes.

En la figura 1 es presenta un esquema explicatiu de la relació entre els mecanismes de resiliència i de no resiliència. A la part esquerra de la imatge apareix una circumferència que representa tots aquells mecanismes de no resiliència que pot tenir un infant o mestre de forma genèrica. En la part dreta apareix una altra circumferència que simbolitzen tots els mecanismes de resiliència de que disposa la persona. I en la interacció de les dues circumferències s'hi situa una combinació particular per cada persona en funció de la incidència que tinguin els mecanismes d'una banda i de l'altra. Si existeix un predomini dels mecanismes de resiliència parlem d'un procés de resiliència que s'evidencia en una adaptació positiva i benestar. Per contra, si prevalen els mecanismes de no resiliència poden aparèixer conseqüències negatives vinculades a aspectes físics, psicològics i socials (Manciaux, Lecomte, Vanistendael, &

Schweizer, 2005, p. 306; Morelato, 2011). A més, l'esquema presenta al centre, uns cercles concèntrics que representen els sistemes dels quals forma part la persona seguint la perspectiva ecològica desenvolupada per Bronfenbrenner (1987) i en posteriors ampliacions proposades per Ehrensaft i Tousignant (2003) citats per Morelato (2011, p. 211).

En el present estudi s'ha optat per aglutinar els cinc sistemes proposats per aquests autors en tres nivells ja que permet un abordatge més clarificador i esquemàtic com també han seguit autores com Fuentes i Torbay (2004, p. 7); i Theis (2005, p. 55-56). El primer nivell, l'individual, es correspon a l'ontosistema i inclou els aspectes interns de la persona a nivell biològic (maduració del SNC, temperament i genètica), a nivell psicològic (autoconcepte, capacitats cognitives, afectives i altres atributs) i a nivell neuropsicològic. El segon nivell, el familiar o contextual, inclou el microsistema, el mesosistema i l'exosistema descrits per Bronfenbrenner i té en compte les relacions interpersonals, els vincles entre la família, l'escola i altres organismes, així com també les activitats professionals o els cercles d'amistat dels progenitors, entre d'altres elements. Finalment, el nivell institucional o social, que es correspon al macrosistema i inclou les polítiques socials, el sistema de creences i valors culturals i el moment històric de cada context, entre d'altres.

Figura 1. Relació entre els mecanismes de resiliència i de no resiliència



Font: Elaboració pròpia adaptat de Morelato (2011)

En la taula 1 es recullen els mecanismes de resiliència més destacats que s'assenyalen en les investigacions de referència i que s'utilitzen també com a variables per categoritzar el coneixement sobre la resiliència que van expressar els subjectes participants en la investigació.

Taula 1. Mecanismes de resiliència

Mecanismes de resiliència	
Individuals	<ul style="list-style-type: none"> - Autoestima consistent. - Independència. - Capacitat de relacionar-se, sociabilitat - Sentit de l'humor. - Moralitat. - Creativitat i fantasia. - Iniciativa. - Capacitat de pensament crític. - La plasticitat neuronal i dels aprenentatges - Comportament de seducció present en la nena o el nen
Familiars o Contextuals	<ul style="list-style-type: none"> - Entorn constituït per varis vincles afectius o només amb una persona però que sigui significativa. - Vincles afectius estrets i significatius. - Context escolar que sostingui a la família en el seu rol educatiu. - Ambient escolar que sigui alhora ferm i càlid. - Mestres formats en una pedagogia activa i que tinguin en compte els aspectes emocionals en el seu ensenyament. - Ambient educatiu obert, positiu i permeti orientar i fixar normes. - Entorn que aprecia els talents específics de cada individu. - Adults que confien en ell o ella i li donen responsabilitats. - Possibilitat de crear un sentiment de pertinença a la seva comunitat.
Institucionals o culturals	<ul style="list-style-type: none"> - Lleis de protecció de la infància i l'adolescència. - Valoració cultural dels drets dels infants i les famílies. - Entorn social, educatiu i cultural que es fonamenta en la continuïtat.

Font: Elaboració pròpia basat en les aportacions de Cyrulnik (2002, p. 31, 80, 122, 124, 139 i 140); Fuentes i Torbay (2004, p. 9); González Arratia, (2007) citat per (González Arratia, Valdez, Oudhof, & González, 2009, p. 251); Melillo (2008, p. 71); Michaud (1999, p. 828); Morelato (2011, p. 219) i Theis (2005, p. 56).

En oposició al mecanismes de resiliència es poden esmentar els mecanismes de no resiliència, concebuts com “tot allò que inhibeix, alenteix o deté el flux natural de la R” Gil (2012, p. 27), esmentats en la taula 2 i d'entre els que destaquen:

Taula 2. Mecanismes de no resiliència

Mecanismes de no resiliència	
Individuals	<ul style="list-style-type: none"> - Problemes de salut (de l'infant o del seu entorn més proper) - Deficiències físiques o malalties greus. - Activitat constant i planificada que porta a actuar d'una manera compulsiva. - Resignació i acceptació de la realitat com a destí immodificable. - Sentiments com la vergonya o la impossibilitat de posar paraules o elaborar un discurs al voltant de les situacions viscudes.
Familiars o Contextuals	<ul style="list-style-type: none"> - Trastorns psiquiàtrics o conductes addictives del pare o mare. - Mort d'un o ambdós progenitors. - Llarga separació de la figura d'aferrament. - Absència del pare o la mare. - Discòrdia familiar crònica. - Violències familiars (maltractament físic i/o psíquic, abusos). - Separació dels progenitors. - Absència de compromís emocional. - Solitud. - Mirada de l'adult cap a l'infant que bloqueja el seu desenvolupament - Atur d'un o dels dos progenitors - Pobresa o situació socioeconòmica delicada - Habitatge amb poques condicions. - Mirada de l'adult cap a l'infant que bloqueja el seu desenvolupament - Passivitat dels individus respecte de la cultura i la vida social que porta a formes d'aïllament social i la concepció utilitària de les relacions socials.
Institucionals o socials	<ul style="list-style-type: none"> - Augment dels problemes socials - Pressió de polítiques educatives - Situacions de conflicte armat com guerres, catàstrofes naturals o trasllats forçats.

Font: Elaboració pròpia a partir de les aportacions de Braud (2014, p. 177), Cyrulnik (2002, p. 123), Day i Gu (2015, p. 48-57); Galende (2008, p. 45-47 i 59), Michaud (1999, p. 828) i Theis (2005, p. 54-55).

Atributs de la persona resilient

Finalment, la tercera variable que s'ha tingut en compte alhora d'aprofundir en el constructe de la resiliència fa referència als atributs que es poden assignar a les persones en les quals prevalen els mecanismes de resiliència anteriorment citats.

Taula 3. Atributs de la persona resilient

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">- Competència social: activa, flexible, adaptable i comportaments prosocials- Resolució de problemes: habilitat per pensar en abstracte de forma reflexiva i flexible- Autonomia: locus de control intern i sentit de la pròpia identitat- Sentit de l'humor- Gran sentiment de gratitud- Sentit de propòsit i de futur- Elevada autoestima- Empatia- Autoeficàcia relacionada amb la tasca- Excés d'atenció cap als altres- Subjectivitat creativa i disposada a la innovació i al canvi |
|---|

Font: Elaboració pròpia a partir de les aportacions de Benard (1991, p. 7-10); Cyrulnik (2002, p. 33); Fonagy, Steele, Steele, Higgitt (1994); Galende (2008, p. 50-51); Michaud (1999, p. 828); Munist i al. (1998, p. 20-22); Target (1994, p. 232) i Theis (2005, p. 55-56).

Tal i com s'ha afirmat anteriorment, les qualitats de la persona resilient no són innates, es poden aprendre i per aconseguir-ho, serà requisit indispensable la relació amb l'altre. Partint d'aquesta premissa, es posa de relleu el paper destacat de l'escola com a font d'oportunitats i fortaleces per a la construcció de processos resilients.

2n eix: La resiliència educativa

Entenent la resiliència com a constructe genèric aplicable a diferents disciplines, el terme resiliència educativa es configura com el procés resilient que es produeix o es vincula a un context escolar.

Tal i com s'exposa en l'apartat dels mecanismes de resiliència, l'escola forma part del microsystema i del mesosystema de cada infant i per tant, s'erigeix com un entorn privilegiat per l'elaboració d'un procés de resiliència ja que es produeixen interaccions a diferents nivells com són: entre infants, entre diferents famílies, entre mestres, entre mestre/a i família i entre altres agents de la comunitat educativa.

