

FORTALECIMIENTO EMOCIONAL DE LAS FAMILIAS EN SITUACIÓN DE POBREZA: UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DESDE EL CONTEXTO ESCOLAR

EMOTIONAL STRENGTHENING IN THE FAMILY: INTERVENTION FROM THE SCHOOL CONTEXT

Laura Beatriz Oros
Jael Alejandra Vargas Rubilar

Universidad Adventista del Plata - CONICET, Argentina

RESUMEN

Palabras clave: *riesgo social, contexto familiar, emociones positivas, ámbito escolar.*

Las secuelas psicológicas de los patrones relacionales caracterizados por carencias afectivas y mal manejo interaccional entre los miembros de una familia, pueden inhibir u obstruir el intento de los miembros por alcanzar su pleno potencial para un desarrollo psicosocial saludable. En este sentido, el fortalecimiento emocional de las familias se tornaría una condición fundamental para superar estos patrones disfuncionales.

El propósito de este trabajo consiste en exponer por qué la educación y la estimulación emocional pueden resultar particularmente útiles en los contextos de riesgo psicosocial y presentar algunas estrategias para abordar dicha tarea desde el ámbito escolar. Esta propuesta se centra particularmente en el fortalecimiento de los recursos emocionales de los padres o cuidadores primarios, logrando impactar directamente sobre el desarrollo emocional de los niños.

Recibido: Septiembre 20 2010

Aceptado: Enero 11 2012

Laura Beatriz Oros y Jael Alejandra Vargas Rubilar, Centro de Investigación en Psicología y Ciencias Afines de la Universidad Adventista del Plata, funcionando como Grupo Vinculado (Resolución por parte del CONICET N° 0018/10) al Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología Matemática y Experimental.

La correspondencia relacionada con este artículo puede ser dirigida a Laura Beatriz Oros. Dirección postal: Sarmiento 307, (3103). Libertador San Martín, Entre Ríos, Argentina. Correo electrónico: fachuin2@uapar.edu. Jael Alejandra Vargas, correo electrónico: cipca9@uapar.edu.

ABSTRACT

Key words: *Social risk, family environment, positive emotions, school environment.*

The psychological consequences from relational styles characterized by lack of affection and interactional mismanagement between family members can inhibit or block the attempt by members to achieve their full potential for healthy psychosocial development. In this context, emotional strengthening families would become a key condition for overcoming these dysfunctional patterns.

The aim of this work is to show why psychoeducation and emotional stimulation can be particularly useful in the context of psychosocial risk due to poverty and present some strategies to approach such goal from the school environment. This approach is mainly focused on the strengthening of emotional resources in parents and primary caregivers to achieve a direct impact on the children's emotional development .

En la Argentina, a partir de las crisis socioeconómicas vividas desde 1980-2002 caracterizadas por hiperinflación, desregularización, privatización de empresas estatales, especulación financiera y deuda externa, se generó el empobrecimiento del 80 % de la población (Aguirre, 2009). Y es lamentable observar que, tal como señala Rozas (1999), a pesar de las nuevas políticas sociales impuestas en varios países de Latinoamérica, la población que vive en extrema pobreza tiende a vivir en realidades difíciles de modificar, no sólo en su condición socioeconómica desfavorables sino en las circunstancias sociales asociadas a ella.

En concordancia con esta realidad, en los últimos años ha habido una proliferación de estudios acerca de la situación de pobreza y de los efectos potencialmente negativos que ésta tiene sobre las familias y los individuos en particular. Por tratarse de un fenómeno psicosocial complejo y de gran impacto, la pobreza ha sido estudiada y abordada desde distintos modelos teóricos y metodológicos, dando lugar a una multiplicidad de enfoques y análisis (Palomar Lever & Cienfuegos Martínez, 2006). Estas distintas perspectivas posibilitan entender que la pobreza no alude únicamente a las desigualdades monetarias. Aunque este aspecto constituye una dimensión importante, brinda apenas una pálida imagen de las muchas formas en que puede ser afectada una persona en situación de precariedad social (Madariaga Orozco & Sierra, 2000). Es imperante el estudio de otras dimensiones psicosociales

que permitan entender plenamente el fenómeno de la pobreza, entre ellas, la calidad de las relaciones al interior de la familia, las limitaciones y potencialidades de desarrollo de las personas en pobreza, el entorno social e institucional que activa o deprime la reproducción de la pobreza misma, etc. (Rozas, 1999).

A partir de una investigación realizada por Aldaz- Carrol y Morán (2001), sobre la transmisión intergeneracional de la pobreza en 16 países latinoamericanos, se encontró que los factores familiares, especialmente los ligados a las características intrafamiliares (como baja o ausencia de escolaridad, estructura familiar disfuncional o presencia de violencia doméstica, estrés parental, entre otras) son clave en la comprensión e intervención de las familias que viven en contextos socialmente vulnerables. Los resultados del estudio sugieren que se le otorgue un papel mucho más relevante a las dimensiones familiares como estrategia en la comprensión e intervención de las familias que viven en pobreza, ya que fortalecer la familia es una condición *sine qua non* para la superación de la pobreza.

Familias en situación de vulnerabilidad social

Las familias en vulnerabilidad social por pobreza están expuestas a una peligrosa combinación de estresores, entre los cuales se pueden

mencionar: el desempleo, las redes sociales restringidas, el hacinamiento, la exclusión, la deprivación cultural, los bajos ingresos, las viviendas precarias, el saberse pobre, entre otras (Cortés, 2006; Linares, 1997; Rozas, 1999). Debido a esto, han sido denominadas por diversos estudios como: familias multiproblemáticas, multiestresadas o de alto riesgo, ya que no evidencian un síntoma en particular sino una de estresores que aumentan su vulnerabilidad (Linares, 1997; Sharlin & Shamai, 1995; Walsh, 2004).

Gran parte de estos hogares son monoparentales, las madres, en medio de situaciones adversas deben cumplir la totalidad de las funciones parentales e incluso la de sostén de la familia. Dicha realidad, impide muchas veces que los niños reciban una afectividad saludable y la estimulación psicomotriz necesaria, favoreciendo el riesgo de presentar problemas de aprendizaje, emocionales y conductuales, tanto a nivel familiar como escolar (Rozas, 1999).

