

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE TRABAJO SOCIAL
Tesis Licenciatura en Trabajo Social

Resiliencia:
aportes para el abordaje de la niñez desde un enfoque de
derechos

Ana Elena Gari

Tutor: Teresa Dornell

2009

INDICE

Introducción.....	3
Objetivos y metodología.....	5
Capítulo I: Construcción social de la infancia.....	7
Capítulo II: Resiliencia.....	14
Capítulo III: El Trabajo Social desde un enfoque de Derechos.....	30
Capítulo IV: Infancia, Derechos Humanos y Resiliencia -desafíos a interpelar-	40
Capítulo V: Reflexiones finales.....	45
Bibliografía.....	48
Anexo 1.....	53
Anexo 2.....	55

INTRODUCCIÓN

El presente es un trabajo de tesis de grado de la licenciatura de Trabajo Social, del Departamento de Trabajo Social, en la Facultad de Ciencias Sociales, de la Universidad de la República Oriental del Uruguay. El objeto de estudio de esta tesis es el concepto de resiliencia y su correlato en la construcción social de la infancia desde la perspectiva de la profesión del Trabajo Social. Se pretenden así, realizar aportes para el Trabajo Social en el área de la infancia dentro del Uruguay de hoy, desde el enfoque de derechos.

Mi interés por la temática parte de estudios realizados en el extranjero que despertaron mi curiosidad respecto al abordaje teórico del tema de la resiliencia. Por otro lado, mi actual desempeño laboral es en el área de la educación; área donde existe un amplio abordaje entorno a la resiliencia. Esto ha contribuido a mi intención de vincular en esta tesis: la resiliencia, la infancia y el Trabajo Social.

En el primer capítulo se presentará un recorrido teórico acerca de la construcción social de la infancia y el lugar del Trabajo Social en una construcción social de la infancia desde un enfoque de derechos.

En el segundo capítulo se realizará una breve reseña sobre el concepto de resiliencia, su surgimiento y evolución en las ciencias sociales. A su vez se profundizará en las teorías de Stefan Vanistendael, Edith Grotberg, los esposos Woolin y Boris Cyrulnik (2002); sus esquemas son concretos y clarificadores para dar un paso más en hacer realidad los discursos desde un enfoque de derechos. Se destacará la importancia de las diferentes teorías a la profesión del Trabajo Social.

En el tercer capítulo se hará una aproximación a los avances jurídicos en materia de protección de derechos de los niños y niñas del Uruguay. Se problematizará sobre las dificultades encontradas y la importancia de garantizar prácticas que contengan en el centro al niño o niña como sujeto de derechos. A su vez, se realizará un correlato entre las discusiones planteadas y la profesión del Trabajo Social.

En el cuarto capítulo se realizará una estrategia de abordaje desde la profesión del Trabajo Social al tema, a partir de tres vectores: proceso, sentido y vínculo. A su vez, se realizará una sistematización de diferentes aportes, de los temas presentados y

debatidos a lo largo de esta tesis, considerados relevantes para la intervención del Trabajo Social en el marco de un trabajo interdisciplinario.

En el quinto capítulo se concluye este trabajo con algunas reflexiones finales.

OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

El objetivo general del trabajo será entonces *ofrecer un aporte al debate entorno al tema de la resiliencia desde el Trabajo Social con énfasis en el área de la infancia en el Uruguay, desde el enfoque de los derechos humanos*

En este sentido, los objetivos específicos serán, por un lado, *la investigación del concepto de resiliencia; por otro lado profundizar en las concepciones de la construcción social de la infancia*. Un último objetivo específico parte del supuesto de que es posible, *desde el Trabajo Social, construir una concepción de la infancia que incorpore elementos desde la resiliencia para habilitar prácticas con un enfoque de derechos*. El último objetivo específico consistirá en puntualizar los aportes considerados más relevantes para incluir en las prácticas de Trabajo Social relacionadas con la infancia en el Uruguay de modo que habiliten prácticas con un enfoque de derechos y no se queden en un simple discurso.

La metodología que se implementó en este trabajo de tesis entiende al Trabajo Social como una práctica social específica, conciente de que ésta es determinada y determinante de los procesos en los que interviene. Es así que se entiende el conocimiento de la realidad, desde un enfoque metodológico, según la matriz histórico-crítica como marco que permite analizar los fenómenos a través de aproximaciones sucesivas, para trascender el pensamiento cotidiano y descubrir la esencia que permita una comprensión real del fenómeno. Es así que la metodología específica a utilizar a lo largo de esta tesina de grado será la metodología cualitativa, entendiendo, como plantean Taylor y Bogdan¹(1987), que esta permite conducir nuestros esfuerzos a tratar de comprender, para poder descubrir el fenómeno de estudio. Es un modo diferente de recoger datos y plantearse un estudio analítico.

La técnica de análisis a utilizar será el relevamiento bibliográfico. La búsqueda remite a otros trabajos estudiados, documentos e investigaciones donde se encuentra información pertinente para la comprobación o refutación de los supuestos planteados. La consulta bibliográfica es de utilidad para situarse en el tema, indagar y realizar una delimitación del fenómeno. En este caso las consultas a documentos se han dado en

¹ Taylor y Bogdan (1987): Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Ed. Paidós, México.

documentos, folletos, textos e informes de Uruguay (minoritariamente), América Latina y Europa. Además del relevamiento bibliográfico, la metodología a utilizarse en la tesina incluirá un análisis de la información recabada, que permita extraer conclusiones que sean aportes concretos para quienes apuntan a realizar prácticas como trabajadores sociales con un enfoque de derechos en el marco de la infancia en el Uruguay.

CAPÍTULO I: CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE LA INFANCIA

Históricamente la sociedad ha tenido diversas formas de mirar al niño, formas que siguen variando hasta el día de hoy. Más allá de esta continua dinámica, varios historiadores y teóricos afirman que hubo un gran quiebre en la historia con respecto a este tema. Tal quiebre podría denominarse como el “descubrimiento del niño”, según Cunningham (1991) ² *“la construcción de la infancia es, por supuesto, un proceso continuo (...) pero entre las postrimetrías del siglo XVII y la mitad del siglo XX ocurrieron los mayores y más irreversibles cambios en la imagen de la infancia, en el sentido de que todos los niños del mundo son ahora pensados como acreedores a ciertos principios y derechos comunes a la infancia”*. Esta alusión que hace aquí el autor respecto a los derechos de los niños es evidente en los discursos sociales; sin embargo, los datos sobre la situación de la infancia (Anexo 1) demuestran que en muchos casos, las prácticas distan mucho de proteger a la niñez.

Otros autores tienen una mirada evolucionista en relación a la historia de la infancia. Philippe Ariès (1981), que escribió sobre el Antiguo Régimen en Europa (la época anterior a la Revolución Francesa), afirmó que en la sociedad medieval no existía el sentimiento de infancia. Según este autor, no se veía a la infancia como una etapa particular de la vida y por ende, no se la trataba de forma especial; no obstante, esta ausencia del sentimiento de infancia no implica que los niños fueran descuidados, abandonados o despreciados, ya que *“o sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto.”*³

De acuerdo a la calificación de Ariès (1981), el primer sentimiento superficial de infancia surge en las sociedades tradicionales dentro del ámbito familiar y era reservado para el niño en sus primeros años de vida. En la Edad Media se separaba al niño cuando todavía era demasiado frágil y dependía de otros para su sobrevivencia; luego pasaba a compartir todos los espacios con los adultos. El segundo sentimiento de infancia es propio de las sociedades industriales (final del siglo XVII); aquí al mismo

² Cunningham, Hugh (1991): “Los hijos de los pobres. La imagen de la infancia desde el siglo XVII”. Artículo extraído de la página web del Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes (www.iin.oea.org) el 20 de mayo de 2008.