Per bé que la importància del context escolar genera consens entre els diferents autors i autores, es poden identificar dos focus diferents en els quals es centren els diferents estudis: d'una banda els que adopten una perspectiva individualista i de l'altra, aquells que aposten per una mirada comunitària.

Algunes investigacions posen l'accent en el procés individual de l'infant i conceben la resiliència educativa com la manera com l'infant pot utilitzar l'escola per tirar endavant malgrat les dificultats de la vida com defensen autors com Pourtois, Humbeeck i Desmet (2012) citats per Braud (2014). Tot i que, des d'aquesta perspectiva, també es destaca la importància de l'escola i dels i les mestres, la finalitat que es persegueix és la millora i el benestar de l'infant a partir del desenvolupament de les seves habilitats (Cyrułnik, 2002; Grotberg, 1995, p. 8; Uriarte, 2006, p. 13). L'escola es concep com a entorn compensatori de les possibles mancances que pugui presentar la família, malgrat que aquest sigui sempre el nucli de referència de l'infant i per tant, les possibles ferides es poden transformar però no eliminar.

Altres autores i autors amplien el focus i aporten una mirada comunitària en la concepció de la resiliència educativa que es desplega a tres nivells: centrat en l'alumne/a, centrat en el i la docent i finalment, en l'escola com a institució. Es poden situar en aquest enfocament aportacions com les de Benard (1991), Day i Gu (2015), Gil (2012) i Henderson i Milstein (2005).

Un pas més dins d'aquesta perspectiva comunitària és la que defensa la co-responsabilitat entre la persona o persones que formen part d'un col·lectiu i l'estructura social, representada per l'Estat i les seves diferents formes de gestió. A més, aquesta postura defensa el bé comú, la solidaritat i l'esforç col·lectiu a partir d'involucrar tota la comunitat en el desenvolupament, implementació i avaluació dels programes de promoció de la resiliència a les escoles. Aquest posicionament porta implícit un qüestionament de la finalitat última de l'educació i dels valors de la societat en la qual es troba inserida com podria ser la dicotomia entre potenciar l'autonomia de cada infant o la cohesió social per sobre de l'èxit individual (Kotliarenco, Cáceres, & Alvarez, 1996, p. 17 i 31; Lagos San Martín & Ossa Cornejo, 2010, p. 40).

El present estudi es situa dins la perspectiva comunitària posant l'èmfasi en la intervenció als tres nivells anteriorment esmentats: la millora de les habilitats de

l'infant; el desenvolupament del rol del i la docent com a tutora o tutor de resiliència i finalment el model d'escola resilient.

Docents com a tutors i tutores de resiliència

Es parteix de la premissa que els i les docents poden ser una peça clau en el desenvolupament de processos resilients des de les escoles ja que actuen com a models de comportament. (Lagos San Martín & Ossa Cornejo, 2010, p. 42; Day & Gu, 2015).

En aquest sentit, la mestra o el mestre poden arribar a convertir-se en guies o tutors/es de resiliència (Cyrulnik, 2002, p. 73; Braud, 2014, p. 178; Mateu Pérez, García Renedo, Gil Beltrán, Caballer, & Flores Buils, 2014, p. 34) , és a dir, en persones facilitadores de processos de resiliència a nivell individual, ja sigui en l'alumnat o en ell/a mateix; a nivell d'equip de mestres o a nivell de tota la comunitat educativa.

Des d'aquesta perspectiva comunitària, la resiliència a l'escola requereix d'educadors resilients, capaços de fer front a les nombroses dificultats que es presenten a la seva feina, de tal manera que no es vegi afectada la seva qualitat de vida. En la taula 4 s'esmenten algunes de les característiques que presenten els i les docents resilients:

Taula 4: Característiques dels i les docents resilients:

✓ Emocionalment estables
✓ Alta motivació per l'èxit
✓ Bona tolerància a la frustració
✓ Identificats amb la seva feina
✓ Actitud optimista
✓ Pensament positiu
✓ Empatia

Font: Elaboració pròpia a partir de les aportacions de Uriarte (2006, p. 16-17)

Algunes de les tasques del o la docent vinculades a la seva funció com a tutor o tutora de resiliència són: descobrir i enfortir les qualitats positives dels infants; crear un clima que afavoreixi les relacions positives; desenvolupar l'empatia, el pensament positiu, l'optimisme i, en definitiva, totes aquelles fortaleces i habilitats que ajudin a modificar actituds negatives tant pròpies com de l'alumnat; que siguin capaços d'implicar-se en un projecte compartit amb la resta de la comunitat. (Uriarte, 2006, p. 17 i 20).

A més, cal tenir en compte que la formació del docent és un factor clau del procés de resiliència; i aquesta cal que inclogui necessàriament el reforçament de l'autoestima, la creativitat, la iniciativa i el sentit de l'humor del propi docent (Uriarte, 2006, p. 16).

Model d'escola resilient

Finalment, per tal de completar la mirada comunitària en la qual es fonamenta el present estudi, és necessari tenir en compte l'escola com a mesosistema que inclou diferents microsistemes en permanent interacció. A més, com a institució té una vinculació més directa amb les estructures estatals i polítiques fet que li confereix una qualitat de nexa entre les persones a nivell individual i les formes de representació de l'estat. Aquesta posició privilegiada pot utilitzar-se com a oportunitat per fer front a les desigualtats socials.

Algunes investigacions centren l'atenció en la funció de l'escola com a compensatòria, és a dir, com a espai de comunicació que permeti establir vincles positius que en alguns casos compensen experiències negatives d'altres contextos familiars i/o socials (Uriarte, 2006, p. 8). Posicionament que encaixa més en la línia individualista exposada en els anteriors apartats.

Pel que fa a l'ideal d'escola resilient, des d'una mirada comunitària, autors com Forés i Grané (2012, págs. 11-15) l'entenen com aquella que possibilita a cadascun dels seus membres utilitzar els seus recursos, els seus valors, les seves fortaleses i habilitats per fer front a les dificultats i/o reptes i innovar. A més, es pot afegir la finalitat de vetllar i promoure el benestar de totes les persones perquè puguin formar part de la societat de forma activa, crítica i constructiva.

3r eix: La promoció de la resiliència a l'escola

Seguint en la mateixa línia que els altres dos eixos vertebradors de l'estudi, es pot entendre la promoció des d'un punt de vista individualista o bé comunitari en funció d'on es col·loqui el focus d'atenció.

Des d'una mirada centrada en l'individu, s'entén la promoció de la resiliència com a un enfocament que destaca l'ensenyament individualitzat i personalitzat, que reconeix a cada alumne/a com a algú únic i valuós, que es basa en les característiques positives, en allò que l'alumne/a té i pot optimitzar. (Uriarte, 2006).

Des d'una perspectiva comunitària, no només es té en compte la mirada cap a l'infant de forma individualitzada, sinó com a part d'un col·lectiu, d'una comunitat; on també tenen importància els valors compartits i el bé comú.

A partir d'una revisió bibliogràfica, es poden establir els següents criteris o pautes a tenir en compte per a la promoció de la resiliència a les escoles:

- ✓ Cal que es promoció en el si dels grups primaris de referència. "(...) una estratègia de desenvolupament de factors de resiliència ha de basar-se necessàriament en grups que mantinguin una interacció contínua." (Galende, 2008, p. 52)
- ✓ Per tal de promoure un procés resilient, és necessari prèviament l'establiment d'un vincle de seguretat afectiva. (Braud, 2014, p. 177)
- ✓ Seguint a Galende (2008) cal realitzar una doble intervenció: una centrada en la persona a nivell individual i l'altra en la cultura, en el grup, tenint en compte els valors culturals, per tal que aquest pugui evolucionar i altres individus se'n puguin beneficiar.
- ✓ "El punt de partida per promoure la resiliència haurà de ser d'acord amb l'etapa de desenvolupament i la identificació de factors que estiguin ja desenvolupats" (Grotberg, 2006, p. 23) A més, Grotberg (1995) posa èmfasi en la idea que es tracta d'un procés evolutiu que cal que sigui promogut des de la infància.
- ✓ A més també caldrà tenir en compte el rol de l'adult en tot aquest procés de promoció de la resiliència ja que "Son els adults els que han de proporcionar las guies de resiliència" (Cyrułnik, 2002, p. 73) i Braud (2014, p. 178)