Si nos focalizamos particularmente en la crianza de los hijos, Barudy y Dantagnan (2005, 2010) apuntan que las tres funciones más importantes se encuentran debilitadas o disminuidas en la mayoría de los progenitores que viven en contextos socioeconómicamente desfavorecidos. Para estos autores, la parentalidad social tiene tres funciones fundamentales: la nutriente o afectiva, la socializadora y la educativa. La función nutriente hace referencia a la experiencia emocional que hace posible nutrir y cuidar a los hijos y está dada por el apego seguro y la capacidad de empatía parental que se da en este proceso. Por otra parte, la función socializadora es la que hace posible la construcción del concepto de sí mismo o de la identidad de los hijos. Esta función es la que facilita las experiencias relacionales en otros ámbitos. Los padres funcionan como modelos de aprendizaje para la convivencia social. En cuanto a rol educativo, los padres enseñan a sus hijos a través de diferentes modelos educativos. Dichos procesos educativos son posibles, en las prácticas parentales, principalmente gracias al uso adecuado de la comunicación, a un manejo apropiado del control conductual, al apoyo de los procesos de desarrollo y a la expresión afectiva positiva durante el aprendizaje.

Los padres que viven en condiciones de vulnerabilidad social por pobreza presentan altas probabilidades de enfrentar una sucesión de problemas, más allá de la deprivación material, que afectan sus competencias parentales. Estas son bajos niveles de educación, poca calificación para el trabajo, falta de acceso a trabajos bien remunerados y servicios de salud, aislamiento, enfermedades físicas y mentales y violencia intrafamiliar. Estos factores pueden actuar independientemente uno del otro, pero generalmente interactúan conjuntamente, produciendo un efecto negativo en los estilos de crianza de los padres y en el desarrollo psicológico de los niños (Barudy & Dantagnan, 2005, 2010; Katz, Corlyon, La Placa, & Hunter, 2007; Richaud de Minzi et al., 2012; Vargas Rubilar & Lemos, 2011).

“La pobreza va casi siempre acompañada de una deprivación psico-afectiva. La familia por lo general está distorsionada, no cumpliéndose los roles parentales normales” (Ortiz Andrellucchi, Peña Quintana, Albino Beñacar, Mönckeberg Barros, & Serra-Majem, 2006, p. 535). En esta dirección, diversos autores (Bradley et al., 1994; Garret, Ng`andu, & Ferron, 1994; Smith & Sandhu, 2004) mencionan que los procesos de interacción padres-hijos, vulnerados por la pobreza, suelen caracterizarse por un bajo nivel de sostén y contención y escasas manifestaciones de afectos positivos como la ternura y la sensibilidad. La parentalidad, en estos contextos, se caracteriza, entonces, por baja expresividad afectiva, tendencia al desapego y a la negligencia, roles confusos o delegación de los roles a terceros, dificultad para establecer límites adecuados, estrés parental y/o depresión, maltrato grave y abandono total en los casos más extremos.

Para los hijos de padres que viven en situación de pobreza, el riesgo de morir o de sufrir carencias importantes como consecuencia directa de la precariedad en que viven es muy alto. En algunas regiones la tasa de mortalidad asciende a un 40% más que en los sectores favorecidos, y el analfabetismo supera el 50% en quienes viven en pobreza extrema (Barudy & Dantagnan, 2005). La salud emocional de los niños pobres se ve seriamente disminuida en comparación a otros niños, posiblemente porque sus principales

modelos de referencia proveen una escasa estimulación emocional (Richaud de Minzi, 2007) y presentan una probabilidad más elevada de desarrollar disturbios emocionales como irritabilidad, depresión o ansiedad (Bradley et al. 1994; Patel & Kleinman, 2003).

Como resultado de vivir en las condiciones de adversidad descritas, la autoestima se erosiona, se truncan las aspiraciones, aumenta la frustración y el fatalismo, y disminuye la sensación de control interno de las situaciones, al tiempo que prevalecen las crisis y se debilitan los recursos de afrontamiento (Fan & Eaton, 2001).

Tal como describen algunos autores, problemáticas intrafamiliares afectan a otros ámbitos sociales simultáneamente: (a) el sistema escolar, mediante situaciones de ausentismo, desórdenes conductuales, problemas de integración escolar, deserción escolar y alta repitencia; (b) el sistema de salud, a causa de la adicción a las drogas y el alcohol, la desnutrición, las enfermedades por las condiciones habitacionales (Chagas, Dengue, etc.), las enfermedades respiratorias, las enfermedades infectocontagiosas, los problemas psiquiátricos y psicológicos; (d) el sistema judicial, por motivo de la violencia intrafamiliar, el abandono paterno, el maltrato infantil: físico y psicológico, los padres o madres encarcelados y la delincuencia infantil (Gómez, Muñoz & Haz, 2007).

Un enfoque positivo

A pesar que lo expuesto hasta aquí parece delinear un pronóstico oscuro e incierto para los niños que crecen y se desarrollan en situación de pobreza, nunca serán suficientes los intentos por aclarar que muchas familias pobres logran desenvolverse satisfactoriamente y potenciar el bienestar de sus miembros a pesar las situaciones adversas con las que conviven. Sin desconocer que la situación de pobreza marca la vida de los individuos deberíamos “poner en duda teorías causales deterministas de la psicología que preescriben consecuencias inexorables para quienes han tenido experiencias dolorosas, de ataques o pérdidas significativas especialmente a edades tempranas” (Ravazzola, 2005, p. 106).

Los modelos de déficit han influido a tal

punto en los paradigmas psicológicos y sociales que aún hoy sigue circulando la idea que toda familia pobre, debido a sus características o a las características de su entorno, es incapaz de erigirse como institución saludable ni proporcionar a sus miembros más pequeños la estabilidad y coherencia necesarias para afrontar la vida de una manera funcional y positiva. Propositiones como éstas declaran que los niños que nacen y crecen en medio de la pobreza no tienen oportunidad alguna de salir de ella a causa de las vivencias ocurridas en su seno familiar. Sin embargo, este razonamiento extremista no refleja más que un mito. Las nuevas investigaciones psicológicas demuestran que hay familias pobres que pueden afrontar exitosamente las dificultades (Barudy & Datagnan, 2005) y otras familias que podrían llegar a hacerlo si recibieran la ayuda indicada, ya que cuando los vínculos familiares y los recursos psicológicos alimentados por ellos, no se han desarrollado en forma natural, la sociedad, en el rol de los profesionales de la educación y la salud, puede intervenir para promoverlos o fortalecerlos cambiando positivamente el curso de los resultados (Gentile, Mesurado & Vignale, 2007; Richaud de Minzi, 2009).

El gran desafío en este sentido es proponer, ejecutar y evaluar la efectividad de programas estratégicos para brindar a los padres o cuidadores primarios en situación de pobreza, oportunidades para aprender e incrementar las competencias instrumentales y socioafectivas, así como desarrollar sus potencialidades.

