

FACTORES RESILIENTES EN LOS FUTUROS MAESTROS FACTORS OF RESILIENCE IN FUTURE TEACHERS

Rosa Moreno García * . Cristina Saiz Ruiz*

*Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI. (Adscrita a la Universidad Complutense de Madrid)
rmoreno@escuni.com. csaiz@escuni.com

<http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v3.525>

Fecha de recepción: 12 de Marzo de 2014

Fecha de admisión: 30 de Marzo de 2014

ABSTRACT

From an educational perspective, we depart from the importance of promoting the capacity of resilience in the students of Teacher Training as generators of resilience in their future classrooms. We analyze some factors of resilience in a sample of 315 students of Teacher Training from the adjustment to the Spanish population of Resilience Questionnaire in University Students (CRE-U; Peralta, Ramirez & Castaño, 2006), emphasizing empathy and the affective link as the highest factors of resilience in our subjects, as well as the existing relationship between the style of adult attachment and several of the factors of resilience studied.

Key words: *Resilience, teachers, university students, adult attachment, protective factors*

RESUMEN

Desde una perspectiva educativa, partimos de la importancia de fomentar la capacidad de resiliencia en los alumnos de Magisterio como generadores de resiliencia en sus futuras aulas. Analizamos algunos factores resilientes en una muestra de 315 alumnos de Magisterio a partir de la adaptación a la población española del Cuestionario de Resiliencia en Estudiantes Universitarios (CRE-U; Peralta, Ramírez y Castaño, 2006), destacando la empatía y el vínculo afectivo como los factores resilientes más elevados en nuestros sujetos, así como la relación existente entre el estilo de apego adulto y varios de los factores resilientes estudiados.

Palabras clave: *Resiliencia, maestros, estudiantes universitarios, apego adulto, factores protectores*

INTRODUCCIÓN

Según lo señalado por la OMS y OPS (1998) en el Manual de Identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes, la palabra "resiliencia" se emplea en metalurgia e ingeniería civil para describir la capacidad de algunos materiales de recobrar su forma original después de ser sometidos a una presión deformadora.

Así, el término fue adoptado por las ciencias sociales para caracterizar a aquellos sujetos que, a pesar de nacer y vivir en condiciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos y socialmente exitosos (Block y Kremen, 1996).

La Resiliencia ha sido definida como una "resistencia al sufrimiento", y señala tanto la capacidad de resistir las magulladuras de la herida psicológica como el impulso de reparación que nace de esa resistencia (Cyrulnick, 2005). Por lo tanto, podemos entender la resiliencia como aquella capacidad de resistir, demostrar fuerza y no deformarse a pesar de las adversidades. Algunos factores asociados a la resiliencia, son: capacidad para realizar planes realistas y generar modos de acción en función a ellos; autovaloración positiva y confianza en las habilidades propias; habilidades de comunicación y solución de problemas; capacidad de manejar sentimientos e impulsos fuertes.

Kotliarenko (1997) ha creado un modelo donde es posible caracterizar a un niño resiliente a través de la posesión de condiciones que en el lenguaje se expresan diciendo: "Yo tengo", "yo soy", "yo estoy", "yo puedo". En estas verbalizaciones aparecen los distintos factores de resiliencia, como la autoestima, la confianza en sí mismo y el entorno, la autonomía y la competencia social. De cualquier modo, la resiliencia no es una cualidad que permanezca o pueda ser verificable en todo momento de la experiencia de un sujeto, sino que puede darse de manera intermitente y se activa en situaciones de adversidad.

Desde una perspectiva educativa, la promoción de la resiliencia pasa por el respeto al modo en que los alumnos aprenden. Desde este enfoque, un plan de estudios se debe basar en las experiencias de los alumnos, es participativo y facilitador, en tanto impulsa oportunidades continuas para la reflexión, el pensamiento crítico, la resolución de problemas y el diálogo (Melillo, Rodríguez y Suárez Ojeda, 2001).

Las escuelas que implementan la construcción de la resiliencia son las llamadas escuelas eficaces, en las que el afecto y la personalización son dos puntos muy importantes y necesarios. El principal elemento constructor de Resiliencia para cada alumno es una relación de confianza aunque sea con un adulto, dentro o fuera de la familia que le transmita "tu me importas" (Vaninstendael, 1994).

Tradicionalmente, en la escuela ha prevalecido la detección de errores en lugar de la identificación de fortalezas, sobre todo en el nivel estrictamente académico. Guillén (2013) sostiene que para promover la resiliencia se deben favorecer climas emocionales positivos y optimistas, en los que el alumno se sienta seguro y responsable, sin estar ello reñido con la debida exigencia y disciplina en el aula. Una escuela resiliente proactiva ha de contar con docentes que sepan acompañar el proceso de evolución y aprendizaje de sus alumnos, y que acepten y sepan gestionar la diversidad y la complejidad de las relaciones entre los distintos actores de la comunidad educativa (profesores, alumnos o familias).

Desde su punto de vista, la resiliencia puede considerarse como un aprendizaje que puede darse durante toda la vida y, más allá de las particularidades de cada persona, todos podemos aprender a ser resilientes. De la misma manera, todos los niños y niñas, independientemente de que estén inmersos en problemas o no, pueden beneficiarse de los programas educativos que promuevan la resiliencia, siendo ésta una capacidad imprescindible no sólo para el desarrollo exitoso de los alumnos sino también para los docentes.