Autors i autores com Cyrułnik (2002, p. 124) i Fuentes i Torbay (2004, p. 6) afirmen que els primers anys constitueixen un període sensible per a la construcció dels recursos interns de la resiliència i per al desenvolupament de la creativitat ja que afavoreix el desenvolupament personal i beneficia la salut psicològica. "Durant els primers anys, la resiliència és fàcil i tanmateix fràgil. Segons com siguin les reaccions de l'entorn, les flames de resiliència podran apagar-se, descarrilar o esdevenir més robustes fins a convertir-se en una sòlida forma de ser" (Cyrułnik, 2002, p. 173)

Una altra idea rellevant a tenir en compte alhora de promoció de la resiliència fa referència al que puntualitzen Michaud (1999, p. 828) i posteriorment Galende (2008, p. 38) i Theis (2005, p. 54) quan afirmen que cal ser conscients que per fer programes de prevenció mai serà necessari eximir a l'infant del risc. És l'exposició al risc el que

provoca la intervenció dels mecanismes de resiliència. En aquesta línia es pot entendre el risc en un context educatiu com a qualsevol situació en la qual un infant o grup d'infants hagi de prendre una decisió, arribar a acords, negociar, cedir, fer front a un aprenentatge que encara no es domina o acceptar els propis errors, entre moltes altres situacions. En totes elles caldrà evitar actituds de sobreprotecció per part de mestres que dificultin la posada en pràctica dels mecanismes de resiliència propis de cada infant.

A continuació s'especifiquen algunes de les actuacions que es poden dur a terme des del context escolar, com són:

- ✓ Donar-los responsabilitats.
- ✓ La resiliència no la pot construir una persona sola, és necessari la interacció amb els altres com a punt de suport per a la superació de les adversitats i per construir un procés resilient. També cal potenciar la interacció comunitària i la relació amb el grup (Galende, 2008, p. 59).
- ✓ L'empoderament (Theis, 2005, p. 49) que consisteix en identificar els recursos personals de cada infant, evidenciar-los i ajudar-los a aplicar-los. Així com el reconeixement de cada persona, en els seus grups primaris de convivència, del seu origen, de la seva història familiar i de les seves habilitats personals (Galende, 2008, p. 52).
- ✓ Crear un espai on poder parlar de les situacions viscudes, on la paraula hi tingui un paper destacat per tal d'evitar l'aïllament de l'individu i una actitud activa davant la cultura i la vida social (Galende, 2008, p. 45) .
- ✓ L'ús de les arts com a mitjà d'expressió i de transformació de processos vitals viscuts (Braud, 2014)
- ✓ El sentit de l'humor és poc present en les escoles malgrat la importància que té en el benestar psicològic i en les relacions socials. El sentit de l'humor es relaciona positivament amb la resiliència (Munist, et al., 1998, p. 21) i pot generar beneficis com augmentar la qualitat de l'ensenyament, facilitar els aprenentatges escolars, prevenir l'estrès del professorat, desenvolupar la creativitat de l'alumnat, crear un clima escolar positiu i augmentar l'autoestima (Uriarte, 2006, p. 19)

A partir de les diferents propostes de promoció, així com de l'ús d'algun programa de promoció com els que proposen Grotberg (1995) o Henderson i Milstein (2005) es pot aconseguir apropar el concepte de la resiliència als i les mestres dels equips educatius

amb la finalitat d'augmentar els seus recursos tant interns com externs que els ajudin a generar i potenciar processos resilients, tal i com defensen Mateu et al. (2014, p. 46).

METODOLOGIA

Població i mostra

La població a la qual fa referència l'estudi es conforma per totes les persones integrants dels equips educatius del segon cicle d'educació infantil de les escoles públiques i privades concertades de les poblacions d'Igualada, Piera, Vallbona d'Anoia, Vilanova del Camí i els Hostalets de Pierola que pertanyen a la comarca de l'Anoia i d'Esparreguera i Abrera que formen part de la comarca del Baix Llobregat.

A partir d'aquesta població de referència, la mostra que finalment va participar en l'estudi va estar constituïda per un total de 54 mestres de segon cicle d'educació Infantil de 19 escoles públiques i privades concertades de les comarques de l'Anoia i del Baix Llobregat.

La selecció de la població diana d'aquest estudi es va fer seguint un criteri d'accessibilitat, és a dir, a partir d'una mostra accidental o de conveniència formada per 7 escoles localitzades en les 7 poblacions anteriorment esmentades es va decidir ampliar la població a totes les escoles situades als 7 municipis per tal que la mostra fos més àmplia quant a nombre de subjectes i també per tal que fos més representativa de les diferents tipologies de centre (públics i privats concertats). Tot i així, donades les dimensions de la població total (n= 245 persones) es va considerar la possibilitat d'incloure la totalitat de la població com a participants de l'estudi. Tanmateix, hi va haver 191 persones que finalment no van participar-hi de manera que la mostra final va estar conformada per 54 mestres, és a dir, un 22% de la població total de la qual formen part. Seguint a León i Montero (1999, p. 75) s'han seguit dos criteris per tal que la mostra fos el màxim de representativa possible: que les variables que caracteritzen a la població estiguin presents en la mostra i que la mida sigui adequada.

Malgrat l'amplada de la mostra no sigui molt àmplia en relació a la població total, es considera que té una certa representativitat en tant que s'ha tingut en compte la totalitat dels centres, així com la totalitat de les persones que conformen els equips educatius d'infantil per tal de controlar els possibles biaixos vinculats a la selecció de centres els equips dels quals estiguin més formats en aquest àmbit o hi tinguin més interès.

En la taula 5 es presenten les característiques de la mostra analitzada.

Instruments de mesura

Per a l'avaluació de les variables de l'estudi es va confeccionar un qüestionari autoadministrat (veure annex 2 i 3). Es tracta d'un qüestionari d'administració individual, format per 17 preguntes: 11 de resposta oberta i 6 amb opcions de resposta vinculades als tres eixos centrals de la investigació. Es va optar per utilitzar un qüestionari perquè al tractar-se d'un estudi exploratori, aquest instrument de mesura permetia poder recollir i analitzar les opinions d'un nombre més gran de persones per tal de poder fer una primera visió panoràmica de l'estat de la qüestió en una determinada població. A més, la investigació va permetre desenvolupar un qüestionari com a prova pilot per analitzar si l'instrument era vàlid i fiable i si permetia recollir la informació desitjada de la forma més adequada per realitzar els canvis necessaris per a futures investigacions.

Les preguntes 1, 2 i 3 recollien dades sociodemogràfiques i descriptives de cada subjecte de la mostra.

Respecte a l'eix de la resiliència, el qüestionari contenia 2 preguntes quantitatives: una pregunta tipus escala de Likert de 5 punts (1 que indicava nul a 5 que indicava avançat) que avaluava el grau de coneixement autopercebut sobre la resiliència. I una pregunta sobre la presència o no d'atributs característics de les persones resilients amb 3 opcions de resposta: si, no i no ho sé.

Pel que fa al segon eix, la resiliència educativa, el qüestionari contenia 1 pregunta també formulada en una escala de Likert de 5 punts (1 que indicava nul a 5 que indicava avançat) que avaluava el grau de coneixement autopercebut sobre la resiliència educativa.

Quant al tercer eix, la promoció de la resiliència a les escoles, el qüestionari incorporava 2 preguntes: una sobre la creença de si l'escola pot promocionar la resiliència amb 3 opcions de resposta (si, no i no ho sé). I una segona pregunta tipus escala de Likert de 5 punts (1 que indicava gens a 5 que indicava molt) que avaluava l'autopercepció del grau en què la pròpia escola promovia la R.

El qüestionari també recollia les respostes qualitatives donades a 9 preguntes vinculades als tres eixos principals de l'estudi:

En relació al primer eix, la resiliència (R), el qüestionari contenia 3 preguntes de resposta oberta: "Com definiries la resiliència?"; "Quins factors creus que hi tenen a veure?" i "Si és que sí, quin són aquests atributs?" (referits als possibles atributs de les persones resilients).

Pel que fa al segon eix, la pregunta oberta relacionada amb la resiliència educativa era "Com definiries la resiliència educativa?".

I per últim, respecte al tercer eix, s'inclouen 5 preguntes obertes: "Quins són els pilars fonamentals que estructuren el dia a dia a la vostra escola?"; "Quines metodologies utilitzeu en el dia a dia?"; Si és que sí, de quina manera?" (referint-se a les respostes afirmatives de la possibilitat de promocionar la resiliència a les escoles); " Com gestioneu els conflictes entre els infants?" i " I les situacions de frustració?".