³ Ariès, Philippe (1981): “Historia social da criança e da família” Livros técnicos e científicos editora. Rio de Janeiro, Brasil; p. 156

tiempo que se protege al niño se procura disciplinarlo. Siguiendo a Leopold⁴ (2002), el cambio de mirada *"conlleva un "afecto obsesivo" por la infancia, que redundará en una fuerte pérdida de libertad y autonomía para la misma; en suma: la infancia pagará un alto costo por su moderna diferenciación y centralidad"*. Esto trae aparejados cambios a la interna de la familia, así como también en el hecho de que la escuela pasó a ocuparse del aprendizaje de los niños, separándolos de los adultos.

Por otro lado, Foucault⁵ (1999), propone un enfoque donde se ve al privilegio que adquiere la infancia como una de las dimensiones de la nosopolítica del siglo XVIII, conjuntamente con el proceso de medicalización de la sociedad. Al control de la natalidad y la mortalidad, se agrega la "infancia", *"la supervivencia hasta la edad adulta, las condiciones físicas y económicas de esta supervivencia, las inversiones necesarias y suficientes para que el período de desarrollo sea útil, en definitiva, la organización de esta "fase" que es percibida a la vez como específica y dotada de finalidad"*⁶. A decir de Altamirano⁷ (2002), a través de los siglos XVIII y XIX, se fue generando *"la visión del niño como "riqueza potencial", otorgándole así un valor de tipo mercantil"*, llegando incluso a que en la actualidad se llega a hablar de la rentabilidad (en términos económicos) de la inversión en la infancia.

Retomando a Leopold⁸ (2002), *"la categoría "infancia", en términos modernos, constituye un largo proceso que va a culminar en el siglo XVIII, fuertemente vinculado a la consolidación del capitalismo como formación socioeconómica y a la constitución de un modelo humanista de pensamiento que aporta el Renacimiento y que se desarrollará aún más en el marco de la Ilustración"*.

El reconocimiento del niño como sujeto de derechos ha evidenciado un auge en el campo del derecho internacional en los últimos tiempos. En 1913 surge la idea de

⁴ Leopold, Sandra (2002): "Tratos y destratos: políticas públicas de atención a la infancia en el Uruguay (1934-1973)". Tesis de la Maestría en Servicio Social. Convenio Universidad Federal de Río de Janeiro con UDELAR. Montevideo, Uruguay.

⁵ Foucault, Michel (1999): "La política de salud en el siglo XVIII". En: Foucault, *"Estrategias de poder. Obras esenciales, volumen II"* Editorial Piados, Barcelona, España.

⁶ Foucault, Michel (1999): "La política de salud en el siglo XVIII". En: Foucault, *"Estrategias de poder. Obras esenciales, volumen II"* Editorial Piados, Barcelona, España; p. 333

⁷ Altamirano, Florencia (2002): "Niñez, pobreza y adopción, ¿una entrega social? Un estudio de investigación desde el Trabajo Social." Editorial Espacio, Buenos Aires, Argentina; p. 24

⁸ Altamirano, Florencia (2002): "Niñez, pobreza y adopción, ¿una entrega social? Un estudio de investigación desde el Trabajo Social." Editorial Espacio, Buenos Aires, Argentina; p.20

fundar una Asociación Internacional para la protección de la infancia; en 1919 se crea el Comité de Protección de la Infancia por la Sociedad de Naciones. En 1927 se funda el Instituto Interamericano del Niño. En 1959 las Naciones Unidas aprueban la Declaración de los Derechos del Niño y en 1989 la Convención sobre los Derechos del Niño.

Centrándonos ya en lo que refiere al “descubrimiento del niño” en el Uruguay, Barrán⁹ (1993) plantea que entre 1860 y 1920 se procesó en el país un cambio de sensibilidad, se pasa así de la “barbarie” a la “civilización”. Con la civilización se disciplinó a la sociedad dominando los cuerpos, reprimiendo a las almas con los instrumentos de la culpa y la vergüenza, relegando la intimidad a la familia, al ámbito de lo privado. Podemos decir que en el Uruguay, durante la época “bárbara”, la niñez no era concebida como una etapa bien diferenciada del resto de la vida; más bien los niños eran percibidos como hombres pequeños. Ya en la época “civilizada” el niño pasa a ser visto como “*un ser diferente, con derechos y deberes propios de su edad*”¹⁰. Se separan en esta época las actividades sociales, el juego, la escuela, los dormitorios, los espacios de ocio, etc. El Estado se involucró en esta nueva concepción de la niñez que se reflejó en la escuela vareliana, en el Derecho y en la creación de diversas instituciones como el “Asilo maternal”, el “Jardín de infantes” y la “Clínica de Niños” de la Facultad de Medicina.

La autora Julia Varela (1986) propone que la constitución de la “Escuela” como espacio concreto de socialización es el resultado de cuatro “instancias sociales” denominadas por Varela como instancias históricas y sociales que comienzan a suscitarse a partir del siglo XVI aproximadamente. El primer momento es lo que la autora llama la nueva concepción de la infancia y se entiende como una etapa diferente de la vida. Los moralistas son los primeros en considerar una serie de características para esa “primera edad”: “*maleabilidad, facilidad de remedo y memoria, de donde se deriva su capacidad para ser moldeada, debilidad –inmadurez más tarde que justifica su tutela, rudeza que hace necesaria su ‘civilización’, flaqueza de juicio que exige desarrollar su razón (...) se configura a la niñez como una etapa de la vida especialmente idónea para ser troquelada*”¹¹. Apreciamos como aquí ya comienza a

⁹ Barrán, José Pedro (1993b): “Historia de la sensibilidad en el Uruguay. Tomo II. El disciplinamiento (1860-1920)”. Ediciones de la Banda Oriental, Montevideo, Uruguay.

¹⁰ Barrán, José Pedro (1993b): “Historia de la sensibilidad en el Uruguay. Tomo II. El disciplinamiento (1860-1920)”. Ediciones de la Banda Oriental, Montevideo, Uruguay; p. 101

¹¹ Varela, Julia (1986): “Teoría y práctica en las instituciones Escolares”. En *Marxismo y Sociología de la Educación*, Ed. Akal, Madrid, página 144.

tenerse un concepto de infancia diferente al de la Edad Media donde el niño no tenía diferencias con el adulto. Se percibe en este concepto la idea de debilidad del niño para poder ser moldeado en un futuro adulto.

El segundo momento o instancia planteado por la autora es la creación del espacio físico destinado a la educación de los niños, espacio donde se imparte la educación. Es así que se separa a los niños de los lugares comunes de socialización con el objetivo de transformar las personalidades de esos futuros adultos. Lentamente se institucionaliza, a través de este proceso de escolarización, un proceso de individuación.

Siguiendo su pensamiento, aparece en la tercera instancia, la imagen del maestro. Se despliega la formación de un cuerpo de especialistas con tecnologías y códigos teóricos específicos. El maestro enseña y es ejemplo con su propia vida. En esta dicotomía maestro-alumno, el maestro es el único que posee el conocimiento, es el que tiene las herramientas para poder disciplinar.

En lo que refiere al cuarto momento, vemos la destrucción de otros modos de socialización (basados en la comunidad y el aprendizaje de oficios), para pasar a una socialización cimentada sobre la familia conyugal y las escuelas. Es así que se invalida cualquier tipo de práctica fuera de la escuela, y el nuevo concepto de infancia se asocia a una nueva imagen de familia, la propia de la sociedad burguesa moderna.