La atención debe dejar de centrarse en los problemas y debilidades, el enfoque de la resiliencia permite pensar que a pesar de las dificultades, las familias pueden desarrollar recursos que les permitan alcanzar estados aceptables de bienestar (Ravazzola, 2005). En este sentido es clave entender que las familias que han logrado éxito, no deben su progreso a una “esencia” que ellos tienen y otros no, se trata de familias que han podido solas, o con la ayuda de otros, reforzar las capacidades que todos tienen en potencia.

Familias resilientes

La resiliencia es un proceso en el que interactúan factores sociales, emocionales, cogniti-

vos y ambientales que permiten conseguir una adaptación positiva en medios que amenazan el desarrollo humano saludable (Infante, 2005; Rutter, 1993; Torre de Carvalho, Araujo de Morais, Koller, & Piccinini, 2007). Por lo tanto, “aunque la pobreza no es una condición de vida aceptable, no impide el desarrollo de la resiliencia”. (Grotberg, 2005, p. 23).

Gracias a los aportes de numerosos investigadores (Grotberg, 2006; Ravazzola, 2005; Greenspan, 1996; Neil, 2006; Kotliarenco, 1996), ha sido posible identificar algunas cualidades que distinguen a las familias resilientes. Si se analizan con detenimiento estas cualidades, se verá que la mayor parte de ellas tiene sus raíces o se vincula estrechamente con la experiencia y expresión adecuada de las emociones, con especial énfasis en las emociones positivas como el amor, la ternura, la gratitud, la simpatía, la serenidad, la satisfacción con uno mismo y el buen humor.

La razón por la cual estas emociones están en la base de muchos comportamientos resilientes es porque facilitan estilos de pensamiento creativos y flexibles, actitudes tolerantes frente a la frustración, posibilidades conductuales más amplias para resolver con eficacia diferentes problemas de la vida cotidiana, y mayor tendencia a la proximidad interpersonal (Fredrickson, Mancuso, Branigan & Tugade, 2000).

El amor, por ejemplo, es un elemento vital que facilita el apego. El desarrollo de un vínculo seguro, cálido y amoroso entre padres e hijos contribuye a la cohesión familiar y sienta las bases para un desempeño social y emocional saludable en la infancia. Los niños criados por adultos afectuosos, sensibles y responsivos tienen mayor probabilidad de ser emocionalmente flexibles, seguros, independientes, perseverantes, alegres, amistosos y empáticos (Greco, 2010; Kerns, Abraham, Schlegelmilch, & Morgan, 2007; Sroufe, 2000) y menor probabilidad de manifestar emociones negativas (Richaud de Minzi, 2006). Richaud de Minzi (2007) menciona que las relaciones tempranas de apego ayudan al niño a regular sus experiencias de estrés por lo que “una de las principales alternativas para evitar o paliar las desastrosas consecuencias

que produce el estrés en el desarrollo cognitivo y socioemocional del niño, es el mejoramiento de las relaciones de cuidado o vínculos de apego entre la madre/cuidador y el niño” (p.153). Sería especialmente relevante enfatizar en los adultos la importancia del amor incondicional y consistente hacia sus hijos ya que hay estudios que reportan que los padres en situación de pobreza tienen mayor predisposición a usar la agresión y la privación de afecto o abandono emocional como formas prioritarias de disciplina (Garret, Ng`andu, & Ferron, 1994), lo cual perjudica increíblemente el funcionamiento general de los niños (Richaud de Minzi, 2005; Oros, 2004). La gratitud es otra emoción capaz de disparar nuevos recursos psicológicos ya que retroalimenta los comportamientos prosociales, incrementa el bienestar personal y relacional, promueve otras emociones positivas como la alegría, la felicidad, la satisfacción con la vida y la esperanza, y se relaciona con mejores niveles de salud, entusiasmo, energía e interés por las tareas (Emmons, McCullough, & Tsang, 2003). Al mismo tiempo tendría una función protectora contra sentimientos negativos como la envidia y la depresión (McCullough, Emmons, & Tsang, 2002; Watkins, 2004).

Otra emoción positiva que favorece el bienestar interpersonal es la simpatía, también llamada empatía emocional. Esta experiencia afectiva permite que los individuos sintonicen con la emoción ajena manifestando un genuino interés por las necesidades de los demás (Eisenberg, 1991; Kienbaum, Volland, & Ulich, 2001; Lazarus, 2000) lo que conduce a la ejecución de comportamientos altruistas y prosociales (Mestre, Samper García, & Frias Navarro 2002; Ouden & Russell, 1997), al mismo tiempo que disminuye la ocurrencia de comportamientos agresivos (Eisenberg, Carlo, Murphy, & Van Court, 1995) y promueve la tendencia a perdonar (Macaskill, Maltby, & Day, 2002).

La serenidad, por su parte, podría considerarse una de las emociones positivas más asociadas al afrontamiento exitoso del estrés (Connors, Toscova, & Tonigan, 1999). Esta emoción facilita la capacidad de reflexión, predispone a la acción, aumenta la receptividad y desarrolla la creativi-

dad (Nadeau, 2001) posibilitando la sustitución de las conductas violentas por comportamientos socialmente hábiles (Oros, 2008).

La satisfacción personal, es una emoción que implica el fomento de la propia identidad y la autoatribución del mérito de logros valiosos (Lazarus, 2000). Tiene que ver con la valoración, la conformidad y la aceptación de uno mismo. En este sentido, el concepto de satisfacción personal está estrechamente ligado al de autoestima. El sentimiento de valía personal se origina muy tempranamente, siendo los padres o cuidadores, el primer punto de referencia. Los niños que crecen en hogares donde se sienten aceptados, amados, protegidos, y donde se incentivan sus logros y se destacan sus cualidades positivas muestran un nivel de satisfacción más elevado que los niños que han crecido bajo la tutela de padres abusadores, críticos, burlones y poco afectivos (Musitu & Gutiérrez, 1984). El grado en que los niños se consideran capaces y valiosos incide sobre su desempeño general y sobre la forma de percibir y manejar las situaciones difíciles de su entorno (Verduzco Álvarez-Icaza, Gómez-Maqueo, & Durán Patiño, 2004).

El buen humor y la alegría relajan el sistema nervioso y reducen los niveles de estrés, incrementando la liberación de endorfinas y serotonina, hormonas que propician la analgesia, la serenidad y refuerzan el sistema inmunológico (Cabezas, 2002). Cuando predomina un estado de ánimo alegre y de buen humor aumentan las probabilidades de ser considerados y amigables con otros (Lazarus & Lazarus, 2000), favoreciendo así la vinculación interpersonal. Autores como Ritz (2004) mencionan que el buen humor actúa también como un importante recurso de afrontamiento frente a la adversidad, ayudando a los individuos a superar saludablemente las crisis y fracasos. "Puede disminuir las tensiones, permitir que los miembros de la familia se sientan más cómodos, ayudarlos a superar circunstancias estresantes y devolverles una perspectiva positiva". (Gide, 2004, p. 173).