De acuerdo con Espacio (2010) ser maestro implica ser resiliente, es decir, poseer la capacidad de superar las adversidades, salir fortalecidos de ellas, en vez de sucumbir y ejercer la profesión con el ánimo negativo. Naturalmente y por vocación, los docentes deberían poseer esta capacidad para poder "realizar" su trabajo, si no es así, su labor será en vano, y la impotencia y la resignación predominarán en su quehacer cotidiano. Por eso, cuando un docente es resiliente no sólo lo es a nivel individual, sino que se transforma en un generador de resiliencia, y a su aula en una usina de resiliencia sociocultural, capaz de promover los principios movilizantes de este tipo de resiliencia. En definitiva, él mismo será un otro significativo para sus alumnos y también, tal vez, para sus familias y los directivos de la institución educativa.

Actualmente, se destaca la propuesta de Surjo de Bunes, citada por Romeu Soriano (2012), llamada la Rueda de la Resiliencia, la cual se basa en el modelo teórico propuesto por Henderson y Milstein (2003), que ha demostrado su utilidad para diseñar actuaciones dirigidas a fomentar la resiliencia en contextos educativos. Se trata, básicamente, de una estrategia para la planificación. Se parte de la idea de que las escuelas constituyen un ambiente clave para que los niños y adolescentes desarrollen la capacidad de sobreponerse a la adversidad, se adapten a las presiones y problemas que enfrentan y adquieran las competencias –social, académica y vocacional– necesarias para salir adelante en sus proyectos de vida. Esto se aplica igualmente a los docentes, pudiendo servir la Rueda de la Resiliencia como guía para diseñar estrategias o lineamientos de actuación que favorezcan la resiliencia de los alumnos, y la suya propia.

Son numerosas las investigaciones centradas en las relaciones profesor-alumno y su influencia en el desarrollo socio-emocional del niño y en su ajuste general a la escuela; como se cita en Moreno García (2010, p. 193) algunas de ellas usan como base teórica la teoría del apego (Kennedy y Kennedy, 2004; Kessner, 2000; Murray y Greenberg, 2000; Pianta y LaParo, 2003a), que permite comprender parte de las relaciones entre el profesor y sus alumnos, entendiendo que el profesor puede actuar como una nueva figura de apego que apoye en este desarrollo (Pianta (1999), y que a su vez actúe como factor protector ante posibles situaciones de riesgo creadas, en algunos casos, por apegos primarios inseguros; y que por tanto puedan fomentar algunos de los factores protectores relacionados con la resiliencia.

Moreno García (2010) encuentra que los profesores con apego seguro perciben relaciones más cercanas y menos conflictivas con sus alumnos que aquellos profesores que presentan otro tipo de apego; siendo los profesores con apego rechazante los que presentan las relaciones más conflictivas con sus alumnos. Estos resultados están en la línea de los trabajos de Kesner (1997; 1999; 2000) y Horppu e Ikonen-Varila (2001) que señalan que el conflicto y el afecto en la relación que el profesor mantiene con sus alumnos se asocia significativamente con su historia de apego personal, y que aquellos maestros que presentan apego seguro pueden responder de manera más apropiada y sensible ante las demandas de los niños, siendo capaces de centrarse más en sus necesidades particulares (Horppu e Ikonen-Varila, 2001, Pianta et al., 2003), a la vez que se pueden sentir más competentes y eficaces en su trabajo (citado en Moreno García, 2010, p. 469).

La presente investigación pretende avanzar en la comprensión de algunos factores protectores, relacionados con el constructo resiliencia, que se pueden fomentar en aquellos alumnos que estudian Magisterio y que en un futuro serán maestros de Educación Infantil y de Educación Primaria. Los datos obtenidos nos permitirán reflexionar y buscar estrategias para mejorar la calidad de aquellos factores que aparezcan con niveles más bajos. Para ello nuestro estudio se centra en los siguientes objetivos:

Adaptar el Cuestionario de Resiliencia para Estudiantes Universitarios CRE-U (Peralta Díaz et al, 2006) a la población española.

Conocer cuáles son los factores resilientes que predominan en los alumnos de Magisterio, teniendo en cuenta la especialidad y el sexo.

Analizar la relación entre los distintos tipos de apego y algunos de los factores considerados resilientes.

METODOLOGÍA

Participantes

Se solicitó la colaboración voluntaria y anónima de alumnos de primero y cuarto curso de Magisterio de la Escuela Universitaria ESCUNI, contando con una muestra de 315 alumnos (49,2 % de primer curso y 50,8 % de cuarto y último curso) con una edad media de 21,3 (rango 17-36). De esta muestra, el 51,4 % son de Grado de Educación Infantil y el 48,6 % de Grado de Educación Primaria. El porcentaje de mujeres y varones es de 82,9 % y 17,1 % respectivamente.

VARIABLES e INSTRUMENTOS DE MEDIDA

Las variables que se analizan en esta investigación son de carácter sociodemográfico (edad, sexo, curso y especialidad: Grado de Educación Infantil o Grado de Educación Primaria), y de carácter específico, el tipo de apego adulto medido con el Cuestionario de Relación (CR, Alonso-Arbiol, 2000) y los factores resilientes reco-

FACTORES RESILIENTES EN LOS FUTUROS MAESTROS

gidos a partir de la adaptación a la población española del Cuestionario de Resiliencia para Estudiantes Universitarios CRE-U (Peralta Díaz et al, 2006).