Por otro lado, Félix Ortega (1986) retoma algunos puntos centrales de la concepción de Durkheim sobre la educación que pueden iluminar este devenir de la Institución Educativa. La concepción Durkheimiana da cuenta de la función social que la educación y la escuela cumplen desde la sociedad industrial hasta la actualidad. Es así que Durkheim considera que la educación debe ser "*racional y laica*"¹², ubicando a su vez al individuo en una posición de subordinación respecto de la sociedad ya que es la sociedad misma la que crea al hombre y lo ubica en el lugar que le corresponde, en el lugar que es necesario que ocupe. Siguiendo a Durkheim, la principal función de la educación es la creación de la conciencia moral que posibilite al hombre dirigir su conducta de manera correcta. Por lo tanto, la conciencia moral dirá al hombre cómo actuar para hacerlo en consonancia con lo que el conjunto social espera.

¹² Ortega, Félix (1986): "La educación como forma de dominación: una interpretación de la sociología de la educación durkheimiana", en "Marxismo y Sociología de la educación", Ed. Akal, Madrid. Página 220.

En lo que fue el desarrollo del Estado y el lugar que tuvo la educación en los cambios que se dieron para la conformación de la sociedad debemos resaltar que a fines del siglo XVIII, en el Uruguay, la Iglesia deja de ser la única encargada de la educación de los niños y el Estado comienza a desempeñar un papel protagónico en este respecto. En consonancia con lo que sucedía en el resto del mundo, la industrialización trajo al Uruguay una gran urbanización, emigración campo-ciudad, predominio del estilo de vida burgués, crecimiento de las ciudades, en fin, transformaciones que exigían “disciplinamiento” para que la población pasara de la barbarie a la civilización y actuara de acuerdo a esta nueva forma de pensar y ver la sociedad. Es así que, en el marco de la primera modernización del Uruguay (1870-1900) y del primer período dictatorial (1876-1886), se buscó la consolidación del Estado en la sociedad y en la economía. A partir de 1875, el Estado seculariza la función de la educación. Surge por lo tanto la educación laica, gratuita y obligatoria de la mano de José Pedro Varela¹³, como la base para la existencia de gobiernos democráticos, apuntando a *“que ciertos valores de equidad, de democracia y de cultura se transformen en valores nacionales”*¹⁴. El conocimiento se resalta como la capacidad para destruir la ignorancia, base para un capital futuro y una mejor calidad de vida; por lo tanto, siguiendo el planteo de Durkheim, vemos que la educación no solo sería solamente la transmisión de conocimiento sino que forma las conciencias de los niños a través de la interiorización de normas y hábitos.

En las últimas décadas se aprecia en el Uruguay modificaciones en todos los aspectos de la vida, inclusive en la infancia, debido al embate neoliberal y el progresivo desmantelamiento de los Estados de Bienestar. Dentro de las grandes transformaciones a nivel económico encontramos la fusión de empresas, concentración y centralización del capital en minorías. Se lleva así a la necesidad de una nueva modalidad de intervención del Estado; su necesaria transformación incluye nuevas funciones directas e indirectas. Este es el contexto en que se da una transformación en el modelo de acumulación, la economía se globaliza, los organismos internacionales guían las decisiones y procedimientos de los gobiernos, marcan los lineamientos a seguir. Gran parte del gasto público en políticas públicas es

¹³ **José Pedro Varela (1845 - 1879)** fue un conocido sociólogo, periodista y político del Uruguay. Fue Director de Instrucción Pública, presentó un proyecto de ley por el cual el Estado uruguayo establecería la enseñanza escolar laica, gratuita y obligatoria, organizando también sus institutos reguladores y las asignaturas a dictarse. Este proyecto fue aprobado y convertido en ley el 24 de agosto de 1877 (Decreto Ley de Educación Común). En sus libros "La Educación del Pueblo" y "La Legislación Escolar" Varela expone su concepción, considerando a la educación como base de la democracia y como la gran igualadora de las diferencias sociales

¹⁴ ANEP (2000): "Una visión integral del proceso de reforma educativa en Uruguay 1995-1999", Montevideo, página 11.

retirado, pasándose la responsabilidad de las mismas a la sociedad y a los particulares. Es en este nuevo escenario donde surge la cuestión social. Según Pastorini¹⁵ (2001), la cuestión social se refiere al conjunto de problemas sociales, políticos y económicos que se generan con el surgimiento de la clase obrera o proletaria dentro de la sociedad, manifestando las desigualdades y conflictos de intereses que emergen en el Sistema Capitalista. La cuestión social condiciona nuevas formas de vida y de relacionamiento entre los individuos y las Instituciones. La infancia no es ajena a estas transformaciones que condicionan la construcción que la sociedad hace de la infancia y hacen emerger nuevas transformaciones como por ejemplo la infantilización de la pobreza. Siguiendo a Margarita Rozas (2001), *“los llamados problemas sociales surgen cuando se instala la cuestión social en las esfera pública y es legitimada por la acción social del Estado. Ello es problematizado en tanto el Estado como instancia de fuerzas sociales, al mismo tiempo, desarrolla acciones de carácter colectivo y de consenso. Este juego contradictorio es la dinámica que adquiere la atención de la Cuestión Social en distintos momentos históricos. Esta es una característica constitutiva del Estado Capitalista y también importante para la consolidación de un sistema de relaciones sociales en el cual la visibilidad de lo social, en tanto Cuestión Social, siempre tiene como base la existencia de la diferencia y la desigualdad propios de dicho sistema”*¹⁶.

En suma, la construcción social de la infancia es algo que ha variado a lo largo de la historia. Es decir que existen distintas formas de vivir la infancia y de cuidar de ella, dependiendo de los tiempos en que se vive, de los valores y prioridades que rigen la cotidianeidad de cada tiempo y de cada persona. De alguna manera la toma de una postura o de otra siempre tiene que ver con una intencionalidad, con un paradigma, con una concepción del mundo. Es por esto que se puede ver o bien un quiebre en la historia de la infancia, relacionado con la instauración del capitalismo, o bien ver una evolución continua. Este trabajo pretende cuestionar la construcción de la infancia basada en una mirada que estigmatiza, oprime o segrega a los niños o a algunos niños en el Uruguay. Al mismo tiempo, se pretende incorporar elementos de diferentes miradas sobre la resiliencia para orientar e iluminar prácticas de Trabajo Social que reconozcan la ciudadanía de la infancia y convoque a los niños y niñas a ejercer y su ciudadanía, a ser protagonistas. El Trabajo Social juega un papel importante en

¹⁵ Pastorini, Alejandra (2001): “La cuestión social y sus alteraciones en la contemporaneidad”, en: Temas de Trabajo Social. Debates, desafíos y perspectivas de la profesión en la complejidad contemporánea. FCS-UDELAR, Montevideo.

¹⁶ Rozas Pagaza, Margarita (2001): “La intervención Profesional en relación con la cuestión social”. El caso del Trabajo Social. Ed. Espacio, Bs. As, página 221.

aportar a una construcción social de la infancia que realmente contenga y haga realidad una infancia donde todos los niños sean sujetos de derecho. Considero que en esta construcción los aportes de la resiliencia aparecen como válidos para, de algún modo, garantizar o hacer más viable una construcción de la infancia donde los niños sean considerados como sujetos de derecho tanto en los discursos como en las acciones y así puedan desarrollarse como adultos fortalecidos por las situaciones de adversidad que han vivido en su infancia.