Aunque se ha dado apenas una mirada superficial al beneficio de unas pocas emociones positivas, queda claro que la educación y estimulación emocional puede resultar particularmente

útil en los contextos en riesgo psicosocial por pobreza extrema, ya que, como hemos mencionado antes, vivir con bajos ingresos puede favorecer el desarrollo de una baja autoestima, incrementar la frustración y aumentar el número de crisis y conflictos (Fan & Eaton, 2001). Con relación a los vínculos entre padres e hijos, diversos autores han encontrado que en entornos como éstos, los adultos pueden proveer una estimulación emocional insuficiente a sus niños (Richaud de Minzi, 2007) al tiempo que presentan una probabilidad más alta de desarrollar emociones negativas como irritabilidad, depresión o ansiedad (Bradley et al., 1994; Patel & Kleinman, 2003) manifestando un bajo nivel de sostén, contención y escasas manifestaciones de afectos positivos como la ternura y la sensibilidad (Bradley et al., 1994; Garret, Ng`andu, & Ferron, 1994; Smith & Sandhu, 2004).

Ya que la experiencia frecuente de emociones positivas es un recurso que actúa como disparador de otros recursos psicológicos y sociales (Oros, 2009), el desarrollo y expresión de las cualidades mencionadas sentaría una base fértil para el surgimiento o fortalecimiento de vínculos familiares más saludables, nutricios y cálidos. De este modo, se ampliaría el repertorio de competencias comunicacionales adecuadas, se incrementarían la flexibilidad, la innovación y las habilidades efectivas de resolución de problemas, dando lugar a otras cualidades que caracterizan a las familias resilientes (Ravazzola, 2005; Fergusson, 1996).

Pensando una propuesta de intervención

Teniendo en cuenta lo presentado hasta aquí, parece acertado suponer que el esfuerzo realizado para fortalecer los recursos psicosociales de padres e hijos alterará necesariamente y de forma positiva el sistema familiar como unidad funcional.

Numerosos estudios indican que el apoyo social (externo), puede influir de forma positiva en el funcionamiento familiar, ya que el aislamiento social en que viven muchas de las familias es un factor de riesgo. Se han observado efectos positivos del apoyo social en las actitudes paternas, en las prácticas de socialización y

estilos parentales de interacción con los hijos, en las expectativas que los padres tienen de sus hijos y en el comportamiento, ajuste y desarrollo infantil (Gracia 1995). Para Gracia, estos resultados tienen importantes implicaciones para el diseño de programas de intervención en el ámbito familiar, puesto que sugieren que el clima familiar, y consecuentemente cada miembro de la familia, pueden mejorar mediante el apoyo social oportuno.

La forma tradicional de explicar y abordar la pobreza extrema ha sido analizando e interviniendo en variables externas a través de asistencia alimentaria en comedores escolares, planes de trabajo, subsidios por familia numerosa, programas preventivos de salud, entre otras. Sin embargo, no existen suficientes programas destinados a abordar las condiciones intrafamiliares y psicosociales, lo que es una condición desventajosa para la superación de la pobreza estructural (Rozas, 1999).

A pesar de los esfuerzos realizados, la mayoría de las iniciativas de programas destinados a las familias en situación de pobreza extrema no ha decantado hacia resultados positivos o duraderos, excepto algunas experiencias aisladas (Gómez, Muñoz, & Haz, 2007). Las razones de este “fracaso” son diversas. Para Walsh (2004) los servicios tienden a centrarse en las deficiencias y a fragmentarse tratando sólo a los individuos. Para Colapinto (1995), el problema está en la disolución de los procesos familiares, es decir, la transferencia de las funciones familiares a los servicios sociales, como consecuencia de la sobreintervención e invasión de la vida familiar por parte de los profesionales. Estas acciones se llevan a cabo sin tener en cuenta los vínculos emocionales positivos y anulan los recursos potenciales de la familia (Minuchin et al, 2000).

La propuesta que se realiza en este artículo sugiere trabajar con base en dos ejes: el fortalecimiento de los recursos emocionales de los padres y el entrenamiento para que los padres refuercen los recursos emocionales de sus hijos. Como lo expresa un refrán popular, “nadie puede dar de lo que no tiene”, razón por la cual se vuelve necesario enriquecer la experiencia emocional positiva de los padres para que éstos

puedan luego fortalecer la experiencia emocional de sus hijos (Richaud de Minzi, 2009).

Dicha propuesta se centra en la intervención en el ámbito escolar a través de talleres psicoeducativos para padres. Se propone de esta forma, una acción formal con el objeto de incrementar la conciencia de los padres y la utilización de sus aptitudes y competencias parentales. Tal como señalan diversas investigaciones, la formación de los padres es parte de la educación de los niños y un método para promover su desarrollo (Cataldo, 1991; Bartau, Maganto, & Etxeberria, 2000) a través de la ampliación de la información y las habilidades de los padres para atender las necesidades de los niños a lo largo de su crecimiento. El aprendizaje parental constituye una acción educativa de sensibilización, de orientación o de clarificación de los valores, prioridades, las actitudes y las prácticas de los padres en la educación infantil (Boutin & Durning, 1997). Dicha acción comprende un proceso de desarrollo individual y familiar tendiente a pulir las capacidades de sentir, de comprender, de aprender, de utilizar los nuevos conocimientos (Durning, 1995, citado por Bartau, Maganto & Etxeberria, 2000). En síntesis, los talleres de padres tienen como propósito el desarrollo de *habilidades* de los *padres y madres* para educar a sus hijos.

No obstante, en la actualidad, las relaciones entre paternidad/maternidad y la educación de los hijos, no es algo que dependa exclusivamente de los padres, sino que, fundamentalmente por la influencia de la perspectiva ecosistémica, forman parte de un sistema de relaciones internas y externas con su entorno. El objetivo, por lo tanto, debería ser coordinar las acciones educativas entre las familias, la escuela y la comunidad para contribuir conjuntamente al desarrollo y la educación de los niños. Los métodos, tendrán preferentemente un fin preventivo y de atención de las problemáticas familiares, por lo que deberían atender las necesidades de niños, padres, familias, escuelas y comunidad considerando el contexto, las circunstancias y los recursos con que éstos cuentan (Tavoillot, citado por Bartau, Maganto & Etxeberria, 2000).