Los instrumentos de medida utilizados en esta investigación son:

La **adaptación a la población española del Cuestionario de Resiliencia para Estudiantes Universitarios CRE-U** (Peralta, et al, 2006). Esta adaptación es uno de los objetivos del presente trabajo.

Cuestionario de Resiliencia para Estudiantes Universitarios CRE-U (Peralta, et al, 2006). Este cuestionario fue creado con el fin de realizar una investigación sobre la existencia de factores resilientes asociados al rendimiento académico en una muestra de estudiantes universitarios de la Universidad de Sucre Colombia. Este cuestionario se basa en los planteamientos teóricos de Werner (1982) y Wolin y Wolin (1993) centrándose en los factores de protección que pueden servir a los individuos ante situaciones difíciles o adversas. Los factores con los que trabajan son: introspección, iniciativa, humor, interacción independencia, creatividad, moralidad y pensamiento crítico. Señalan una validez de constructo basada en la teoría de los autores anteriormente citados y una validez de experto, avalado por la evaluación de tres investigadores en el tema. Para hallar la confiabilidad realizaron una prueba piloto a 146 estudiantes, encontrando un coeficiente alpha de Cronbach de 0,70, lo que se considera una confiabilidad media alta. Este cuestionario tiene un total de 90 ítems. Los enunciados expresan comportamientos, sentimientos y situaciones de la vida cotidiana. El sujeto debe señalar el grado de frecuencia con que los vivencia en una escala tipo Likert de 5 puntos (1 significa nunca; 2 casi nunca; 3 a veces; 4 casi siempre; y 5 siempre).

Cuestionario de Relación (CR, Alonso-Arbiol, 2000). Se trata la adaptación al castellano del Relationship Questionnaire RQ (Bartholomew y Horowitz, 1991), cuestionario elaborado para la categorización del estilo de apego de los adultos. Este cuestionario cuenta con un amplio reconocimiento en la investigación, siendo un instrumento que permite valorar el tipo de apego adulto ante las relaciones con las personas en general (Yárnoz-Yaben, 2008). Los cuatro tipos de apego identificados por Bartholomew y Horowitz (1990) están basados en la evolución de los estilos de apego infantiles, pero con algunas variaciones. Los sujetos con apego **"seguro"** se caracteriza por describir de manera coherente sus recuerdos sobre las relaciones afectivas a lo largo de su desarrollo, en su mayoría positivas, cálidas y afectivas, pero con la capacidad para acceder también a sus recuerdos negativos; el apego **"rechazante"** se caracteriza por mantener relaciones sociales caracterizadas por la distancia afectiva y la frialdad emocional; el apego **"preocupado"** caracterizado, principalmente, por la inseguridad en la disponibilidad de sus figuras de apego y la necesidad de aceptación de los demás; y el apego **"temeroso"** posee un modelo mental negativo tanto de sí mismo como de los demás, comparte aspectos tanto del apego rechazante como preocupado, evita la intimidad, pero necesita la afirmación y el reconocimiento de los demás.

Los sujetos deben indicar hasta qué punto se identifican con cada uno de los cuatro prototipos de apego adulto (seguro, rechazante, preocupado y temeroso) ejemplificados en cuatro párrafos, señalando su respuesta en una escala tipo Likert con siete alternativas, desde 1 (totalmente en desacuerdo) hasta 7 (totalmente de acuerdo). Además, cada sujeto debe señalar cuál de los cuatro párrafos se adecua mejor a su forma de relacionarse con los demás.

Este cuestionario de apego posee propiedades psicométricas adecuadas en cuanto a fiabilidad test-retest y evidencias de validez según los estándares del área, tanto en la versión original como en la adaptación en castellano (Alonso-Arbiol, 2000). Scharfe y Bartholomew (1994), en su estudio sobre la fiabilidad y la validez del RQ, señalan una fiabilidad y consistencia interna que va desde .49 la más baja a .71 la más alta, a su vez, encuentran apoyo a la validez de constructo de las cuatro dimensiones de apego.

Procedimiento

La adaptación a la población española del Cuestionario de Resiliencia para Estudiantes Universitarios CRE-U (Peralta Díaz et al, 2006) se realizó siguiendo los criterios establecidos por Van de Vijver y Hamblenton (1996) para la adaptación de instrumentos de evaluación a otras lenguas o culturas, realizando las correcciones pertinentes tanto en el cuestionario y como en las hojas de respuesta y realización de un pequeño estudio piloto presentado a un grupo de 10 alumnos, con el objetivo de detectar y subsanar las posibles dificultades que pudiera tener su cumplimentación.

Análisis estadísticos

Se trata de un estudio observacional, no experimental, Los análisis estadísticos realizados han sido variados según la naturaleza de las hipótesis y todos ellos se llevaron a cabo con el programa SPSS 20.0:

Análisis factoriales exploratorios para la reducción de la dimensionalidad del cuestionario.

Análisis de la fiabilidad como consistencia interna mediante el coeficiente alpha para las distintas dimensiones derivadas del cuestionario.

Comparaciones de medias con t de Student.