El Trabajo Social trabaja con la vida cotidiana de los usuarios de las instituciones que se encargan de la infancia como por ejemplo, las instituciones educativas. La demanda que estas instituciones realizan al Trabajo Social tiene, en general, un rasgo aparente de cubrir necesidades que los usuarios no han podido resolver por sí mismos. En muchos casos existe un rótulo, una culpabilización o responsabilización sobre los individuos que por diferentes razones no logran cubrir o resolver sus necesidades básicas. Se torna así necesaria una reconstrucción de la demanda que logre visualizar, como dice Nidia Aylwin¹⁷ (1989), que lo distintivo del Trabajo Social sería la perspectiva totalizada, su forma de entender y aproximarse a los problemas. Lo específico del Trabajo Social es que se centra en la esfera de la interacción entre el individuo y su medio físico, material y social. Su intervención está centrada en generar procesos en las personas y grupos afectados de manera que puedan asumir la solución de estos problemas; se pretende desarrollar en los actores sus potencialidades internas y utilizar los recursos que se tienen. *“Nuestra acción tiene sentido en la reconstrucción y en la construcción de vínculos en el mundo de la vida cotidiana donde la tensión sujeto-necesidades supone la búsqueda por recuperar la condición humana en la construcción de la sociedad”*.¹⁸ El Trabajo Social debería entonces involucrarse tanto en la creación de políticas públicas relacionadas a la infancia como en la construcción simbólica de las formas de identificarla y categorizarla. El Trabajo Social debe criticar los estereotipos y categorizaciones de la infancia para promover en todo momento una concepción desde la perspectiva de derechos, comprometidos con el respeto por la dignidad humana y construyendo prácticas y discursos que incorporen y reconozcan la ciudadanía de los niños y niñas.

¹⁷ Aylwin de Barros, N. (1989): *“El objeto en Trabajo Social”*, Revista de Trabajo Social N°30. Universidad Católica de Chile.

¹⁸ De Jong, E. (2000): *“Cuestión social, familia y trabajo social”*. En: Margen, revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales, N° 18, Bs. As., Argentina.

CAPÍTULO II: RESILIENCIA

La palabra resiliencia tiene su origen en el latín, en el término resilio que significa volver atrás, volver de un salto, resaltar o rebotar. La resiliencia es un término que viene de la Física y refiere a la capacidad que posee un material de recobrar su forma original después de haber estado sometido a altas presiones. Es así que, análogamente, en las ciencias humanas se comenzó a utilizar la palabra resiliencia para definir a la facultad humana que permite a las personas (a pesar de haber atravesado situaciones adversas) salir no solamente a salvo, sino aún transformados por la experiencia. Claramente esta capacidad no es nueva sino que probablemente sea tan antigua como la humanidad.

El concepto de resiliencia fue introducido a la psicología, en los años 70, por el psiquiatra Michael Rutter¹⁹ (1986) inspirado en el concepto de la física mencionado anteriormente, Rutter (conductista), consideró que la resiliencia se reducía a una especie de "flexibilidad social" adaptativa. Luego el concepto se profundizó, por ejemplo, el etólogo Boris Cyrulnik²⁰ (2001) amplió el concepto de resiliencia a partir de observar a los sobrevivientes de los campos de concentración, los niños de los orfanatos rumanos y los niños en situación de calle bolivianos. En la actualidad, las investigaciones apuntan a un conocimiento más sistemático de la resiliencia para su aplicación práctica.

La resiliencia, según algunos autores²¹ (2003), es una interacción dinámica que se da entre las características de las personas, el entorno inmediato, las huellas de experiencias anteriores y las condiciones del contexto político, económico, social y humano. Las manifestaciones de la resiliencia, a partir de esta interacción dinámica, son claramente complejas y plurales. *“La resiliencia se teje. No se busca solamente al interior de la persona, ni en su entorno sino entre los dos, porque ella anuda sin cesar un devenir íntimo con el devenir social (...) El resorte habla de la resiliencia y el tejido explica la manera de salir”*²².

¹⁹ Rutter (1986) en: [http://es.wikipedia.org/wiki/Resiliencia_\(psicología\)](http://es.wikipedia.org/wiki/Resiliencia_(psicología)) el 10 de abril de 2008

²⁰ Cyrulnik (2001) en: [http://es.wikipedia.org/wiki/Resiliencia_\(psicología\)](http://es.wikipedia.org/wiki/Resiliencia_(psicología)) el 10 de abril de 2008

²¹ Manciaux, Vanistendael, Lecomte, Cyrulnik (2003): "La resiliencia estado de la cuestión" en La resiliencia: resistir y rehacerse. Gedisa, Barcelona.

²² Cyrulnik, B. (1999): Un Merveilleux Malheur Paris, Editions Odile Jacob.

La resiliencia tal como lo afirma Rutter²³ (1985) no debe ser entendida como la animada negación de las difíciles experiencias de la vida, dolores y cicatrices: es más bien, la habilidad para seguir adelante a pesar de ello. De todos modos, la adversidad se manifestará de diferentes maneras según los individuos, es decir, una experiencia que para una persona puede ser una adversidad, para otra persona puede no serlo; lo importante es caer en la cuenta de que lo que sea considerado una adversidad estará en estrecha relación con el individuo que vive tal experiencia como una adversidad.

Tal como lo planteó Stefan Vanistendael²⁴(2005) las historias de resiliencia, imaginadas o reales muestran una serie de matices importantes, por un lado se trata de una capacidad para sobreponerse a las dificultades y de crecer en la duración de las mismas (definición pragmática de la resiliencia); por otro lado, esta capacidad se apoya menos en la fuerza que en una serie de elementos positivos como la amistad, el proyecto de vida, una espiritualidad... que permitan la construcción o la reconstrucción de la vida. A la vez, esta capacidad nunca es absoluta; por otro lado esta capacidad se presenta bajo la forma de un proceso de vida que se construye con otras personas del entorno, y que permanece siempre variable; asimismo, este proceso necesita la articulación de responsabilidades entre diferentes personas, diferentes grupos, diferentes niveles en la sociedad y comprende la responsabilidad –a veces pequeña pero siempre bien real- de la víctima para con su propio futuro. Otro matiz es que la realidad humana de la resiliencia es verdaderamente un proceso de crecimiento, una evolución positiva a través de grandes dificultades, un crecimiento hacia una nueva etapa de vida, y no únicamente un simple rebote como el de un resorte que vuelve a su forma original o como el concepto físico de la resiliencia. Por último, la resiliencia es un proceso orientado por una ética profunda.

En las dos últimas décadas se han producido numerosos estudios en Europa y Estados Unidos, a partir de la discusión del tema de la Resiliencia. En América Latina surgen las primeras publicaciones en la década del noventa. En el trabajo de la Licenciada Helena Badilla Alán (1997) publicado en la revista de Trabajo Social del

²³ Rutter (1985) en <http://www.medicosenprevencion.com.ar/html/htmldoc/trabajo/badilla.htm> el 10 de abril de 2008.