¿Por qué elegir a la escuela como escenario para fortalecer emocionalmente a la familia? Aunque la interacción familia-escuela no está exenta de complicaciones y desencantos, las familias actuales aún perciben la escuela como un objeto de gran valor (Tenti Fanfani, 1992), reconocen su autoridad en temas de formación y educación, y aceptan que tiene como fin último el beneficio de los más pequeños.

En este sentido, sería deseable que la vinculación familia-escuela en contextos de pobreza dejara de tener como motor principal la exposición y resolución de conflictos e inconductas de los niños y comenzara a convocar a los padres para apoyarlos en la tarea de capitalizar el desarrollo positivo de los menores.

El proceso de convocatoria es, quizá, uno de los más difíciles desafíos que presenta este tipo de programas. Debe tenerse en cuenta que muchos de los padres que no han solicitado ayuda para criar a sus hijos, solucionar problemas o mejorar los vínculos, no ven la necesidad de modificar sus patrones afectivos y conductuales. Si erróneamente creen que la escuela les está imponiendo una “charla” para enseñarles a ser la clase de padres que ellos no han podido ser hasta ahora, se sentirán agredidos e insultados, con el consiguiente aumento de la distancia entre familia-escuela, que con programas como éstos pretendemos minimizar. Además es importante recordar lo que sugiere Walsh (2004):

Si nos topamos con familias que al principio parecen resistirse a recibir ayuda, es importante no claudicar. El conocimiento de las experiencias previas de los miembros de la familia con profesionales asistenciales puede arrojar luz sobre su pesimismo y desconfianza: las numerosas desilusiones sufridas los han llevado a la convicción de fracasar (y a persuadirse de que los decepcionaremos). Si les transmitimos nuestra creencia en su potencial, ayudaremos a las familias a creer en sí mismas y podremos, así, fomentar el orgullo, el coraje, la perseverancia y la esperanza en el futuro. (p. 343)

Tomando como base algunas experiencias previas (Vargas Rubilar & Lemos, 2011; Vargas Rubilar & Olmedo, 2011; Vargas Rubilar & Oros, 2011) se sugiere que, antes de extender

la invitación, se analice cuidadosamente cuáles podrían ser los intereses y aficiones de los padres y se diseñe una convocatoria lo suficientemente atractiva como para ganar la atención de la mayoría de ellos. No obstante, es necesario destacar que incluso cuando los profesionales y otros miembros de la escuela hayan hecho un notable esfuerzo para reclutar a los padres, los resultados pueden ser muy desalentadores. A pesar de ello, debe mantenerse el entusiasmo ya que, si los talleres han sido cuidadosamente planificados y son interesantes, los padres que hayan aceptado el desafío, aun cuando sean muy pocos, se convertirán en agentes de promoción y tendrán un poder mucho más convincente sobre otros padres que cualquier afiche, nota en el cuaderno, o invitación personal que se haya emitido desde la escuela.

Además, aunque es una aspiración natural, no debe esperarse que *todos* los padres asistan para considerar que el taller ha sido exitoso. El trabajo bien hecho con unos pocos padres comprometidos y motivados al cambio tendrá resultados muy significativos que se reflejarán en el desempeño socioemocional de sus hijos, los cuales a su vez modificarán sus entornos, en los cuales participan los hijos de otros padres (Vargas Rubilar & Lemos, 2011; Vargas Rubilar & Olmedo, 2011). Este efecto expansivo es uno de los logros más preciados por los interventores e investigadores.

Los primeros encuentros deberían ser flexibles y amenos, teniendo como principal objetivo conocer a los padres y generar un vínculo con ellos. Una vez consolidado el grupo y ganada la confianza de los padres, se podrá ir dirigiendo la atención hacia los propósitos que persigue el programa.

La convocatoria y el desarrollo de los talleres deberían llevarse a cabo por un equipo interdisciplinario (psicólogos, trabajadores sociales y/o psicopedagogos) que esté sólidamente preparado y tenga claros los fundamentos psicológicos y sociales a través de los cuales se producen cambios sustentables en el interior de las familias en situación de pobreza (Bringiotti, 2005; Juffer, Bakermans- Kranenburg, & van Ijzendoorn, 2005; Gómez, Muñoz & Haz, 2007;

Gómez, Muñoz, & Santelices, 2008; Hidalgo García et al., 2009).

Este último punto es importante dado que, como lo expresan Baldwin, Baldwin y Cole (1992), los factores que predicen resultados exitosos en medios de bajo riesgo pueden no ser los mismos que favorecen el éxito en entornos más riesgosos. Las familias que viven en situación de riesgo operan en un contexto significativamente diferente al de las familias que viven en ambientes más favorables. “Si vamos a recomendar estrategias de crianza para las familias en entornos de alto riesgo, debemos seleccionar aquellas estrategias que operarán exitosamente en un entorno de alto riesgo” (Baldwin et al. 1992, p. 259).

Esto se vuelve más complejo aun si pensamos que no todos los entornos afectados por la pobreza están expuestos a los mismos riesgos. Se requiere de diagnósticos psicosociales fiables para conocer el estado emocional y relacional particular de las familias que participarán de los talleres y con base en esto, fortalecer las

emociones que resulten de mayor utilidad para su mejor desenvolvimiento. “De esta manera, no tiene sentido hablar de programas cerrados sino de conjuntos de estrategias o tecnologías que se aplicarán de acuerdo a los recursos que sea necesario reforzar y a las fortalezas que cada uno demuestre tener” (Richaud de Minzi, 2007, p. 12).

Independientemente de los contenidos conceptuales a impartir y de la modalidad de interacción adoptada en cada taller, es importante evitar que el tema central desvíe la atención de los padres hacia sus propias fallas e incompetencias alimentando su sentido de culpabilidad y frustración. Si bien este proceso de reconocimiento es necesario para el cambio, los talleres deberían enfatizar sus recursos, no sus deficiencias.

Walsh (2004) presenta tres ámbitos del funcionamiento familiar que deberían orientar la planificación de las intervenciones para fomentar la resiliencia: (a) los sistemas de creencias, (b) los patrones organizacionales y (c) los procesos

Tabla 1. Procesos fundamentales para orientar la intervención positiva para el desarrollo emocional de las familias (Walsh, 2004)

Ámbitos del funcionamiento familiar	Procesos fundamentales	Elementos
Sistemas de creencias	Perspectiva positiva	Iniciativa activa y perseverancia Coraje y aliento Esperanza, optimismo, confianza en la superación de las dificultades Focalización en los puntos fuertes y el potencial Dominio de lo posible; aceptación de lo inmodificable
Patrones organizacionales	Conexión	Apoyo mutuo, colaboración y compromiso Respeto por las necesidades, diferencias y fronteras individuales Liderazgo fuerte: cuidado, protección y orientación de los niños y miembros vulnerables de la familia Búsqueda de una reconexión, reconciliación de las relaciones perturbadas
Procesos comunicacionales	Expresión emocional sincera	Compartir una amplia gama de sentimientos (alegrías y tristezas, esperanzas y temores) Empatía mutua; tolerancia a las diferencias Responsabilidad por los propios sentimientos y conductas; evitación de las acusaciones Interacciones placenteras; humor

comunicativos. Todos estos afectarán y serán afectados por la promoción de emociones positivas. En la Tabla 1 mencionaremos algunos de los procesos que incluye el autor dentro de cada ámbito, por ser, a nuestro juicio, los que se relacionan más directamente con nuestra propuesta.