RESULTADOS

Partiendo de los objetivos propuestos en el trabajo y después de haber realizado los análisis adecuados pasamos a señalar los resultados más significativos teniendo en cuenta tres apartados:

Validación del Cuestionario de Resiliencia para Estudiantes Universitarios CRE-U

Partiendo del Cuestionario de Resiliencia para Estudiantes Universitarios CRE-U original, se llevó a cabo un análisis factorial exploratorio con el fin de adaptarlo a la población española, utilizando el método de ejes principales para la extracción y el procedimiento Varimax, para la rotación. Con la guía del criterio "scree test" se extrajeron ocho factores, que se compararon con los ocho factores originales del CRE-U.

El conjunto de estos ocho factores explicaría un 37,01 % de la varianza total. En el **ANEXO 1** se presentan la **Tabla 1** con las saturaciones de los ítems en los distintos factores y la **Tabla 2** con la matriz de correlación entre los factores de Cuestionario.

La consistencia interna del Cuestionario CRE-U ha resultado ser aceptable en la mayoría de los factores (alfa de Cronbach > 0,70), pero tres de ellos, presenta una menor fiabilidad, como se puede observar en la **Tabla 3**. Mantenemos el mismo número de factores que en el cuestionario original, pero los ítems se aglutinan de manera diferente a la escala original, lo que nos obliga a reformular el nombre de algunos de los factores y a descartar 7 ítems, por no saturar en ninguno de los factores. A continuación señalamos los nuevos ocho factores y algunos de los ítems que aparecen en cada uno de ellos.

Tabla 3 : Consistencia del Cuestionario CRE-U (Adaptación a la población española)

| | Intervalo de confianza 95% | | Alfa de Cronbach | Nº de elementos |
|-------------------|----------------------------|-------|------------------|-----------------|
| 1. Iniciativa | 0,747 | 0,814 | 0,708 | 13 |
| 2. Empatía | 0,729 | 0,805 | 0,769 | 10 |
| 3. Humor | 0,754 | 0,823 | 0,790 | 10 |
| 4. Introspección | 0,674 | 0,765 | 0,722 | 11 |
| 5. Pens. crítico | 0,662 | 0,756 | 0,711 | 13 |
| 6. Integridad | 0,375 | 0,55 | 0,466 | 11 |
| 7. Mot. de logro | 0,521 | 0,657 | 0,592 | 9 |
| 8. Vínc. Afectivo | 0,203 | 0,435 | 0,326 | 6 |

FACTORES RESILIENTES EN LOS FUTUROS MAESTROS

El primer factor denominado "**Iniciativa**" entendido como la capacidad para idear, inventar o emprender cosas, aglutina un total de 11 ítems. En nuestra adaptación se incluyen ítems como "V28 Participo en clases para dar mis opiniones en público", "V46 Intento no caer en la rutina, realizando actividades diferentes a los demás días" y "V67 Mis compañeros me eligen para dirigirlos en actividades".

El segundo factor que denominamos "**Empatía**", entendido como la capacidad de sintonía intelectual y emocional con la persona que nos rodean, aglutina un total de 10 ítems. Se incluyen ítems como "V25 Trato de entender puntos de vista diferentes al mío", "V41 Considero que mi opinión es más importante que la de los demás (en sentido inverso)" y "V58 En mis relaciones afectivas tengo en cuenta los deseos del otro".

El tercer factor denominado "**Humor**", entendido como la actitud o capacidad de una persona para ver el lado divertido o irónico de la realidad, aglutina un total de 10 ítems. En nuestra adaptación se incluyen ítems como "V5 Cuando afronto una situación difícil conservo mi sentido del humor", "V29 Trato de sacarles sentido del humor a las críticas negativas que hacen los demás de mí" y "V53 A pesar de tener un problema grave, trato de mantenerme alegre".

El cuarto factor denominado "**Introspección**", entendido como la capacidad de observación y análisis que una persona hace de sus propias ideas, pensamientos y sentimientos, aglutina un total de 11 ítems. Algunos de los ítems que aparecen son "V1 Reconozco las habilidades que poseo", "V9 Pongo en práctica mis competencias en situaciones difíciles" y "V48 Me cuesta trabajo resolver satisfactoriamente los conflictos que se me presentan (en sentido inverso)".

El quinto factor denominado "**Pensamiento crítico**", entendido como la capacidad de analizar y evaluar la consistencia de los razonamientos y afirmaciones que la sociedad acepta como verdaderas en el contexto de la vida cotidiana, consta de un total de 13 ítems. En nuestra adaptación se incluyen ítems como "V24 Cuestiono mis creencias y actitudes", "V64 Cuando algo no sale como yo espero, recapitulo sobre los errores que pude haber tenido" y "V70 Cuando tengo un problema planteo diferentes alternativas de solución".

El sexto factor denominado "**Integridad**", entendido como la cualidad de una persona que le da autoridad para tomar decisiones sobre su comportamiento y resolver los problemas relacionados con sus acciones, en función de sus creencias, comportamientos y forma de pensar. Aglutina un total de 11 ítems. Se incluyen, en sentido inverso, ítems como "V23 Cuando llego a un lugar quiero ser el primero que atiendan", "V31 Digo mentiras para no quedar mal ante otros" y "V44 Juzgo a los demás en base a nuestro primer encuentro".

El séptimo factor denominado "**Motivación de logro**", entendido como la tendencia a vencer y superar obstáculos para conseguir sus objetivos en tareas que implican la evaluación del desempeño. Aglutina un total de 9 ítems. En nuestra adaptación se incluyen, a modo de ejemplo, los siguientes ítems "V8 Me conformo con la explicación que da el profesor de la clase (en sentido inverso)", "V43 Tengo motivación para el estudio" y "V79 Sacrifico momentos que me generan placer para obtener, más adelante, grandes satisfacciones".