El qüestionari era anònim però recollia el nom del centre educatiu al qual cada participant estava vinculat. Per a l'elaboració del qüestionari es van tenir en compte les recomanacions a nivell metodològic que proposen León i Montero (1999, p. 81-83), així com també les preguntes utilitzades en altres estudis similars com el realitzat per Lagos San Martín i Ossa Cornejo (2010, p. 44-46) i Mateu et al. (2014, p. 36-37).

Disseny metodològic i procediment

La investigació representa un estudi exploratori, no experimental, estructurat a partir d'un disseny transversal i correlacional basat en les respostes qualitatives i quantitatives recollides a través d'un qüestionari.

En primer lloc es va realitzar un primer contacte telefònic amb les 33 escoles públiques i privades concertades dels municipis d'Abreva, Esparreguera, Igualada, Vilanova del Camí, Piera, Vallbona d'Anoia i els Hostalets de Pierola. Aquesta primera fase es va realitzar en les dues primeres setmanes del mes de març de 2019. En aquest primer contacte telefònic s'exposaven els motius de la demanda de col·laboració així com l'objectiu general de l'estudi. També se'ls explicava quin seria l'instrument de mesura utilitzat i se'ls oferien les dues possibles vies de recollida de les dades. A més, se'ls demanava el número total de membres de l'equip educatiu d'educació infantil i es demanava un mail de contacte per poder fer arribar la carta de presentació (veure annex 1) i l'instrument de mesura. (veure annex 2)

Per a la passació del qüestionari, es van utilitzar dues vies: una online facilitada a través de l'aplicació "Google Form" (veure annex 3) i una altra via administrada en format paper (veure annex 2). En el moment del primer contacte amb cada centre se'ls oferien les dues modalitats i se'ls demanava que n'escollissin només una per evitar possibles duplicats.

Les tres setmanes següents van consistir en la recollida de dades a partir de la recepció dels qüestionaris (via online i en paper que es recollien al mateix centre). A mesura que les persones integrants dels equips educatius anaven responant al qüestionari, aquests s'anaven enregistrant i s'assignava un número identificatiu a cadascun d'ells.

Al llarg d'aquest període de temps també es va fer un seguiment de la població diana per tal de recordar-los la possibilitat de continuar participant en l'estudi mitjançant un correu electrònic adreçat a la persona responsable de la coordinació de l'equip d'educació infantil.

Finalment, transcorregut aquest mes i mig de recollida de dades es va comunicar, via correu electrònic, a les escoles la finalització d'aquesta fase de l'estudi tot agraint-los la seva col·laboració i oferint-los la possibilitat de rebre l'estudi, un cop hagués estat finalitzat.

Anàlisi de dades

En aquest estudi s'ha utilitzat un mètode quantitatiu correlacional per a les variables quantitatives i un anàlisi qualitatiu de les respostes obertes.

La distribució de la mostra es va examinar mitjançant percentatges.

L'anàlisi qualitatiu es va dur a terme tenint en compte els criteris teòrics dels autors esmentats en el marc teòric com Benard (1991); Cyrulnik (2002); Fonagy i altres (1994); Galende (2008); Grotberg (1995); Theis (2005) i Uriarte (2006).

L'anàlisi de les respostes qualitatives va permetre interpretar-les a partir dels criteris teòrics dels autors citats anteriorment. Es va establir una comparativa entre els criteris dels autors de referència i les respostes donades per tal d'evidenciar la major o menor semblança o discordança.

L'associació entre les variables implicades en les hipòtesis es van examinar mitjançant la correlació de Pearson. I els criteris d'interpretació utilitzats van ser els de Cohen (1988).

RESULTATS

La mostra analitzada inclou respostes del 57,5% de les escoles a les que es va enviar el qüestionari (19 escoles de 33). En el 37% de les escoles que van respondre (7 escoles de 19), va respondre més de la meitat de l'equip educatiu.

La distribució de les escoles en el territori va ser la següent:

Situades a la comarca de l'Anoia: 5 d'Igualada (1 de públiques i 4 de concertades); 4 escoles de Piera (3 de públiques i 1 de concertada); 1 escola pública dels Hostalets de Pierola; 1 escola pública de Vallbona d'Anoia i 2 escoles públiques de Vilanova del Camí.

Situades a la comarca del Baix Llobregat: 5 escoles del municipi d'Esparreguera (4 de públiques i 1 de concertada) i 1 escola pública d'Abrera.

Taula 5. Característiques de les respostes obtingudes.

	Mida de la mostra	Percentatge
Titularitat		
Pública	13	75.0%
Concertada	6	25.0%
Total d'escoles	19	100.0%
Comarca		
Anoia	13	62.5%
Baix Llobregat	6	37.5%
Total d'escoles	19	100.0%
Personal educatiu		
Tutor/a	39	72.9%
Especialista suport	15	27.1%
Total de respostes	54	100.0%

La mostra final de l'estudi ha estat conformada per 54 persones que representen un 22% del total de la població a la qual formen part.

Quant al temps que el personal educatiu que va respondre a l'enquesta portava treballant a l'escola: el 11.1% portava menys d'1 any, el 18.5% portava entre 1 i 5

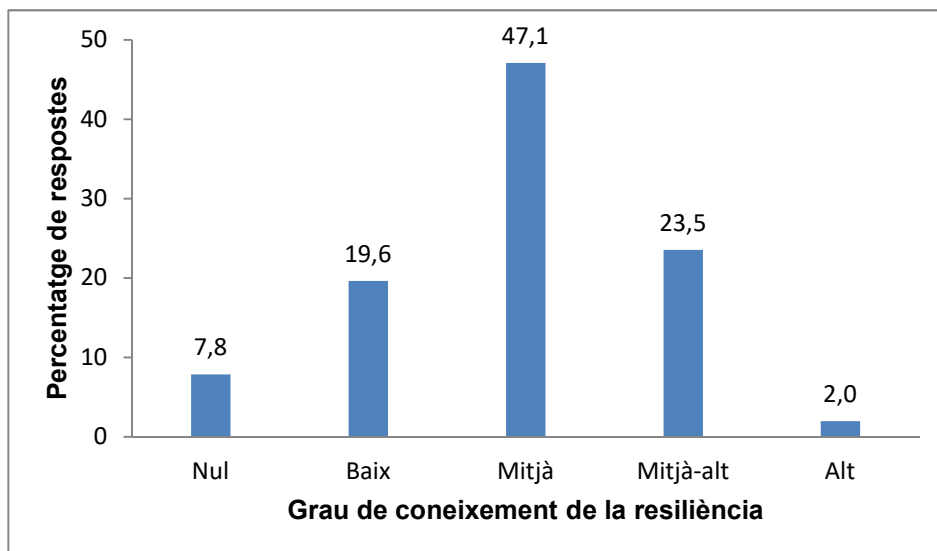
anys, el 13.0% portava entre 5 i 10 anys, el 31.5% entre 10 i 20 anys i el 24.1% més de 20 anys.

Respecte al total de la població, les escoles públiques representen el 63.6% (21 de 33) i les privades concertades el 36.4% (12 de 33). En la mostra, les escoles públiques representaven el 68.4% (13 de 19) i les privades concertades el 31.6% (6 de 19).

En relació a la participació dels membres dels equips educatius ha estat desigual, sent la participació entre el 9 i el 100%.