Como último punto, es necesario recalcar que tanto los miembros del equipo de intervención, como los padres que asisten a los talleres, deberían ser plenamente conscientes de que los cambios en tales procesos no se efectuarán ni rápida, ni fácilmente. Lleva tiempo adquirir las nuevas competencias y desaprender hábitos y costumbres practicados durante mucho tiempo (Cooper, Heron, & Heward, 2007). Los padres deben ser recompensados sistemáticamente y el equipo de intervención debe realizar evaluaciones periódicas del estado emocional de los participantes y de sus niños. Es indispensable contar con la colaboración directa de los docentes de esos niños, quienes actuarán como informantes clave, notificando los progresos, o no, de sus alumnos en el contexto áulico.

Conclusión

Estudios anteriores demuestran que para fortalecer los afectos positivos en la niñez es necesario optimizar el vínculo parento-filial debido a que la experiencia emocional de los niños se ve afectada principalmente por el tipo de relación que desarrollan con sus padres o cuidadores y por la propia experiencia emocional de estos últimos (Richaud de Minzi, 2007; Greco, 2010; Musitu & Gutiérrez, 1984).

El presente estudio procuró analizar la importancia del sostén y la educación familiar para ayudar a los padres en situación de riesgo por pobreza, a construir relaciones seguras y positivas con sus niños.

Particularmente, se sugiere la realización de talleres psicoeducativos en el ámbito escolar, dirigidos por profesionales, con el fin de: (a) Potenciar una mejor vinculación familia-escuela-comunidad (b) fortalecer las competencias parentales, es decir las capacidades cognitivas, emocionales y conductuales que los padres po-

seen, (c) proveer modelos adecuados de estilos educativos y prácticas parentales, especialmente otras alternativas al castigo físico y la privación de afecto, (d) brindar conocimientos acerca de los factores familiares que promueven un ajuste equilibrado en los niños, con especial énfasis en las emociones positivas y (e) enseñar un estilo de comunicación sano y habilidades para la resolución de conflictos.

Tal como se ha desarrollado en el presente artículo, muchas familias pobres desarrollan sus propios factores de protección contra la pobreza, cuando por medio de la recursividad, la lucha, el trabajo diario y la búsqueda de un soporte social para contrarrestar las privaciones, logran competencias parentales como socialidad, capacidad para experimentar emoción, brindar afecto y una adecuada comunicación en su hogar (Barudy & Datagnan, 2005; Angelou, 2004). Esto nos permite augurar que es posible optimizar los recursos familiares a partir de programas que brinden apoyo social familiar y una perspectiva positiva en el fortalecimiento de sus recursos. La vinculación familia-escuela es una alternativa que permite sumar esfuerzos para potenciar vínculos familiares positivos en beneficio de todos los miembros y especialmente de los niños, vínculos esenciales para un desarrollo resiliente aún circunstancias de vida desfavorables.

En futuros estudios se espera compartir estrategias prácticas del trabajo realizado con familias en riesgo por pobreza, así como los resultados encontrados a partir de la evaluación del programa implementado a fin de contribuir tanto al quehacer de equipos profesionales que se desempeñan en escuelas, como al de docentes y directivos de establecimientos escolares en contextos vulnerables.

Referencias

- Aldez-Carrol, E. & Moran, R. (2001). Escaping the poverty trap in Latin America: The role of family factors. *Cuadernos de Economía*, 38 (114), 155-190.
- Aguirre, P. (2009). La Asistencia Social vista por pobres y nuevos pobres en Buenos Aires durante la convertibilidad. *Anthropology of food*, 6. <http://aof.revues.org/index6439.html>.
- Baldwin, A. L., Baldwin, C., & Cole, R. E. (1992). *Stress-resistant families and stress-resistant children*. En J. Rolf, A. S. Masten, D. Cicchetti, K. H. Nuechterlein, S. Weintraub (Eds.), Risk and