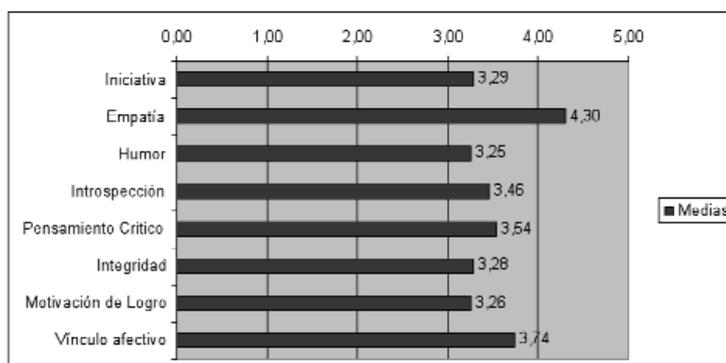
El octavo factor denominado "**Vínculo afectivo**", entendido como relación recíproca, afectuosa y fuerte entre dos o más personas. Aglutina un total de 6 ítems. En nuestra adaptación se incluyen los siguientes ítems "V2 He contado con personas que me aprecian", "V10 En situaciones adversas tengo, al menos, una persona que me apoya" y "V79 Sacrifico momentos que me generan placer para obtener, más adelante, grandes satisfacciones".

Factores resilientes en los alumnos de Magisterio

Teniendo en cuenta los nuevos factores resultantes de la adaptación a la población española del Cuestionario de Resiliencia para Estudiantes Universitarios CRE-U (Peralta Díaz et al, 2006) observamos en el **Gráfico 1** cuáles de estos factores alcanzan un nivel medio más elevado con relación al resto, en concreto "Empatía" y "Vínculo afectivo"; mientras que aquellos que presentan niveles más bajos son "Humor" y "Motivación de logro".

DIFICULTADES EDUCATIVAS

Gráfico 1: Puntuaciones medias de los factores resilientes en el alumnado de Magisterio



Como se puede observar en la **Tabla 4** existen diferencias significativas entre los alumnos de primero y cuarto curso de Magisterio, en concreto, los alumnos de 4º obtiene puntuación significativamente mayores en "Introspección", "Pensamiento crítico" e "Integridad".

Tabla 4: Medias y desviaciones típicas de las puntuaciones factoriales en función de los diferentes factores y del curso

| | Curso | N | Media | Desviación típ. | t |
|---------------------|----------|-----|-------|-----------------|-----------|
| Iniciativa | 1º Curso | 155 | -0,01 | 1,00 | -0,19 ns |
| | 4º Curso | 160 | 0,01 | 1,00 | 0,849 |
| Empatía | 1º Curso | 155 | 0,08 | 1,03 | 1,425 ns |
| | 4º Curso | 160 | -0,08 | 0,97 | 0,155 |
| Humor | 1º Curso | 155 | -0,01 | 1,05 | -0,184 ns |
| | 4º Curso | 160 | 0,01 | 0,95 | 0,854 |
| Introspección | 1º Curso | 155 | -0,12 | 1,01 | -2,034 * |
| | 4º Curso | 160 | 0,11 | 0,98 | 0,043 |
| Pensamiento crítico | 1º Curso | 155 | -0,13 | 1,00 | -2,358 ** |
| | 4º Curso | 160 | 0,13 | 0,99 | 0,019 |
| Integridad | 1º Curso | 155 | 0,22 | 0,96 | 3,928 *** |
| | 4º Curso | 160 | -0,21 | 1,00 | .000 |
| Motivación de logro | 1º Curso | 155 | 0,01 | 0,98 | 0,111 ns |
| | 4º Curso | 160 | -0,01 | 1,02 | 0,912 |
| Vínculo afectivo | 1º Curso | 155 | -0,02 | 1,01 | -0,333 ns |
| | 4º Curso | 160 | 0,02 | 0,99 | 0,739 |

*** La correlación es significativa al nivel 0,001 (bilateral).

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

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

FACTORES RESILIENTES EN LOS FUTUROS MAESTROS

En cuanto al sexo (**Tabla 5**) observamos también diferencias significativas con relación a algunos factores, en concreto vemos que los varones obtienen niveles más altos en “Iniciativa” y en “Humor”, y las mujeres niveles más altos en “Empatía” y “Motivación de logro”

Tabla 5: Medias y desviaciones típicas de las puntuaciones factoriales en función de los diferentes factores y sexo

| Estadísticos de grupo | | | | | |
|-----------------------|-------|-----|-------|-----------------|-----------|
| | Sexo | N | Media | Desviación típ. | t |
| Iniciativa | Mujer | 261 | -0,12 | 0,98 | -4,959*** |
| | Varón | 54 | 0,59 | 0,89 | .000 |
| Empatía | Mujer | 261 | 0,06 | 0,98 | 2,242* |
| | Varón | 54 | -0,28 | 1,06 | .026 |
| Humor | Mujer | 261 | -0,10 | 1,00 | -3,893*** |
| | Varón | 54 | 0,47 | 0,88 | .000 |
| Independencia | Mujer | 261 | -0,01 | 0,98 | -,411 |
| | Varón | 54 | 0,05 | 1,08 | 0,682 |
| Pensamiento crítico | Mujer | 261 | 0,00 | 1,04 | 0,059 |
| | Varón | 54 | -0,01 | 0,82 | 0,953 |
| Integridad/moralidad | Mujer | 261 | -0,02 | 0,99 | -,766 |
| | Varón | 54 | 0,09 | 1,05 | 0,444 |
| Motivación de logro | Mujer | 261 | 0,08 | 0,96 | 3,041*** |
| | Varón | 54 | -0,37 | 1,09 | 0,003 |
| Vínculo prosocial | Mujer | 261 | 0,03 | 0,99 | ,996 |
| | Varón | 54 | -0,12 | 1,05 | 0,32 |