Respecte al grau de coneixement autopercebut sobre la resiliència, la figura 2 en recull els percentatges:

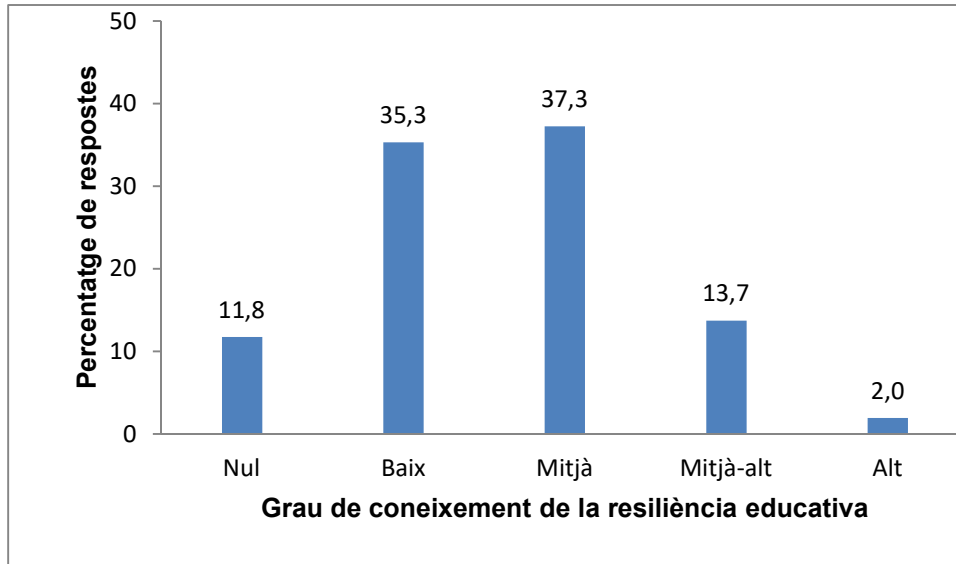
Figura 2. Distribució de les respostes del grau de coneixement de la resiliència



Quant a la presència dels atributs característics de les persones resilients, un 78% de la mostra va manifestar que si que tenen unes qualitats determinades, un 7% que no i un 15% de la mostra no ho sabia.

Pel que fa al grau de coneixement autopercebut sobre la resiliència educativa, la figura 3 mostra el resultat en percentatges:

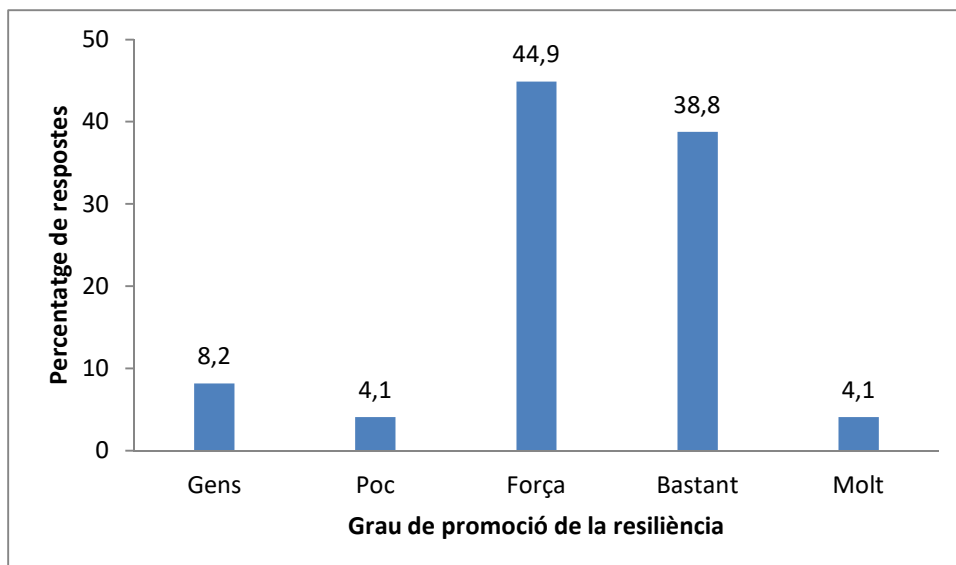
Figura 3. Distribució de les respostes del grau de coneixement de la resiliència educativa



I en relació al tercer eix, la promoció de la resiliència a les escoles, un 91% de les persones enquestades va contestar que si que l'escola la pot promocionar, un 0% que no i un 9% que no ho sabia.

Quant al grau d'autopercepció de la promoció que la pròpia escola realitza de la RE, la figura 4 mostra els resultats obtinguts:

Figura 4. Distribució de les respostes del grau de promoció de la resiliència a les escoles



Finalment, la taula 6 recull les correlacions que es poden establir entre les diferents variables quantitatives vinculades al grau de coneixement autopercebut dels conceptes de resiliència i resiliència educativa i el grau autopercebut de promoció de la resiliència a l'escola.

Taula 6. Correlacions entre el grau de coneixement dels conceptes de resiliència, resiliència educativa i el grau de promoció de la resiliència a l'escola

	Resiliència	Resiliència educativa	Promoció a l'escola
Resiliència	-	-	-
Resiliència educativa	.85***	-	-
Promoció a l'escola	.30*	.31*	-

* $p < .05$, ** $p < 0.1$, *** $p < .001$

El grau de coneixement autopercebut sobre la resiliència correlaciona de forma estadísticament significativa amb el grau de coneixement autopercebut sobre la resiliència educativa ($r = .85$; $p < .001$).

El grau de coneixement autopercebut sobre la resiliència correlaciona de forma significativa amb el grau autopercebut de promoció de la resiliència a l'escola ($r = .30$; $p < .05$)

El grau de coneixement autopercebut sobre la resiliència educativa correlaciona de forma significativa amb el grau autopercebut de promoció de la resiliència a l'escola ($r = .31$; $p < .05$)

Resultats qualitius

En relació al primer eix, la resiliència (R) i en la primera pregunta oberta, centrada en la definició del concepte resiliència, la totalitat de persones que han participat en l'enquesta han relacionat el terme resiliència a la idea de capacitat individual, és a dir, com a qualitat intrínseca de cada persona. Només una única persona ho ha vinculat també a la competència social. Així mateix, l'àmplia majoria dels professionals ho han associat a l'acció d'enfrontar-se, superar, refer-se o sobreposar-se d'una situació adversa, trauma o conflicte.

La segona pregunta, girava entorn als mecanismes implicats, les respostes donades es poden agrupar en dues categories: individuals i contextuals ja que no hi ha cap resposta vinculada als mecanismes culturals o institucionals. Pel que fa als individuals, la totalitat de les persones enquestades els va tenir en compte i els més citats van ser:

l'autoestima, el caràcter, les experiències viscudes, l'autoconeixement, la confiança en un mateix/a i la gestió de les emocions. Quant als mecanismes contextuals, aquests van ser considerats per aproximadament la meitat de la mostra i els més esmentats van ser: entorn, context i ambient (del que algunes persones han especificat social, barri, escola o família), vincle, família i educació.

La tercera i última pregunta vinculada al primer eix feia referència als atributs de les persones resilients. Aquesta va ser contestada únicament per les persones que van respondre afirmativament a la pregunta sobre si les persones resilients tenen atributs característics (42 de 54). Les qualitats que més quantitat de persones van esmentar van ser el positivisme i l'autoestima, seguides d'altres característiques com l'empatia, l'estabilitat i fortalesa emocional, la creativitat, la flexibilitat, l'autonomia i la sociabilitat.

Pel que fa al segon eix, la resiliència educativa (RE), el qüestionari incloïa una pregunta sobre la seva definició. Les respostes expressades es poden agrupar en 4 categories: en relació als infants, en relació als professionals, en relació a l'escola com a institució i una última categoria que inclou totes aquelles respostes que no especifiquen a quin agent fan referència.

Les respostes vinculades als infants entenen que la RE té a veure amb la capacitat dels infants de fer front i superar adversitats, dificultats pròpies, conflictes i errors dins el context escolar. Aquelles referents a la segona categoria, als i les mestres, van ser les més nombroses i feien referència a la tasca docent vinculada a la promoció de la R en els infants, posant de relleu idees com: valorar aspectes positius, potencialitats i talents dels infants; ensenyar a l'alumnat a resoldre conflictes, frustracions, errors i adversitats i fomentar la seva autoestima, entre d'altres. La tercera categoria comprèn les respostes vinculades a l'escola com a institució promotora de R. I en l'última categoria s'han inclòs les respostes genèriques com poden ser: capacitat de superar el fracàs i aprendre dels errors o ser creatiu davant dels canvis.

I en relació a la promoció de la resiliència a les escoles, el qüestionari contenia 5 preguntes obertes. La primera feia referència a les formes a partir de les quals les escoles poden promocionar la R. Aquesta pregunta la van contestar únicament les persones que van afirmar que la R es podia promocionar des dels centres educatius (48 de 53 ja que una persona no va respondre aquesta pregunta). Les respostes han estat agrupades en 3 categories: la primera té a veure amb les actuacions dels i les mestres per treballar i fomentar la R en l'alumnat com destaquen: el treball de les

emocions, de la resolució de conflictes, de l'autoestima, de l'autoconeixement, de l'autonomia; així com el foment del diàleg i la identificació de les fortaleses i capacitats, entre d'altres. La segona categoria inclou les respostes vinculades al disseny i a la gestió dels espais per part dels equips docents per tal que afavoreixin l'afectivitat, la confiança, l'optimisme, la creativitat, la curiositat i l'autonomia dels infants. La darrera categoria inclou únicament una sola resposta que ha estat diferent de la resta i fa referència a la formació dels i les mestres com a element de promoció de la R a les escoles.