²⁴ Vanistendael, Stefan (2005): "2º congreso internacional de los trastornos del comportamiento en niños y adolescentes. Madrid 11 y 12 de noviembre de 2005" en <http://www.obelen.es/upload/262D> el 9 de setiembre de 2008.

colegio de trabajadores sociales de Costa Rica²⁵ se realiza un pequeño recorrido por las diversas formas en que se presenta el concepto de resiliencia:

- *La resiliencia es ante todo un concepto de acción que se le puede profundizar por los aportes de las ciencias, de las experiencias concretas de base e incluso de las artes. La resiliencia es una interacción creativa entre los recursos personales y los recursos sociales. (Gardiner, Meg.1994).).*
- *La resiliencia es un fenómeno multifacético que abarca factores ambientales y personales. (Rutter, M. 1985).*
- *Es la aptitud para resistir a la destrucción, es decir, preservar la integridad en circunstancias difíciles; la actitud de reaccionar positivamente a pesar de las dificultades. (Vaniestendael,1994)*
- *La resiliencia es la habilidad de crecer, madurar e incrementar la competencia de cara a circunstancias adversas y obstáculos, recurriendo a todos sus recursos, tanto personales como ambientales.(Gordon, K.,1996)).*
- *Resiliencia significa las habilidades, destrezas, conocimiento, insight (introspección) que se acumula con el tiempo a como las personas luchan por levantarse de la adversidad y afrontar retos. Es un continuo y desarrollador fondo de energía y destreza que puede ser utilizado en las luchas actuales.(Garmezy, 1994) · Resiliencia es el proceso, la capacidad de o el resultado de una adaptación exitosa a pesar de circunstancias retadoras y amenazantes. (Masten & Garmezy, 1988) · La resiliencia no debe ser entendida como la animada negación de las difíciles experiencias de la vida, dolores y cicatrices: es más bien, la habilidad para seguir adelante a pesar de ello. (Rutter,1985; Wolin & Wolin,1993)).*
- *La resiliencia no es una característica o dimensión estática. Es la articulación continua de capacidades y conocimiento derivados a través de la interacción de riesgos y protecciones en el mundo. (Saleebey, D.,1996).*
- *En la práctica del Trabajo Social y ubicada dentro de la llamada "Perspectiva de las Fuerzas", es una forma diferente de ver a los individuos, familias y comunidades. Todos deben ser vistos a la luz de sus capacidades, talentos, competencias, posibilidades, visiones, valores y deseos que aunque hayan sido frustrados y distorsionados, operan en las circunstancias adversas,*

²⁵ Badilla Alán, H. (1997) en: <http://www.medicosenprevencion.com.ar/html/htmldoc/trabajo/badilla.htm> el 10 de abril de 2008.

opresiones y traumas. El enfoque de las fuerzas requiere una contabilidad de lo que las personas saben y de lo que pueden hacer. Requiere la composición de un catálogo de recursos existentes, dentro y alrededor del individuo, la familia y la comunidad. (Dennis Saleebey 1996).

- *Se trata más bien de ver al ser humano "en resiliencia", como la persona que entra en una dinámica en la que recursos personales y sociales se manifiestan interactuando de tal manera que constituyen una amalgama de posibilidades que producen respuestas asertivas y satisfactorias que permiten no solo la solución de conflictos, sino también el desarrollo y potenciación de otras posibilidades en las que se incluye como aspecto fundamental, la comunicación interpersonal, la interacción e intercambio de recursos (capacidades, habilidades, valores, convicciones, significados) que constituyen a su vez, el bagaje de conocimientos prácticos con que la personas y comunidades de éxito enfrentan su realidad. (Badilla, H y Sancho, A., 1997)*

Estas dimensiones de análisis interesan al Trabajo Social desde la perspectiva que centra a la profesión en la interacción del individuo y su medio físico, material y social. En este pequeño recorrido, por las diversas formas en que se presenta el concepto de resiliencia, se destaca la interacción ente los recursos personales y sociales; la resiliencia como un fenómeno multifacético que abarca factores personales y ambientales a la vez; el énfasis no está en la característica personal sino en la articulación, la interacción de la persona con el medio que lo rodea. Este mismo recorrido interesa a la profesión del Trabajo Social ya que tiene punto de encuentro con su intervención; el Trabajo Social está centrado en generar procesos en las personas, desarrollar sus potencialidades internas y utilizar los recursos que se tienen al alcance. Los conceptos de resiliencia citados anteriormente no ocultan la existencia de dificultades sino que posicionan a la resiliencia como un reaccionar positivamente a pesar de las dificultades, un crecer de cara a las adversidades recurriendo a todos los recursos; dan la idea de proceso, un proceso en el que es fundamental un enfoque de fuerzas que proponga conocer los recursos existentes y centrarse en la interacción.

Se han identificado una serie de capacidades, factores o claves generadoras de resiliencia. Stefan Vanistendael²⁶ (1995) plantea un modelo claro y didáctico para su comprensión, este es el esquema de la CASITA. El autor plantea que en muchos de

²⁶ Vanistendael, S. (1995): "Cómo crecer superando los percances. Resiliencia, Capitalizar las fuerzas del individuo". BICE, Ginebra.

los casos la resiliencia se fundamenta *en el vínculo y el sentido*. En los estudios se evidencia que los niños resilientes no son niños excepcionales, ni superdotados, ni privilegiados.

Al fundamentar la resiliencia en el vínculo, el autor pone en primer lugar, la aceptación fundamental del niño como persona humana (no necesariamente de su comportamiento) por al menos otra persona. Por lo tanto, un elemento clave de resiliencia es un tipo de vínculo que se sitúa normalmente en las relaciones familiares, de vecindad, de amistad. Todos nos construimos en los encuentros, en los verdaderos encuentros; es aquí donde podemos situar la mirada positiva sobre el otro. Boris Cyrulnik (2002) llama a estas personas de confianza y de apoyo « tutores de resiliencia ».

El otro elemento clave de la resiliencia es el sentido, se trata de la construcción de sentido en la vida muy concreta, ya sea por el cuidador o el cuidado, el educador o el educando; se trata de la combinación de muchos elementos como los reinicios; un proyecto a nivel personal o profesional, la participación en un equipo deportivo, un proyecto de formación; la responsabilización en las medidas de sus posibilidades (el cuidado de una mascota, de una planta, una persona; invitar al otro a dar a contribuir a la vida, según sus capacidades, a sentirse útil); la espera (confianza en un futuro desconocido). Otros elementos para construir la resiliencia serían la autoestima (sin que esta derive en la arrogancia); las competencias humanas, sociales, profesionales de la clase que sean; y el humor constructivo (distinguiéndolo de la ironía o el sarcasmo).

Stefan Vanistendael (1995) organiza los elementos que necesitamos para construir resiliencia en el esquema de “la casita” como esquema didáctico y una síntesis práctica (entendiendo que esta no es la única síntesis posible). Es así que la resiliencia se ve como una construcción donde tiempos, actores y acciones se ponen en juego para su edificación.

Cada una de las partes de la casa representa un elemento potencial para la construcción de la resiliencia: las necesidades físicas básicas conforman el suelo; en los cimientos encontramos la aceptación del otro, el “creo en ti”; en la planta baja del piso encontramos la capacidad de descubrir el sentido y significado de lo que pasa en la vida; en el primer piso nos encontramos con la autoestima, las competencias y el

humor. La autoestima puede ubicarse en distintas partes de la casa dependiendo de la situación. Hay que utilizar este modelo de forma muy flexible. Las competencias o aptitudes pueden ser de todo tipo, profesionales pero también sociales (cómo negociar conflictos, saber pedir ayuda en situaciones difíciles, etc.). El humor constructivo, diferenciado de la ironía, puede ser un factor muy importante en la resiliencia. En el techo de la casa tenemos “otras experiencias por descubrir” dado que este modelo está abierto para integrar otros elementos de construcción de la resiliencia.