*** La correlación es significativa al nivel 0,001 (bilateral).

* La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

Factores resilientes y estilo de apego

Teniendo en cuenta el estilo de apego de los estudiantes de Magisterio, encontramos diferencias significativas con relación a algunos factores: el apego “Seguro” correlaciona positivamente con “Iniciativa”, “Humor” e “Introspección”; el “Preocupado” correlaciona con “Introspección”; el “Rechazante” correlaciona negativamente con “Iniciativa”, “Humor”, “Introspección” e “Integridad”, de la misma manera que el “Temeroso”, que también correlaciona negativamente con “Iniciativa”, “Humor”, “Introspección” e “Integridad” y es el único que correlaciona con “Vínculo afectivo” aunque también de manera negativa (Ver **Tabla 6**).

DIFICULTADES EDUCATIVAS

Tabla 6 : Correlaciones entre las diferentes dimensiones y el estilo de apego

| | | Apego seguro | Apego preocupado | Apego rechazante | Apego temeroso |
|----------------------|------------------------|--------------|------------------|------------------|----------------|
| Iniciativa | Correlación de Pearson | ,240(**) | 0,06 | -,201(**) | -,258(**) |
| | Sig. (bilateral) | 0 | 0,297 | 0 | 0 |
| | N | 305 | 309 | 310 | 310 |
| Empatía | Correlación de Pearson | 0,028 | -0,094 | 0,049 | -0,021 |
| | Sig. (bilateral) | 0,624 | 0,098 | 0,393 | 0,712 |
| | N | 305 | 309 | 310 | 310 |
| Humor | Correlación de Pearson | ,125(*) | 0,068 | -,173(**) | -,118(*) |
| | Sig. (bilateral) | 0,029 | 0,233 | 0,002 | 0,038 |
| | N | 305 | 309 | 310 | 310 |
| Independencia | Correlación de Pearson | ,166(**) | ,194(**) | -,242(**) | -,116(*) |
| | Sig. (bilateral) | 0,004 | 0,001 | 0 | 0,042 |
| | N | 305 | 309 | 310 | 310 |
| Pensamiento crítico | Correlación de Pearson | -0,023 | 0,084 | -0,014 | 0,1 |
| | Sig. (bilateral) | 0,694 | 0,141 | 0,804 | 0,078 |
| | N | 305 | 309 | 310 | 310 |
| Integridad/moralidad | Correlación de Pearson | 0,012 | 0,014 | -,169(**) | -,134(*) |
| | Sig. (bilateral) | 0,831 | 0,812 | 0,003 | 0,018 |
| | N | 305 | 309 | 310 | 310 |
| Motivación de logro | Correlación de Pearson | -0,08 | 0,022 | 0,086 | -0,004 |
| | Sig. (bilateral) | 0,163 | 0,701 | 0,129 | 0,947 |
| | N | 305 | 309 | 310 | 310 |
| Vínculo prosocial | Correlación de Pearson | 0,03 | -0,093 | -0,067 | -,157(**) |
| | Sig. (bilateral) | 0,599 | 0,104 | 0,237 | 0,006 |
| | N | 305 | 309 | 310 | 310 |

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

* La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

CONCLUSIONES

La adaptación a la población española del Cuestionario de Resiliencia para Estudiantes Universitarios CRE-U (Peralta Díaz et al, 2006) ha resultado ser un instrumento útil y fiable para determinar cuáles son los factores resilientes que predominan en nuestra muestra de estudio, aunque consideramos que es importante revisar los factores "Integridad", "Motivación de logro" y "Vínculo afectivo" ya que presenta una consistencia interna más baja, posiblemente debido a la presencia de ítems confusos o por contar con un número reducido de ítems.

Los factores con niveles más altos en nuestra muestra han sido "Empatía" y "Vínculo afectivo", encontrando niveles significativamente más altos de empatía en mujeres que en varones. Por otro lado, los factores con niveles más bajos son "Humor" y "Motivación de logro", lo que nos invita a reflexionar sobre la manera de mejorar estos resultados, encontrando también, diferencias significativas entre varones y mujeres, en concreto los varones puntúan más alto en "Humor" y más bajo en "Motivación de Logro".

También encontremos diferencias significativas entre los alumnos de primero y de cuarto en aspectos como "Introspección", "Pensamiento crítico" e "Integridad personal" y dado que nos se encuentra ninguna correlación con respecto a la edad, suponemos que son aspectos que se trabajan de manera satisfactoria a lo largo de la carrera, y que es conveniente seguir potenciando.