La segona pregunta tenia a veure amb els pilars fonamentals que estructuraven el dia a dia a l'escola i les respostes han estat variades destacant el benestar dels infants, l'autonomia i el desenvolupament emocional, entre molts altres.

La tercera pregunta on s'indagava sobre les metodologies utilitzades en el dia a dia, aquelles que un nombre més elevat de mestres han anomenat han estat el treball per projectes, els racons, els ambients i el treball cooperatiu i internivell.

Quant a la gestió dels conflictes, la majoria de les persones enquestades van apostar pel diàleg i per l'expressió de les emocions i sentiments davant del conflicte com a mitjà per a resoldre'ls.

I respecte a la darrera pregunta del qüestionari, una part important dels i les mestres van optar per l'acompanyament dels infants mitjançant el diàleg com a estratègia per a la gestió de les situacions de frustració. Altres recursos esmentats van ser: el treball de l'autoestima, el fet de posar paraules a les emocions que puguin estar sentint els infants en moments de frustració; deixar un temps i un espai per calmar-se i reflexionar i l'ajuda a l'infant per trobar una solució o alternativa a la situació provocada.

Per últim, pel que fa a les correlacions entre variables, es pot observar com en general, els que tenen un grau autopercebut nul sobre RE desconeixen si es pot promoure a l'escola.

Hi ha alguns casos de gent que diu que no sap el que és la R i tanmateix afirmen que a la seva escola la promoció és molt.

ANÀLISI I DISCUSSIÓ

En síntesi, els resultats de la present investigació permeten afirmar que, en la mostra analitzada, el coneixement sobre el concepte de resiliència es vincula més a la dimensió individual i manté la dimensió ambiental i cultural a un segon terme. A més, els resultats confirmen una correlació entre un elevat coneixement del concepte de resiliència amb una major promoció de la resiliència a les escoles. I, en la mateixa línia, els resultats demostren que, en la mostra, un elevat coneixement del concepte de resiliència correlaciona amb un major coneixement del concepte de resiliència educativa.

Una anàlisi més en detall del primer dels tres eixos vertebradors de l'estudi permet posar de manifest la concepció dominant, entre les i els docents participants, del constructe de la resiliència com a capacitat individual. Definició que s'emmarca en el punt de vista proposat per autores i autors com Grotberg (1995, p. 7); Melillo (2008, p. 63 i 77) i Munist et al. (1998, p. 4).

Es tracta d'una visió molt homogènia ja que cap persona l'ha vinculat a la idea de procés, resultat que es situa en la mateixa línia que les aportacions realitzades per Ehrensaft i Tousignant (2005, p. 159) i Lagos San Martín i Ossa Cornejo (2010, p. 48).

Els resultats demostren que la resiliència és àmpliament coneguda, tot i que es manté un biaix important en la seva representació relacionada amb una mirada més individual. L'entorn es situa a un segon nivell i per tant, es concep com un complement que acompanya a la resiliència més que no pas com un factor determinant o causant, resultats coincidents amb els de Lagos San Martín i Ossa Cornejo (2010, p. 48).

Les respostes vinculades als mecanismes implicats són coherents amb les definicions aportades ja que majoritàriament s'identifiquen els factors individuals i en menor mesura els de l'entorn immediat, resultats concordants amb els recollits per Lagos San Martín i Ossa Cornejo (2010, p. 45).

En la mateixa línia, una anàlisi dels atributs que majoritàriament les i els mestres han relacionat amb les persones que viuen un procés resilient són coincidents amb els destacats per autors com Benard (1991, p. 7-10) Fonagy, Steele, Steele, Higgitt (1994); Galende (2008, p. 50-51); Michaud (1999, p. 828); Munist i al. (1998, p. 20-22); Target (1994, p. 232) i Theis (2005, p. 55-56). L'únic tret que no ha estat esmentat per cap subjecte fa referència al sentit de l'humor. Aquesta evidència és coincident amb

les aportacions d'Uriarte (2006, p. 19) que reprova que, malgrat la importància que té en el benestar psicològic i les relacions socials té poca presència a les escoles.

A més, el fet que cap participant esmentés els mecanismes culturals pertanyents al macrosistema i que els atributs individuals descrits concorden amb els dels principals autors denota un coneixement molt centrat en la perspectiva individualista.

Aquest resultat, des d'una mirada sociològica, es pot vincular a la influència de la cultura, com a macrosistema, en el sistema de valors de les persones que formen part d'una determinada societat ja que els diferents sistemes mantenen una relació d'interdependència. Tenint en compte que els orígens de la resiliència en l'àmbit europeu tenen un enfocament psicoanalític, és a dir, centrat en la persona com a subjecte actiu de la seva pròpia història provoca que es doni prioritat a la vivència personal deixant de banda els aspectes a nivell col·lectiu i comunitari, anàlisi que també comparteixen (Gil, 2012, p. 24; Rodríguez Piaggio, 2009; Lagos San Martín & Ossa Cornejo, 2010; Cyrulnik, 2007, p. 86).

Els resultats analitzats respecte al segon eix permeten confirmar la hipòtesi que planteja que un elevat coneixement del concepte de resiliència correlaciona amb un major coneixement del concepte de resiliència educativa. Malgrat no s'hagin pogut evidenciar altres investigacions anteriors que demostrin aquesta correlació entre les variables a nivell estadístic, els resultats reforcen el vincle entre ambdós constructes. A més, posen de relleu la necessitat de reconèixer l'escola com a context privilegiat per a la construcció de processos resilents com també postulen (Braud, 2014; Forés & Grané, 2012; Day & Gu, 2015; Henderson & Milstein, 2005; Uriarte, 2006)

L'anàlisi de les respostes dels subjectes permet evidenciar un predomini de la concepció de la resiliència educativa centrada en l'infant i vinculada a la finalitat de millorar el seu benestar a partir del desenvolupament de les seves habilitats, en la mateixa línia que les investigacions de Cyrulnik (2002); Grotberg (1995, p. 8) i Uriarte (2006, p. 13).

Així mateix, la majoria de les persones de la mostra ha vinculat la resiliència educativa al rol del o la docent, atribuint-li funcions coincidents amb les del tutor/a de resiliència com les que destaca Uriarte (2006). Per bé que cap persona hagi utilitzat aquesta mateixa expressió si que es pot inferir un reconeixement implícit de la importància de la tasca docent com a model de comportament i com a responsable de potenciar la resiliència en els infants.

Un tercer i últim aspecte a destacar respecte a la resiliència educativa és coincident amb la perspectiva individualista demostrada en el primer eix. Tan sols una persona ha tingut en compte la dimensió comunitària i l'acció col·lectiva des de l'escola com a mitjà per fer front a les desigualtats socials. Es pot inferir que en l'imaginari col·lectiu la responsabilitat última de la promoció de la resiliència recau en les i els mestres i no es contempla la co-responsabilitat de les estructures polítiques i estatals, com també reprovem Lagos San Martín i Ossa Cornejo (2010, p. 48).

Quant al tercer eix, la promoció de la R a les escoles, els resultats confirmen la correlació entre un elevat coneixement del concepte de resiliència amb una major promoció de la resiliència a les escoles. Tot i que es desconeixen investigacions que prèviament hagin comprovat aquesta correlació, els resultats es poden interpretar com una evidència de la interdependència de les dues variables. A més, aquesta constatació és congruent amb les aportacions d'autors com González Arratia et al. (2009, p. 252); Manciaux, Lecomte, Vanistendael i Schweizer (2005, p. 304-305) i Melillo, Soriano, Méndez i Pinto (2008, p. 293) que afirmen que la promoció de la resiliència des de les escoles pot millorar els recursos personals i de tota la comunitat educativa per prevenir i fer front a tot tipus de situacions adverses.

Una anàlisi més detallada dels resultats vinculats al tercer eix indica un plantejament d'aquesta promoció des del punt de vista de la o el mestre com a guia o tutor de resiliència. Novament impera la perspectiva individualista i es centra el focus d'atenció en la responsabilitat del o la docent en la promoció de la resiliència de l'infant.