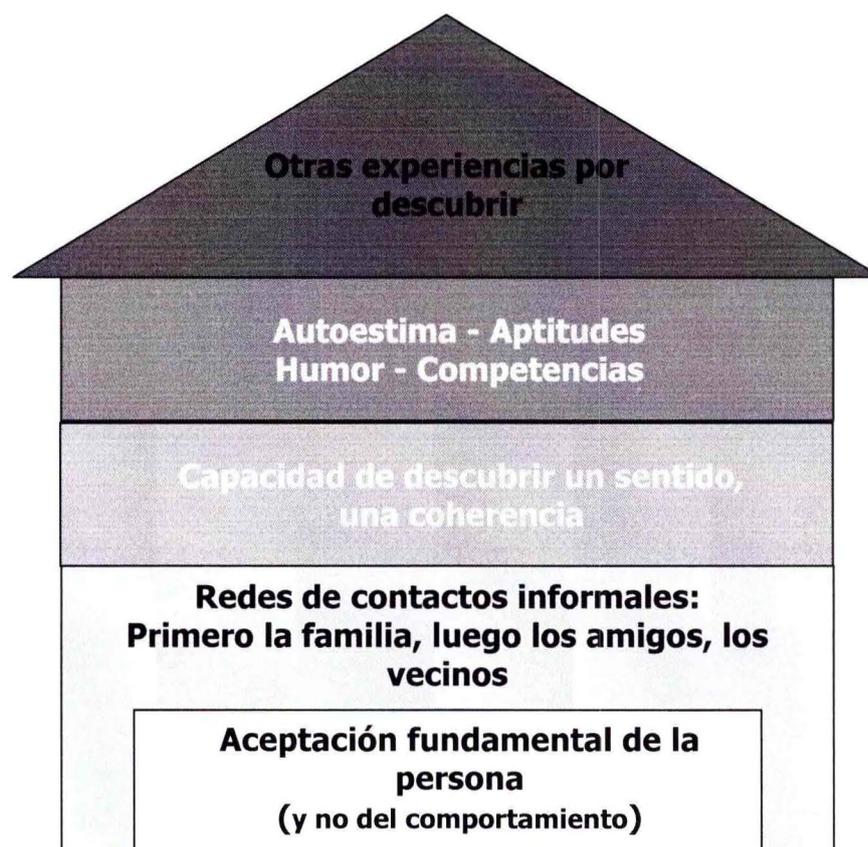
En lo que refiere a los cimientos, es muy importante que las personas sientan que son aceptadas, que haya alguien que les transmita el mensaje “creo en ti”. Esa persona significativa resulta ser un pilar fundamental en la construcción de la resiliencia. La persona se fortalece como sujeto con la seguridad del afecto recibido por encima de toda circunstancia. No significa esto la aceptación incondicional de las conductas del individuo sino aceptar incondicionalmente al individuo. Esto suele producirse en redes informales; en especial los niños tienen más confianza en las redes informales que en las formales. El amor incondicional puede ser manifestado de diversas maneras y la persona significativa puede ser desde una madre, padre, abuelo/a, pariente, vecino/a, maestra/o, encargado de un merendero, club, etc.

En la planta baja se encuentra el descubrimiento del sentido en la vida. ¿Qué es lo que nos da a nosotros y otras personas el convencimiento de que nuestras vidas tienen sentido? Múltiples pueden ser los caminos que lleven a las personas a descubrir el significado de la vida, sentido y coherencia. Más allá de que este significado sea totalmente inarticulado o inconsciente, lo que importa es que esté presente. Hay muchas formas de cómo las personas construyen estas conexiones: teniendo proyectos, con el sentido de pertenencia a un grupo, comunidad; en pequeños logros; la dedicación a los demás; el desarrollo de la expresión artística, de la espiritualidad, del cuidado de la naturaleza; etc.

En referencia al primer piso, las aptitudes sociales y resolutivas de problemas, así como el convencimiento de tener algún tipo de control sobre la propia vida, son claves generadoras de resiliencia. Asimismo se encuentra en este piso la autovaloración o autoestima; el conocimiento y concepto que cada uno tiene de sí mismo y lo expresa en la forma de relacionarse con el medio; sería el amor que cada persona siente de sí misma. El sentido del humor ubicado aquí como generador de resiliencia tiene que ver con la capacidad de desdramatizar las realidades difíciles; en reconocer el fracaso, lo

imperfecto y el dolor con tal creatividad que no permita que tales adversidades destruyan al individuo.

Cuadro- La Casita: la construcción de la resiliencia



Otro enfoque clarificador es el de Edith Grotberg²⁷ (1995). La autora indica que la resiliencia requiere la integración de factores resilientes provenientes de los siguientes niveles: Yo tengo (tienen que ver con el apoyo que la persona cree que puede recibir; son apoyo, soporte social; expresan perspicacia e interrelación), Yo soy (tienen que ver con las fortalezas intra-psíquicas de la persona, fuerza interior), Yo estoy (expresan ética – moralidad), y Yo puedo (tienen que ver con las habilidades de la persona para relacionarse y resolver conflictos; expresan interrelación, creatividad, iniciativa.). Edith Grotberg (1995) lleva largo tiempo desarrollando el Proyecto Internacional de Resiliencia; la autora menciona que los factores de resiliencia son la

²⁷ Grotberg, E. (1995): A guide to promoting resilience in children: strengthening the human spirit, The Hague, Netherlands, Bernard van Leer Foundation.

forma concreta y práctica en que se expresan las diferentes resiliencias; estos se pueden reconocer en la forma en que la persona habla y en las afirmaciones que hace.

El siguiente esquema ejemplifica a qué se refiere Grotberg (1995) con cada una de las categorías mencionadas:

Yo Tengo	<ul style="list-style-type: none"> » Personas del entorno en quien confió y me quieren incondicionalmente » Personas que me ponen límites para que aprenda a evitar los peligros o problemas » Personas que me muestran por medio de su conducta la manera correcta de proceder » Personas que quieren que aprenda a desenvolverme sólo » Personas que me ayudan cuando estoy enfermo o en peligro o cuando necesito aprender
Yo Soy	<ul style="list-style-type: none"> » Una persona por las que otros sienten cariño y aprecio » Feliz cuando hago algo bueno por los demás y les muestro mi afecto » Respetuoso de mi mismo y de mi prójimo
Yo Estoy	<ul style="list-style-type: none"> » Dispuesto a responsabilizarme de mis actos » Seguro de que todo saldrá bien
Yo puedo	<ul style="list-style-type: none"> » Hablar sobre cosas que me asustan o me inquietan » Buscar la manera de resolver los problemas » Controlarme cuando tengo ganas de hacer algo peligroso o que no esta bien » Buscar el momento apropiado para hablar con alguien o actuar » Encontrar a alguien que me ayude cuando lo necesito

Grotberg (1995) trabajó en base a estos factores con el propósito de determinar de qué forma éstos eran promovidos en los niños (en lugar de identificar niños resilientes y conocer las características o factores que los diferencian de los niños no resilientes). Los resultados señalaron que, ningún factor en particular y por sí solo promovía la resiliencia (ej: la autoestima constituye un rasgo de resiliencia pero no promueve por sí

sola un comportamiento resiliente a menos que estén involucrados además otros factores). El proceso para activar la resiliencia consta, según esta autora, de tres momentos fundamentales: La promoción de los factores resilientes, el compromiso con los comportamientos resilientes y la valoración de los resultados que se obtienen cuando se activa la resiliencia. Hasta que Grotberg (1995) realizó sus estudios, se sostenía que, la capacidad intelectual era requisito necesario para los comportamientos resilientes. Por el contrario, los resultados obtenidos por la autora fueron distintos a los estudios anteriores; indicando que, a pesar de la aparente limitación intelectual de las personas estudiadas, estas estaban realizando acciones que promovían comportamientos resilientes en los niños. La propuesta de esta autora tiene puntos de encuentro con el aporte de Max Neef²⁸ (1986) sobre el tema de las necesidades humanas y sus posibles satisfactores sinérgicos.