Con relación al estilo de apego y teniendo en cuenta los planteamientos de Vaninstendael (1994) que señala que el principal elemento constructor de Resiliencia para cada alumno es, una relación de confianza con un adulto que le haga sentir importante, destacamos el papel que el apego seguro tiene en aspectos como "Iniciativa", "Humor" e "Integridad" y cómo los apegos rechazantes y temerosos, interfieren en el desarrollo de algunos aspectos resilientes como son "Iniciativa", "Humor", "Introspección" e "Integridad". Estos resultados van en la línea de lo que afirman los trabajos de Kesner (1997; 1999; 2000) y Horppu e Ikonen-Varila (2001) que indican que el conflicto y el afecto en la relación que el profesor mantiene con sus alumnos se asocia significativamente con su historia personal de apego.

Nuestro proyecto futuro es continuar trabajando sobre estos temas, y relacionar los factores resilientes obtenidos en nuestra estudio con los planteamiento teóricos de Henderson y Milstein (2003), utilizando como guía para diseñar estrategias la denominada Rueda de la Resiliencia, que pretende ayudar a fortalecer y promover docentes resilientes que garanticen la construcción de una escuela capaz de hacer frente a las adversidades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso-Arbiol, I. (2000). *Atxkimendu insegurua eta genero rolak pertsonarteko mendekotasunaren korrelatu gisa*. Tesis doctoral no publicada. Universidad del País vasco. Euskal Herriko Unibertsitatea, San Sebastián.
- Bartholomew, K., y Horowitz, L.M. (1991). Attachment styles among young adults: A test of a four-category model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61, 226-244.
- Block, J. y Kremen, A.M. (1996). IQ and ego-resiliency: Conceptual and empirical connections and separateness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 349-361.
- Cyrulnik, B. (2005). *Los Patitos Feos. La Resiliencia: Una infancia infeliz no determina la vida*. Ed. Gedisa. Barcelona.
- Espacio, R. (2010). *Ser maestro... ser maestro resiliente*. Disponible en <http://resilienciasociocultural.blogspot.com.ar/2010/06/ser-maestro-ser-maestro-resiliente.html> (fecha de consulta: 06/02/14).
- Guillén, J. C. (2013). *La resiliencia en la escuela: aprendiendo a vivir*. Disponible en <http://escuelaconcerebro.wordpress.com/2013/10/20/la-resiliencia-en-la-escuela-aprendiendo-a-vivir/> (fecha de consulta: 06/02/14).
- Kotliarenko, M.A. (1997). *Estado de arte en resiliencia*. OPS, OMS, Fundación Kellogg, CEANIM, Santiago de Chile.
- Melillo, A.; Suárez Ojeda, N., y Rodríguez, D. (2004). *Resiliencia y Subjetividad*. Paidós, Buenos Aires.
- Moreno García, R., (2010). *Estilos de apego en el profesorado y percepción de sus relaciones con el alumno*. Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones.
- Nunnally, J.C., y Bernstein, I. (1994), *Psychometric Theory*. New York. M.c.Graw Hill.

OMS y OPS (1998). *Manual de Identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes*. Santiago de Chile.

Peralta Díaz, S.C., Ramírez Giraldo, A.F., y Castaño Buitrago, H., (2006) Factores resilientes asociados al rendimiento académico en estudiantes pertenecientes a la Universidad de Sucre (Colombia) *Psicología desde el Caribe*, 17, 196-219.

Pianta, R.C. (1999). *Enhancing relationships between children and teachers*. Washington, D.C. ,London: American Psychological Association.

Pulgar, L. (2010). *Factores de resiliencia presentes en estudiantes de la universidad del Bío Bío, Sede Chillán*. Tesis para optar al grado de Magister en Familia. Universidad del Bío-Bío. Facultad de Educación y Humanidades. Chillán. Chile.

Romeu Soriano, F. Javier (2012). *Proyecto "Estrategias para la Resiliencia" (3)*. Disponible en <http://dispa-refuturo.wordpress.com/2012/04/26/proyecto-estrategias-para-la-resiliencia-3/> (fecha de consulta: 06/02/14).

Scharfe, E., y Bartholomew, K. (1994). Reliability and stability of adult attachment patterns. *Personal Relationships*, 1, 23-43.

van de Vijver, F., y Hambleton, R.K. (1996). Translating Tests: Some Practical Guidelines. *European Psychologist*, 11, 89-99.

Vanistendael, S. (1994). La Resiliencia: un concepto largo tiempo ignorado. *La Infancia en el Mundo*, 5 (3). BICE, Montevideo.

Werner. R. (1982). *Vulnerable pero invencible: Un estudio longitudinal de niños y jóvenes resilientes*. Nueva York, USA: McGraw-Hill.

Werner, E (1989) High-risk children in young adulthood: a longitudinal study from birth to 32 years. *American Journal of Orthopsychiatry*, 59 (1) 72-81.

Wolin, S y Wolin, S (1993) *The Resilient delf: how survivors of troubled families rise above adversity*. New York, USA: Villard Books.

Yárnoz-Yaben, S. (2008). *La Evaluación desde la Teoría del Apego: El lugar de los autoinformes y otros instrumentos en la evaluación del apego en niños, adolescentes y adultos*. En S. Yárnoz-Yaben (comp.), *La Teoría del Apego en la clínica I: Evaluación y clínica*. pp. 95-162. Madrid: Psimática.