A més, per bé que la formació dels docents és un factor clau dels processos de resiliència a les escoles (Uriarte, 2006, p. 16; Day & Gu, 2015, p. 139), únicament una persona va fer esment al treball de la pròpia resiliència com a docents mitjançant la formació.

Pel que fa a les correlacions entre les tres variables analitzades, s'han seguit els criteris d'interpretació de Cohen. A partir d'aquesta referència es pot destacar, tal i com s'esperava, una correlació alta entre la resiliència i la resiliència educativa. I una correlació moderada, d'una banda, entre les variables resiliència i promoció a les escoles, i d'altra banda, entre la resiliència educativa i la seva promoció des de les escoles.

Es poden interpretar aquests resultats tenint en compte en primer lloc que no s'ha pogut identificar cap estudi previ que correlacioni aquestes tres variables. A més, la correlació moderada que apareix en dues de les tres correlacions destacades pot ser degut al fenomen de la desitjabilitat social, ja que hi ha algunes persones que han expressat que promouen la resiliència a la vegada que també han exposat que no la coneixien; aquesta incongruència pot haver afectat als nivells de correlació.

Finalment, un darrer factor que també cal tenir en compte fa referència a la desitjabilitat social que, seguint a León i Montero (1999, p. 91) implica la modificació de les respostes de tal manera que els subjectes de la mostra tendeixen a ajustar-se a un cert patró de "haver de ser", "bona imatge" o "bondat". En aquest estudi, s'ha pogut constatar una possible presència de desitjabilitat social en les respostes relacionades sobretot amb les metodologies utilitzades en el dia a dia a les escoles i amb la resolució de situacions de conflictes i de frustració. La pràctica totalitat de les persones han realitzat respostes molt similars a les tres preguntes citades. Eren respostes molt generals que no permetien discriminar unes escoles de les altres i en les quals s'utilitzaven paraules molt genèriques com metodologies globalitzades, ambients, racons o treball per projectes. A més, aquesta desitjabilitat social també hauria pogut interferir en les respostes donades al grau de coneixement de la resiliència i la resiliència educativa i la seva promoció ja que les correlacions obtingudes entre les variables han estat baixes.

CONCLUSIONS

Aquest estudi ha representat doncs, una primera exploració sobre l'estat de la qüestió en relació a la presència de la resiliència a les escoles de 7 poblacions de les comarques de l'Anoia i el Baix Llobregat.

I en síntesi, la valoració quantitativa i qualitativa de les respostes aportades permet concloure que el coneixement sobre la resiliència, la resiliència educativa i la seva promoció és parcial i presenta un biaix en el qual es sobrevalora el benestar individual en detriment del bé col·lectiu i, en el mateix sentit, es traspassa tota la responsabilitat als i les mestres i als infants, ometent la que tenen les estructures polítiques i estatals. A més, els resultats recolzen les hipòtesis de la presència d'una associació entre el grau de coneixement de la R i la RE; entre la R i la promoció a les aules i finalment, entre la RE i la seva promoció.

L'anàlisi quantitatiu i qualitatiu permet comprovar com la majoria de les persones enquestades tenien un ampli coneixement de la dimensió individual dels dos conceptes (R i RE) però menystenen la influència de les dimensions contextuais i culturals en els processos resilients.

Els resultats han permès confirmar les hipòtesis que afirmaven una correlació positiva entre les variables: entre el grau de coneixement de resiliència i la resiliència educativa; entre el coneixement de la resiliència i la promoció a les escoles, i en tercer lloc, el coneixement de la resiliència educativa i la seva promoció.

Limitacions i estudis futurs

Es tracta d'un estudi exploratori que es configura com el punt de partida per a futures investigacions i intervencions en l'àmbit de l'educació infantil.

En aquest sentit, els resultats han estat extrets a partir d'una mostra que, tot i que no presenta un biaix en funció dels anys treballats al centre i a més s'ha mantingut la proporció entre les escoles públiques i concertades que existeix en la població real de referència; no es poden generalitzar ja que es pot pressuposar un biaix en algunes de les respostes degut a la desitjabilitat social.

Amb un altre instrument que es pogués controlar la desitjabilitat social es podria millorar la correlació entre les variables. Així com s'hagués pogut controlar un biaix donat per la participació ja que el tipus de respostes obertes condiona que responguin les persones més motivades i per tant, que potser tinguin més coneixement sobre la temàtica. Un qüestionari tipus likert podria controlar aquest possible biaix.

Els resultats d'aquest estudi assenyalen possibilitats interessants per a la formació i intervenció amb docents en el camp de la resiliència educativa i la seva promoció des de les escoles. Així doncs, es poden plantejar diferents possibles escenaris d'investigació futura. Una primera opció podria ser una segona fase continuant amb una metodologia quantitativa, administrant una segona enquesta, depurant les preguntes i eliminant les que estant més influïdes per la desitjabilitat social.

Una segona opció podria ser apofundir en les opinions i percepcions d'un grup reduït de la mostra a partir de realitzar entrevistes en profunditat.

Una altra via de treball podria ser l'elaboració d'un estudi crítico-propositiu on es pugui portar a la pràctica una proposta de programa de promoció per poder valorar el grau d'acompliment dels seus objectius. Així com ampliar a altres programes aplicats a nivell comunitari on també es tinguessin en compte l'alumnat, les seves famílies i tota la comunitat educativa per tal d'ampliar aquest coneixement i sobretot la presa de consciència de la necessitat d'introduir la mirada resilient a les escoles com a recurs per afavorir al màxim el ple desenvolupament dels infants, els i les mestres i l'escola.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Benard, B. (1991). *Fostering resiliency in kids: Protective Factors in the Family, School, and Community*. Portland, Oregon: Northwest Regional Educational Laboratory. Consultat el 6 / febrer / 2019, a <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED335781.pdf>
- Braud, M. (2014). L'école, source de résilience. A V. Rouyer, M. d. Léonardis, C. Safont-Mottay, & M. Huet-Gueye (Ed.), *6ème Colloque du RIPSYDEVE. Actualités de la Psychologie du développement et de l'Éducation, May 2013, France*. (p. 176-182). Toulouse. Consultat el 7 / Desembre / 2018, a <https://hal-univ-tlse2.archives-ouvertes.fr/hal-01018803/document>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano* (1ra ed.). Barcelona: Paidós.
- Burguet, M., & Forés, A. (2012). La creación de sentido y la resiliencia. A A. Forés, & J. Grané (Ed.), *La resiliencia en entornos socioeducativos* (p. 39-55). Madrid: NARCEA.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.)*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Cyrułnik, B. (2002). *Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*. Barcelona: Gedisa.
- Cyrułnik, B. (2007). *De cuerpo y alma. Neuronas y afectos: la conquista del bienestar*. Barcelona: Gedisa.
- Cyrułnik, B. (2016). *La maravilla del dolor: el sentido de la resiliencia* (2na reimp. 1ra ed.). Buenos Aires: Granica.
- Day, C., & Gu, Q. (2015). *Educadores resilientes, escuelas resilientes. Construir y sostener la calidad educativa en tiempos difíciles*. Madrid: NARCEA.
- Decret 101/2010, de 3 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments del primer cicle de l'educació infantil, DOGC núm. 5686. (sense data). Consultat el 9 / desembre / 2018, a <http://cido.diba.cat/legislacio/1354311/decret-1012010-de-3-dagost-dordenacio-dels-ensenyaments-del-primer-cicle-de-leducacio-infantil-departament-deducacio>
- Decret 181/2008, de 9 de setembre, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments del segon cicle de l'educació infantil, DOGC núm. 5216. (sense data). Consultat el 8 / Desembre / 2018, a <http://cido.diba.cat/legislacio/1090648/decret-1812008-de-9-de-setembre-pel-qual-sestableix-lordenacio-dels-ensenyaments-del-segon-cicle-de-leducacio-infantil>
- Decret 282/2006, de 4 de juliol, pel qual es regulen el primer cicle de l'educació infantil i els requisits del centre, DOGC núm. 4670. (sense data). Consultat el 18 / Desembre / 2018, a <http://cido.diba.cat/legislacio/793297/decret-2822006-de-4-de-juliol-pel-qual-es-regulen-el-primer-cicle-de-leducacio-infantil-i-els-requisits-dels-centres-departament-deducacio-i-universitats>