Tradicionalmente se ha creído que las necesidades humanas tienden a ser infinitas; cambian constantemente y varían entre diferentes culturas y épocas. Sin embargo Max Neef (1986) propone que esta concepción no toma en cuenta la diferencia entre las necesidades y los satisfactores de esas necesidades. El autor, en la propuesta de desarrollo a escala humana, establece, como postulado, que las necesidades humanas fundamentales son pocas, delimitadas y clasificables; son las mismas en todas las culturas y en todos los períodos históricos. Lo que cambia a través del tiempo y de las culturas es la forma en que se satisfacen esas necesidades, o los medios que se utilizan para ello. Max Neef (1986) propone que las necesidades que se identifican como fundamentales son nueve, en un sistema de clasificación axiológico (permanencia o subsistencia, protección, afecto o amor, entendimiento, participación, ocio, creación, identidad y libertad), y cuatro en uno existencial (ser, tener, hacer y estar). Según este autor, cada necesidad puede satisfacerse en relación con uno mismo, en las interacciones con los demás o interactuando con el medio ambiente. Por otro lado, la posibilidad o capacidad que tengan las personas para satisfacer sus necesidades humanas fundamentales es lo que determina su calidad de vida. La correspondencia entre necesidades y satisfactores no es ni fija (varía según el momento, lugar, circunstancias) ni es biunívoca; es decir que un satisfactor puede contribuir simultáneamente a la satisfacción de varias necesidades; a su vez, una necesidad puede requerir de diversos satisfactores para ser satisfecha. Los

²⁸ Max-Neef, M. et al. (1986): Desarrollo a escala humana: Una opción para el futuro. Development Dialogue, N°. especial; 9-93.

satisfactores pueden ordenarse y desglosarse en los cruces de la matriz de necesidades y satisfactores que presenta el autor (Anexo 2). Según el enfoque de Grotberg (1995), podríamos decir que los satisfactores destructores (imposibilitan la satisfacción de una o varias necesidades por su efecto colateral), pseudo-satisfactores (dan una falsa sensación de satisfacción) o inhibidores (sobresatisfacen una necesidad dificultando la satisfacción de otras necesidades) no contribuyen a la promoción de factores de resiliencia; a su vez, los satisfactores singulares (apuntan a la satisfacción de una sola necesidad) habilitarían la promoción de un factor de resiliencia que por sí solo no promueve procesos de resiliencia. Es interesante destacar los satisfactores sinérgicos que son aquellos que al satisfacer una necesidad determinada simultáneamente estimulan y contribuyen a la satisfacción de otras necesidades. La promoción de satisfactores sinérgicos generar varios factores que permitan activar los procesos de resiliencia. A modo de ejemplo, la lactancia materna es un satisfactor para la necesidad de un bebé de subsistencia, pero al mismo tiempo estimula la satisfacción de necesidades como la protección, el afecto, la identidad. Dentro de las categorías de Grotberg (1995), la satisfacción de la necesidad de subsistencia de un bebé a través de la lactancia materna, implica yo tengo personas que me ayudan cuando estoy enfermo, en peligro o cuando necesito aprender; yo soy una persona por la que otros sienten cariño y aprecio, yo estoy seguro de que todo saldrá bien, yo puedo encontrar a alguien que me ayude cuando lo necesito.

Max Neef (1986) propone entonces que las necesidades deben ser entendidas como carencia y potencia, en esa tensión tan propia de los seres humanos, revelando así un proceso dialéctico donde las necesidades no se colman sino que se viven y realizan de manera continua y renovada. El autor propone una política de desarrollo orientada hacia la satisfacción de necesidades humanas entendidas en el sentido planteado anteriormente, trascendiendo la racionalidad económica convencional y comprometiendo al ser humano en su totalidad. A raíz de necesidades humanas fundamentales no satisfechas se producen patologías individuales y colectivas. El desafío para el Trabajo Social, junto con otras disciplinas, es la humanización y la transdisciplinariedad responsables como respuesta a las problemáticas y complejidad de nuestra sociedad.

Por otro lado, Steven Woolin (1993) presenta el esquema de la mandala de la resiliencia. Él y su esposa pertenecen a la generación de autores que consideran que

la resiliencia se trata de una capacidad que evoluciona de acuerdo con cada etapa del ciclo vital. El término *mandala* significa paz y orden interno, y es una expresión empleada por los indios navajos del suroeste de los Estados Unidos, para designar a la fuerza interna que hace que el individuo enfermo encuentre su resistencia interna para sobreponerse a la enfermedad (Suárez²⁹, 1999). En el centro de esta mandala de la resiliencia reside el yo, en donde, según los Woolin (1993), se encuentra esa fuerza necesaria para superar las adversidades, aprender de ellas y salir fortalecido. A su alrededor se va estructurando cada manifestación, que evoluciona a través de las etapas de desarrollo del sujeto; es más intuitiva en la infancia y evoluciona hacia formas más estructuradas y conscientes en la edad adulta. Esta nueva visión incluye por lo tanto, la perspectiva de la relación sujeto – otros sujetos, sujeto – instituciones, sujeto – medio. Por ende, aunque se trata de una característica personal, la resiliencia solo puede ser activada mediante procesos de interacción de calidad; es entonces una responsabilidad compartida entre el sujeto, la familia y su entorno.

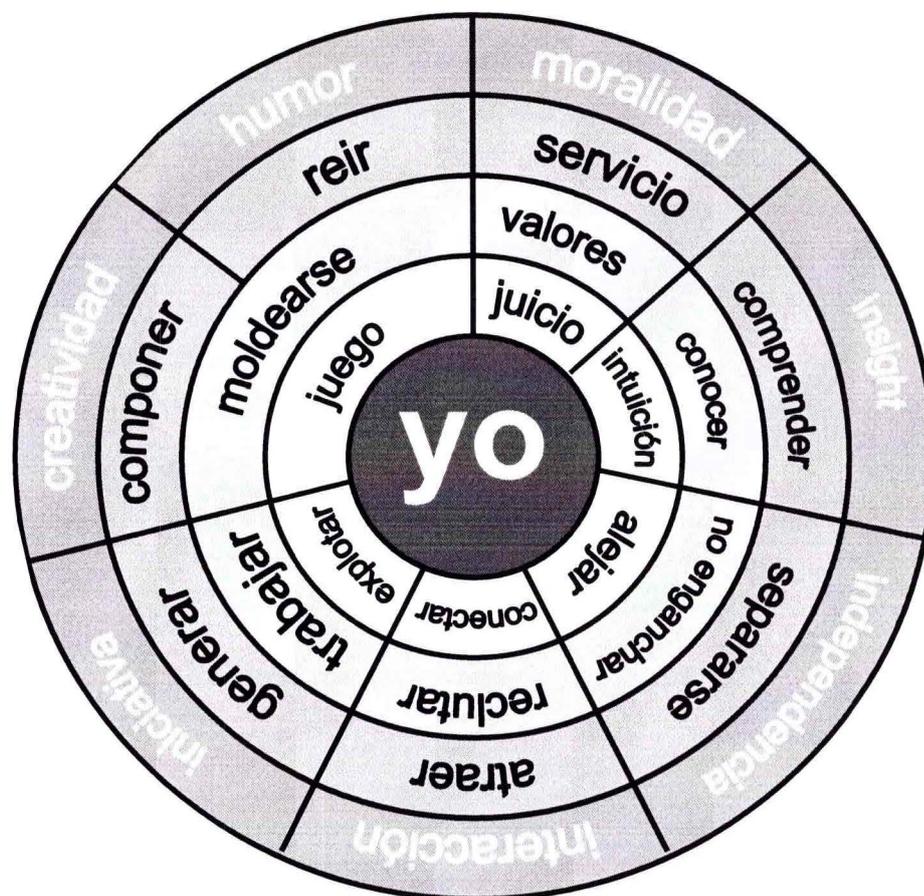
El autor plantea algunas características personales de quienes poseen la fuerza de encontrar su resistencia interna para superar y sobreponerse a la adversidad. Estas características son la introspección o "insight", la independencia, la capacidad de relacionarse, la iniciativa, el humor, la creatividad y la moralidad. La introspección entendida en este caso como la capacidad de preguntarse y responderse de forma honesta y ligada tanto a la toma de decisiones como al desarrollo de estrategias para resolver problemas. La independencia se define como la capacidad de establecer límites entre uno mismo y los ambientes adversos; alude a la capacidad de mantener una distancia emocional y física óptima entre uno mismo y el medio o entorno con problemas; es decir, sin llegar a aislarse o a negar la realidad. En cuanto a la capacidad de relacionarse, se representa la habilidad para establecer lazos de intimidad satisfactorios con otras personas; la capacidad para balancear la propia necesidad de simpatía y aptitud para brindarse a otros; la capacidad de darse a otros y recibir de ellos.