- Protective Factors in the Development in Psychopathology (pp.257-280). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bartau, I., Maganto, J., & Etxeberria, J. (2000). Los programas de formación de padres: una experiencia educativa. *Revista iberoamericana de educación*, 25, 1-7.
- Barudy, J. & Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia: Parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Gedisa
- Barudy, J. & Dantagnan, M. (2010). *Los desafíos invisibles de ser madre o padre: Manual de evaluación de las competencias y resiliencia parental*. Barcelona: Gedisa
- Bouting, G. & During, P. (1997). *Intervenciones socioeducativas en el medio familiar*. Madrid: Narcea.
- Bradley, R. H., Whiteside, L., Mundfrom, D. J., Casey, P. H., Kellher, K. J., & Pope, S. K. (1994). Early indications of resilience and their relations to experiences in the home environments of low birthweight, premature children living in poverty. *Child Development*, 65, 346-360.
- Bringiotti, M. (2005). Las familias en situación de riesgo en los casos de violencia familiar y maltrato infantil. *Texto y contexto- Enfermagem*, 14, 78-85.
- Cabezas, A. R. (2002). Efectos del humor: Consideraciones Médicas. En A. R. Idigoras (Ed.) *El Valor Terapéutico del Humor*. Descleé de Brouwer.
- Cataldo, C. (1991). *Aprendiendo a ser padres: Conceptos y contenidos para el diseño de programas de formación de padres*. Madrid: Visor.
- Colapinto, J. (1995). Dilution of family process in social services: Implications for treatment of neglectful families, *Family process*, 34 (2), 59-74.
- Connors, G.J., Toscova, R.T., & Tonigan, J.S. (1999). Serenity. En W.R. Miller (Ed.), *Integrating spirituality into treatment. Resources for practitioners* (235-250). Washington D.C.: American Psychological Association.
- Cooper, J., Heron, T., & Heward, (2007). *Applied Behavior Analysis*. 2a Edición. NJ: Pearson Prentice Hall.
- Cortés, A. (2006). Inequidad, pobreza y salud. *Colombia Médica*, 37 (3), 223-227.
- Eisenberg N. (1991). *Values, Sympathy an Individual Differences: Toward an Pluralism of factor Influencing Altruism and Empathy*. Arizona: Arizona State University.
- Eisenberg, N., Carlo, G., Murphy, B., & Van Court, P. (1995). Prosocial Development in Late Adolescence: A longitudinal study. *Child Development*, 66(4), 1.179-1.197.
- Emmons, R.A., McCullough, M.E., & Tsang, J. (2003). The Assessment of Gratitude. En S. Lopez and C.R. Snyder. *A Handbook of Models and Measures. Positive Psychological Assessment.*, 327-341. Washington, DC: American Psychological Association.
- Fan, A., & Eaton, W. (2001). Longitudinal study assessing the joint effects of socioeconomic status and birth risks on adult emotional and nervous conditions. *British Journal of Psychiatry*, 178, 78-83.
- Fergusson, D. M., & Lynskey, M. T. (1996). Adolescent resilience to family adversity. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 37 (3), 281-292.
- Fredrickson, B; Mancuso, R; Branigan C., & Tugade, M. (2000). The Undoing Effect of Positive Emotions. *Motivation and Emotion*, 4 (4), 237-258.
- Garret, P., Ng'andu, N., & Ferron, J. (1994). Poverty experiences of young children and the quality of their home environments. *Child Development*, 65, 331-345.
- Gentile, S., Mesurado, B., & Vignale, P. (2007). Resiliencia en familias: una intervención en contexto educativo de riesgo social. *Psicología y Psicopedagogía*, Año VI N° 17 Septiembre de 2007.
- Gide, A. (2004). Procesos de comunicación: cómo facilitar el funcionamiento de la familia. En F. Walsh (Ed.), *Resiliencia familiar. Estrategias para su fortalecimiento* (pp.160-191). Buenos Aires: Amorrortu.
- Gómez, E., Muñoz, M., & Haz, A. (2007). Familias multiproblemáticas y en riesgo social: Características e intervención. *Psykhé*, 16, (2), 43-54.
- Gómez, E., Haz, M.E., & Santelices, M.P. (2008). Efectividad de las intervenciones con la infancia vulnerada y en riesgo social. Un desafío prioritario para Chile. *Terapia Psicológica*, 26 (2), 241-251.
- Gracia, E. (1995). El rol del apoyo social en la prevención del maltrato infantil: programas de apoyo a la familia. *Intervención Psicosocial*, 4 (10), 17-30.
- Greco, C. (2010). *Emociones Positivas: Recursos Psicológicos para la Promoción de la Salud Mental Infantil en Contextos de Pobreza*. Tesis doctoral. Universidad Nacional de San Luis, Argentina.
- Grotberg, E. (2005). *Nuevas tendencias en resiliencia*. En Aldo Melillo y Elbio Néstor Suárez Ojeda (comp.), *Resiliencia: Descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires: Paidós.
- Grotberg, E. (2006). *¿Qué entendemos por resiliencia? ¿Cómo promoverla? ¿Cómo utilizarla?* En Edith H. Grotberg (comp.), *La resiliencia en el mundo de hoy*. Barcelona: Gedisa.
- Greenspan, S. (1996). *The Growth of the Mind, and the Endangered Origins of Intelligence*. New York: Addison-Wesley.
- Hidalgo Garcia, M, Menéndez Álvarez- Dardet, S., Sánchez Hidalgo, J., Lorence Lara, B., & Jimenez Garcia, L. (2009). Intervención con familias en riesgo psicosocial. Aportaciones desde un enfoque psicoeducativo. *Apuntes de Psicología*, 27 (2-3), 413-426.
- Infante, F. (2005). *La resiliencia como proceso: una revisión de la literatura reciente*. En Aldo Melillo y Elbio Néstor Suárez Ojeda (comp.), *Resiliencia: Descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires: Paidós.
- Juffer, F., Bakermans- Kranenburg, M., & Van Ijzendoorn, M., (2005). Enchancing Children s socio-emocional development: a review of intervention studies. En Teti, D. M (eds) *Handbook of research methods in developmental science*. Oxford: Blacwell.
- Katz, I, Corlyon, J., La Placa, V., & Hunter (2007). *The relationship between parenting and poverty*. York: York Publishing Services Ltd, UK.
- Kerns, K.A., Abraham, M.A., Schlegelmilch, A., & Morgan, T.A. (2007). Mother - child attachment in later middle childhood: Assessment approaches and associations with mood and emotion regulation. *Attachment & Human Development*, 9(1), 33-53.
- Kienbaum, J., Volland C., & Ulich, D. (2000). Sympathy In The Context of Mother-Child and Teacher-Child Relationships. *International Journal of Behavioral Development*, 25 (4) 302-309.
- Kotliarenco, M.A., Cáceres, I., & Fontecilla, M. (1996). *Estado del arte en resiliencia*. Washington D.C.: Organización Panamericana de la Salud.
- Lazarus R. (2000). *Estrés y emoción*. España: Editorial Descleé de Brouwer
- Lazarus, R. S. & Lazarus, B.N. (2000). *Pasión y Razón*. La comprensión de nuestras emociones. Barcelona: Paidós.
- Linares, J. (1997). Modelo sistémico y familia multiproblemática. En M. Coletti & J. Linares (Ed.), *La intervención sistémica en los servicios sociales ante la familia multiproblemática: la experiencia en la Ciutat Vella* (pp.23-44). Barcelona: Paidós Terapia Familiar.