- Ehrensaft, E., & Tousignant, M. (2005). Ecología humana y social de la resiliencia. A M. Manciaux (comp.), *La resiliencia: resistir y rehacerse* (p. 159-174). Barcelona: Gedisa.
- Fonagy, P., Steele, M., Steele, H., Higgitt, A., & Target, M. (1994). The Emanuel Miller Memorial Lecture 1992. The Theory and Practice of Resilience. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35(2), 231-257. Consultat el 11 / febrer / 2019, a https://www.researchgate.net/profile/H_Steele/publication/288526775_The_theory_and_practice_of_resilience/links/56983cf008aea2d74375f0ad/The-theory-and-practice-of-resilience.pdf
- Forés, A., & Grané, J. (2012). Introducción: vocabularios de esperanza. La generación de posibilidades. A A. Forés, & J. Grané (Ed.), *La resiliencia en entornos socioeducativos* (p. 7-19). Madrid: NARCEA.
- Fuentes, C.-R., & Torbay, Á. (2004). Desarrollar la creatividad desde los contextos educativos: un marco de reflexión sobre la mejora socio-personal. *REICE- Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(1), 1-14. Consultat el 11 / febrer / 2019, a https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/660709/REICE_2_1_10.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Galende, E. (2008). Subjetividad y resiliencia: del azar y la complejidad. A A. Melillo, E. N. Suárez Ojeda, & D. Rodríguez (comps.), *Resiliencia y subjetividad. Los ciclos de la vida* (p. 23-61). Buenos Aires: Paidós.
- Gil, G. (2012). La resiliencia holística y su aplicación al entorno escolar. A A. Forés, & J. Grané (Edits.), *La resiliencia en entornos socioeducativos* (p. 21-38). Madrid: NARCEA.
- González Arratia, N. I., Valdez, J. L., Oudhof, H., & González, S. (2009). Resiliencia y salud en niños y adolescentes. *CIENCIA ergo-sum*, 16(3), 247-253.
- Grotberg, E. H. (1995). *A guide to promoting resilience in children: strengthening the human spirit*. (B. V. Foundation, Ed.) Consultat el 09 / Gener / 2019, a <http://www.bibalex.org/Search4Dev/files/283337/115519.pdf>
- Grotberg, E. H. (2006). ¿Qué entendemos por resiliencia? ¿Cómo promoverla? ¿Cómo utilizarla? A E. H. Grotberg (comp.), *La resiliencia en el mundo de hoy. Cómo superar las adversidades* (p. 17-57). Barcelona: Gedisa.
- Henderson, N., & Milstein, M. M. (2005). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Kotliarenco, M. A., Cáceres, I., & Alvarez, C. (1996). *Resiliencia. Construyendo en adversidad*. Santiago de Chile: CEANIM. Consultat el 9 / maig / 2019, a <http://www.resiliencia.cl/investig/Res-CAversidad.pdf>
- Kotliarenco, M. A., Cáceres, I., & Fontecilla, M. (1997). *Estado de Arte en Resiliencia*. Consultat el 11 / Gener / 2019, a <http://www1.paho.org/hq/dmdocuments/2009/Resil6x9.pdf>

- Lagos San Martín, N., & Ossa Cornejo, C. J. (2010). Representaciones acerca de la resiliencia en educación según la opinión de los actores de la comunidad educativa. *Horizontes educacionales*, 15(1), 37-52. Consultat el 30 / març / 2019, a <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3579728>
- León, O. G., & Montero, I. (1999). *Diseño de Investigaciones. Introducción a la lógica de la investigación en Psicología y Educación* (Segona edició ed.). Madrid: McGRAW-HILL.
- Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació, DOGC núm. 5422 (2009). (sense data). Consultat el 8 / desembre / 2018, a <http://cido.diba.cat/legislacio/1208495/llei-122009-del-10-de-juliol-deducacio-departament-de-la-presidencia>
- Manciaux, M., Lecomte, J., Vanistendael, S., & Schweizer, D. (2005). Conclusiones y perspectivas. A M. Manciaux (comp.), *La resiliencia: resistir y rehacerse* (p. 303-318). Barcelona: Gedisa.
- Mateu Pérez, R., García Renedo, M., Gil Beltrán, J. M., Caballer, A., & Flores Buils, R. (2014). La promoció de la resiliència a les escoles: anàlisi d'una experiència. *Temps d'Educació*, 46, 33-49. Consultat el 1 / maig / 2019, a <https://www.raco.cat/index.php/TempsEducacio/article/view/278236>
- Melillo, A. (2008). Realidad social, psicoanálisis y resiliencia. A A. Melillo, E. N. Suárez Ojeda, & D. Rodríguez (comps.), *Resiliencia y subjetividad* (p. 63-76). Buenos Aires: Paidós.
- Melillo, A., Soriano, R., Méndez, J., & Pinto, P. (2008). Salud comunitaria, salud mental y resiliencia. A A. Melillo, E. N. Suárez Ojeda, & D. Rodríguez (comps.), *Resiliencia y subjetividad. Los ciclos de la vida* (p. 287-300). Buenos Aires: Paidós.
- Michaud, P. A. (1999). La résilience: un regard neuf sur les soins et la prévention. *Archives françaises de Pédiatrie*, 6, 827-831.
- Morelato, G. S. (2011). Resiliencia en el maltrato infantil: aportes para la comprensión de factores desde un modelo ecológico. *Revista de Psicología*, 29(2), 203-224. Consultat el 2 / maig / 2019, a https://dialnet.unirioja.es/buscar/documentos?query=Dismax.DOCUMENTAL_TODO=Resiliencia+en+el+maltrato+infantil%3A+aportes+para+la+comprensio%C3%B3n+de+factores+desde+un+modelo+ecol%C3%B3gico
- Munist, M., Santos, H., Kotliarenko, M. A., Suárez Ojeda, E. N., Infante, F., & Grotberg, E. (1998). *Manual de indentificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes*. Consultat el 09 / Gener / 2019, a <https://www.psyciencia.com/manual-resiliencia-ninos-adolescentes/>
- Noriega, G., Angulo, B., & Angulo, G. (2015). La resiliencia en la educación, la escuela y la vida. *Perspectivas docentes*, 42-48. Consultat el 19 / Febrer / 2019, a <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6349252>

- Ordre EDU/484/2009, de 2 de novembre, del procediment i els documents i requisits formals del procés d'avaluació del segon cicle de l'educació infantil, DOGC núm. 5505 (2009). (sense data). Consultat el 8 / desembre / 2018, a <http://cido.diba.cat/legislacio/1249379/ordre-edu4842009-de-2-de-novembre-del-procediment-i-elsdocuments-i-requisits-formals-del-proces-davaluacio-del-segon-cicle-de-leducacio-infantil>
- Pérez, A. d. (2007). La resiliencia: una tarea educativa. *Revista de la Universidad de la Salle*, 44, 87-93. Consultat el 8 / Desembre / 2018, a <https://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ls/article/view/1686>
- Rodríguez Piaggio, A. M. (2009). Resiliencia. *Revista Psicopedagogia*, 26(80), 291-302. Consultat el 21 / setembre / 2018, a http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862009000200014&lng=pt&tlng=es
- Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària. Departament d'Ensenyament. (2016). *Currículum i orientacions. Educació Infantil. Segon cicle*. Ed. Servei de Comunicació i Publicacions. Consultat el 05 / desembre / 2018, a <http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/curriculum/curriculum-infantil-2n-cicle.pdf>
- Suárez Ojeda, E. N. (2008). Introducció. A A. Melillo, E. N. Suárez Ojeda, & D. Rodríguez (comps.), *Resiliencia y subjetividad* (p. 17-20). Buenos Aires: Paidós.
- Theis, A. (2005). La resiliencia en la literatura científica. A M. Manciaux (Comp.), *La resiliencia: resistir y rehacerse* (p. 45-59). Barcelona: Gedisa.
- Uriarte, J. d. (2006). Construir la resiliencia en la escuela. *Revista de Psicodidáctica*, 11(1), 7-23. Consultat el 16 / Febrer / 2019, a <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17514747002>

ANNEXOS

Annex 1. Carta de presentació per a les escoles

Annex 2. Model d'enquesta en format paper

Annex 3. Model l'enquesta en format telemàtic

Annex 4. Respostes a les enquestes del total de la mostra

Es poden consultar tots els annexos a l'enllaç següent:

<https://drive.google.com/drive/folders/1wCSy0Ov8SXTabUJNMqtlxMD40GnQyNq?usp=sharing>