FACTORES RESILIENTES EN LOS FUTUROS MAESTROS

ANEXOS I

| Items | Factores | | | | | | | |
|-------|----------|------|------|------|-------|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| V59 | ,663 | | | | | | | |
| V51 | ,633 | | | | | | | |
| V67 | ,573 | | | | | | | |
| V54 | ,513 | | | | | | | |
| V28 | ,493 | | | | | | | |
| V80 | ,493 | | | | | | | |
| V46 | ,443 | | | | | | | |
| V75 | ,443 | | | | | | | |
| V83 | ,433 | | | | | | | |
| V63 | ,403 | | | | | | | |
| V4 | ,353 | | | | | | | |
| V42 | ,343 | | | | | | | |
| V78 | ,343 | | | | | | | |
| V58 | | ,651 | | | | | | |
| V49 | | ,635 | | | | | | |
| V25 | | ,562 | | | | | | |
| V26 | | ,524 | | | | | | |
| V55 | | ,524 | | | | | | |
| V74 | | ,514 | | | | | | |
| V66 | | ,461 | | | | | | |
| V41 | | ,453 | | | | | | |
| V7 | | ,429 | | | | | | |
| V50 | | ,402 | | | | | | |
| V5 | | | ,722 | | | | | |
| V77 | | | ,650 | | | | | |
| V29 | | | ,642 | | | | | |
| V45 | | | ,607 | | | | | |
| V53 | | | ,603 | | | | | |
| V37 | | | ,597 | | | | | |
| V22 | | | ,527 | | | | | |
| V13 | | | ,415 | | | | | |
| V40 | | | ,379 | | | | | |
| V21 | | | ,259 | | | | | |
| V68 | | | | ,517 | | | | |
| V48 | | | | ,508 | | | | |
| V20 | | | | ,467 | | | | |
| V61 | | | | ,435 | | | | |
| V32 | | | | ,423 | | | | |
| V47 | | | | ,422 | | | | |
| V90 | | | | ,411 | | | | |
| V15 | | | | ,394 | | | | |
| V9 | | | | ,371 | | | | |
| V1 | | | | ,313 | | | | |
| V30 | | | | ,307 | | | | |
| V60 | | | | | ,651 | | | |
| V39 | | | | | ,579 | | | |
| V72 | | | | | ,528 | | | |
| V64 | | | | | ,528 | | | |
| V62 | | | | | ,449 | | | |
| V88 | | | | | ,448 | | | |
| V24 | | | | | ,414 | | | |
| V85 | | | | | ,411 | | | |
| V65 | | | | | ,409 | | | |
| V70 | | | | | ,389 | | | |
| V89 | | | | | ,362 | | | |
| V82 | | | | | ,339 | | | |
| V52 | | | | | -,209 | | | |

DIFICULTADES EDUCATIVAS

ANEXOS I

Tabla 1: Matriz factorial rotada Adaptación a la población española del (CRE-U)
(continuación)

| Ítems | Factores | | | | | | | |
|-------|----------|---|---|---|---|-------|-------|-------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| V33 | | | | | | ,634 | | |
| V16 | | | | | | ,519 | | |
| V44 | | | | | | ,509 | | |
| V38 | | | | | | ,438 | | |
| V31 | | | | | | ,423 | | |
| V57 | | | | | | -,418 | | |
| V23 | | | | | | ,384 | | |
| V69 | | | | | | -,359 | | |
| V86 | | | | | | ,345 | | |
| V36 | | | | | | ,335 | | |
| V81 | | | | | | ,277 | | |
| V27 | | | | | | | ,605 | |
| V43 | | | | | | | ,561 | |
| V19 | | | | | | | ,532 | |
| V35 | | | | | | | ,528 | |
| V3 | | | | | | | ,482 | |
| V11 | | | | | | | ,459 | |
| V79 | | | | | | | ,420 | |
| V56 | | | | | | | -,385 | |
| V8 | | | | | | | ,369 | |
| V2 | | | | | | | | ,576 |
| V10 | | | | | | | | ,568 |
| V76 | | | | | | | | -,468 |
| V87 | | | | | | | | -,444 |
| V34 | | | | | | | | ,437 |
| V18 | | | | | | | | ,342 |

ANEXOS II

Tabla 2: Matriz de correlación entre los factores de la adaptación a la población española del CRE-U

| Componente | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
|------------|--------|-------|--------|-------|-------|--------|-------|-------|
| 1 | 1 | 0,116 | 0,389 | 0,186 | 0,356 | -0,121 | 0,142 | 0,203 |
| 2 | 0,116 | 1 | 0,082 | 0,2 | 0,178 | 0,044 | 0,216 | 0,321 |
| 3 | 0,389 | 0,082 | 1 | 0,208 | 0,303 | -0,058 | 0,12 | 0,014 |
| 4 | 0,186 | 0,2 | 0,208 | 1 | 0,194 | 0,227 | 0,377 | 0,049 |
| 5 | 0,356 | 0,178 | 0,303 | 0,194 | 1 | 0,102 | 0,282 | 0,208 |
| 6 | -0,121 | 0,044 | -0,058 | 0,227 | 0,102 | 1 | 0,119 | 0,055 |
| 7 | 0,142 | 0,216 | 0,12 | 0,377 | 0,282 | 0,119 | 1 | 0,114 |
| 8 | 0,203 | 0,321 | 0,014 | 0,049 | 0,208 | 0,055 | 0,114 | 1 |