- Macaskill, A., Maltby, J., & Day, L. (2002). Forgiveness of Self and Others and Emotional Empathy. School of Social Science and LawSheffield Hallam University, United Kingdom. *The Journal of Social Psychology*, 142(5), 663-665.
- Madariaga Orozco, C., & Sierra, O. (2000). Redes sociales y pobreza. *Psicología desde el Caribe*, 5, 127-156.
- McCullough, M.E., Emmons, R.A., & Tsang, J.A. (2002). The grateful disposition: A conceptual and empirical topography. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 112-127.
- Mestre V., Samper García, P., & Frías Navarro, M. (2002). Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: La empatía como factor modulador. *Psicothema*, 14 (2), 227-232.
- Minuchin, P., Colapinto, J., & Minuchin, S. (2000). *Pobreza, institución, familia*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Musitu, G. y Gutiérrez, M. (1984). *Disciplina familiar, rendimiento y autoestima*. Actas Jornadas Nacionales de Orientación Profesional.
- Nadeau, M (2001). *Juegos de relajación para niños de 5 a 12 años*. España: Sirio.
- Navarro, M. (2002). *La intervención psicosocial con familias multiproblemas: La perspectiva ecológica*. Tesis Doctoral, Universidad de Valencia, España.
- Neil, S.E. (2006). *Intensificar la resiliencia en el grupo familiar: un enfoque transgeneracional hacia el cambio positivo en familias disfuncionales*. (comp.), La resiliencia en el mundo de hoy. Barcelona: Gedisa.
- Oros, L. B. (2004). *Incidencia de las prácticas parentales sobre las creencias y los modos de afrontamiento del niño*. Tesis doctoral. Universidad Nacional de San Luis, Argentina.
- Oros, L.B. (2008). Promoviendo la serenidad infantil en el contexto escolar. Experiencias preliminares en una zona de riesgo ambiental. *Revista Interdisciplinaria*, 25 (2), 181-196.
- Oros, L.B. (2009). El valor adaptativo de las emociones positivas. Una mirada al funcionamiento psicológico de los niños pobres. *Revista Interamericana de Psicología*, 43 (2), 288-296.
- Ortiz Adrellucchi, A., Peña Quintana, L., Albino Beñacar, A., Mönckeborg Barros, F., & Serra-Majem, L. (2006). Desnutrición infantil: salud y pobreza: Intervención desde un programa integral. *Nutrición Hospitalaria*, 21 (4), 533-541.
- Ouden D., & Russell, G.W. (1997). Sympathy and Altruism in Response to Disasters: A Dutch and Canadian Comparison. *Social Behavior and Personality*, 25 (3), 241-248.
- Palomar Lever, J. & Cienfuegos Martínez, Y. I. (2006). Impacto de las variables de personalidad sobre la percepción de la pobreza. *Anales de Psicología*, 22 (2), 217-233.
- Patel, V., & Kleinman, A. (2003). Poverty and common mental disorders in developing countries. *Bulletin of the World Health Organization*, 81 (8), 609-615.
- Ravazzola, M. C. (2005). *Resiliencias familiares*. En Aldo Melillo y Elbio Néstor Suárez Ojeda (comp.), *Resiliencia: Descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires: Paidós.
- Richaud de Minzi, M. C. (2005). Estilos parentales y estrategias de afrontamiento en niños. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 37 (1), 47-58.
- Richaud de Minzi, M. C. (2006). Loneliness and Depression in Middle and Late Childhood: The Relationship to Attachment and Parental Styles. *The Journal of Genetic Psychology*, 167 (2), 189-210.
- Richaud de Minzi, M.C. (2007). Fortalecimiento de recursos cognitivos, afectivos, sociales y lingüísticos en niñez en riesgo ambiental por pobreza: un programa de intervención. En M.C.Richaud de Minzi y M. Ison (Eds.). *Avances en Investigación en Ciencias del Comportamiento en Argentina*, Vol. 1, Niñez en riesgo por pobreza. Cap. 13. Mendoza: Editorial de la Universidad del Aconcagua, 145-176.
- Richaud de Minzi, M.C. (2009). Sin afecto no se aprende ni se crece. Un programa para reforzar los recursos afectivos, cognitivos y lingüísticos en niños en riesgo por pobreza extrema. *Boletín de la Sociedad Interamericana de Psicología*, 10 (4), recuperado el 10 de Agosto de 2010 de la <http://www.sipsych.org/boletinar-argentina/richaud10.htm>
- Richaud, M. C., Mestre, M. V., Lemos, V., Samper, P., Ghiglione, M., & Tur, A. (2012). *La influencia de la cultura en los estilos parentales en contextos de vulnerabilidad social*. Manuscrito no publicado.
- Ritz, S. E. (2004). El Humor del Superviviente: El Papel del Humor al Enfrentarse las Personas con los Desastres. En W. Salameh & W. Fry, (Eds.), *El Humor y el Bienestar en las Intervenciones Clínicas*, Bilbao: Desclee de Brouwer.
- Rozas, G. (1999). Familia y pobreza dura. *Revista de Psicología de Universidad de Chile*, 3 (1), 83-94.
- Rutter, M. (1993). Resilience: some conceptual considerations. *Journal of Adolescent Health*, 14, 626-631.
- Sharlin, S. & Shamai M.(1995). Intervention with families in extreme distress (FED). *Marriage and family Reviw*, 21 (1-2), 91-122.
- Smith, D.C., & Sandhu, D.S. (2004). Toward a positive perspective on violence prevention in schools: building connections. *Journal of Counseling and Development*, 82, 287-293.
- Sroufe, L. A. (2000). Early relationships and the development of children. *Infant Mental Health Journal*, 21, 67-74.
- Tenti Fanfani, E. (1992). *La escuela vacía, deberes del Estado y responsabilidades de la sociedad*. Buenos Aires: UNICEF /Losada.
- Torre de Carvalho, F., Araujo de Morais, N., Koller, S.H., & Piccinini, C.A. (2007). Fatores de proteção relacionados à promoção de resiliência em pessoas que vivem com HIV/AIDS. *Cadernos de Saúde Pública* 23 (9), 2023-2033.
- Vargas Rubilar, J., & Lemos, V. (2011, junio). *Parentalidad en situación de pobreza: una propuesta positiva en contextos de vulnerabilidad social*. Trabajo presentado en el Simposio: Fortalecimiento de recursos cognitivos y socioafectivos en niños en vulnerabilidad social en el XXXIII Congreso Interamericano de Psicología, Medellín, Colombia.
- Vargas Rubilar, J., & Olmedo, D. (2011, noviembre). *El fortalecimiento de las competencias parentales en contextos de vulnerabilidad social: una propuesta de intervención positiva para la prevención del maltrato infantil*. Taller presentado en el III Congreso Internacional, IV Nacional y V Regional de Violencia, Maltrato y Abuso: "Victimas y Victimarios: un desafío para la interdisciplina", Buenos Aires, Argentina,
- Vargas Rubilar, J. & Oros, L. (2011). Una propuesta de intervención psicoeducativa para promover la autoestima infantil. *Revista Acta psiquiátrica y psicológica de América Latina*, 57 (3), 235-244.
- Verduzco Álvarez-Icaza, M. A., Gómez-Maqueo, E. L., & Durán Patiño, C. (2004). La influencia de la autoestima en la percepción del estrés y el afrontamiento en niños de edad escolar. *Salud Mental* 27, (4) 18-25.
- Watkins, P. C. (2004). *Gratitude and subjective well-being*. In R.A. Emmons & M.E. McCullough (Eds.), *The psychology of gratitude* (pp. 167-192). New York: Oxford University Press.
- Walsh, F. (2004). *Resiliencia familiar: Estrategias para su fortalecimiento*. Buenos Aires: Amorrortu.