En lo que respecta a la característica de iniciativa, se entiende el placer de exigirse y ponerse a prueba en tareas progresivamente más exigentes. Se refiere a la capacidad de hacerse cargo de los problemas y de ejercer control sobre ellos. El humor alude a la capacidad de encontrar lo cómico en la tragedia; de reír, jugar, transformar, crear en

²⁹ Suarez Ojeda, N. (1999): "Resilience" o Capacidad de Sobreponerse a la Adversidad". Consultor Regional en SMI. OPS/OMS. Washington, D.C.

las diversas circunstancias de la vida. La creatividad se entiende en el esquema de Woolin (1993) como la capacidad de crear orden, belleza y finalidad a partir del caos y el desorden. En la infancia se expresa en la creación y los juegos, que son las vías para revertir la soledad, el miedo, la rabia y la desesperanza. La creatividad está aquí en íntima relación con el pilar del humor. La moralidad es un aspecto entendido como marco de referencia que da sentido y orienta el camino de las personas; se vincula a los valores de vida, al servicio, al juicio crítico, al deseo del bien común. Es la actividad de una conciencia informada; el deseo de una vida personal satisfactoria y rica interiormente; capacidad de discriminar entre lo bueno y lo malo.

Cuadro – Mandala de la resiliencia³⁰



Por último, quisiera profundizar en el concepto de resiliencia y la promoción de esta a partir del libro “Los patitos feos” de Boris Cyrulnik³¹ (2002). El autor plantea que hace

³⁰ Casas, A. y Goyret, E. (2005): “Manos al taller” Segunda Edición. Manual pedagógico del programa CLAVES; Montevideo, Uruguay.

³¹ Cyrulnik, B. (2002): “Los patitos feos”, Ed. Gedisa, Barcelona.



mucho tiempo que el concepto de resiliencia viene siendo nuevo pero ahora se puede analizar. Se trata entonces de un proceso, de un conjunto de fenómenos armonizados en los que el sujeto se cuele en un contexto afectivo, social y cultural. Cyrulnik (2002) presenta a la resiliencia como el arte de navegar en los torrentes donde el resiliente ha de hacer un llamamiento a los recursos internos que se hallan impregnados en su memoria, para no dejarse arrastrar e ir de golpe en golpe hasta encontrar una mano tendida que le ofrezca un recurso externo, una relación afectiva, una institución social o cultural que le permita salir airoso. El autor afirma que la resiliencia nada tiene que ver con la invulnerabilidad ni con el éxito social ya que *“lo que va a costarle mucho tiempo aprender al patito feo es el hecho de que la cicatriz nunca sea segura. Es una brecha en el desarrollo de su personalidad, un punto débil que siempre puede reabrirse con los golpes que la fortuna decida propinar. Esta grieta obliga al patito feo a trabajar incesantemente en su interminable metamorfosis. Sólo entonces podrá llevar una existencia de cisne, bella y sin embargo frágil, pues jamás podrá olvidar su pasado de patito feo. No obstante, una vez convertido en cisne, podrá pensar ese pasado de un modo que le resulte soportable.”*³²

Cyrulnik (2002) hace referencia a *“tejer la resiliencia”* y plantea que luego de la agresión que deja a un niño herido, existen tres eslabones³³ necesarios para que el niño pueda continuar tejiendo su resiliencia durante el resto de su vida. El primer eslabón es reanudar el vínculo; el segundo, más tardío, es que las familias e instituciones ofrezcan al niño lugares donde poder realizar sus representaciones del trauma; y el tercer eslabón (social y cultural) se coloca cuando la sociedad propone a estos niños la posibilidad de socializarse. El autor divide a su libro en dos capítulos: *“La oruga”* y *“La mariposa”*, haciendo un recorrido por las etapas del niño dando pistas para la construcción del andamiaje de la resiliencia de acuerdo al desarrollo del niño en cada etapa. *“No existe pues ruptura entre el mundo preverbal y el de nuestros discursos. Existe una continuidad metamorfoseada por efecto de la palabra. La mariposa que revolotea en un mundo aéreo no tiene ya nada que compartir con la oruga que se arrastraba por el suelo. Sin embargo, proviene de ella, y la aventura continúa, pero su paso por la fase de crisálida ha operado una metamorfosis. A partir de este momento, la resiliencia cambia de universo. Va a habitar en el efecto mariposa de la palabra.”*³⁴

³² Cyrulnik, B. (2002): “Los patitos feos”, Ed. Gedisa, Barcelona; p.24

³³ Cyrulnik, B. (2002): “Los patitos feos”, Ed. Gedisa, Barcelona; p.162

³⁴ Cyrulnik, B. (2002): “Los patitos feos”, Ed. Gedisa, Barcelona; p.125

Boris Cyrulnik (2002) propone que las llamas de resiliencia pueden apagarse, descarrarse o robustecerse dependiendo de las reacciones del medio. Durante los primeros años de vida, la resiliencia es fácil y al mismo tiempo frágil. Todo estudio de resiliencia debería, según el autor, trabajar tres planos principales dado que existe una diversidad de traumas que se explican por estos planos. Por un lado la adquisición de recursos internos que se impregnan en el temperamento personal. Por otro lado, la significación social (que adquiera el golpe en la historia personal del mallugado y en su contexto social y familiar que explique sus efectos). Por último, el sostén social (la posibilidad de regresar a los lugares donde se encuentran los afectos, actividades y palabras donde la sociedad ofrece guías de resiliencia).

“El proceso de resiliencia permite a un niño herido transformar su mallugadura en un organizador del yo, a condición de que a su alrededor haya una relación que le permita realizar una metamorfosis. Cuando el niño está solo, y cuando se le hace callar, vuelve a ver su desgracia como la letanía. En ese momento queda prisionero de su memoria, fascinado por la precisión luminosa del recuerdo traumático. Sin embargo, desde el momento en que se le concede el uso de la palabra, del lápiz o de un escenario en el que pueda expresarse, aprende a descentrarse de sí mismo para dominar la imagen que intenta producir. Entonces, trabaja en su modificación adaptando sus recuerdos, haciéndolos interesantes, alegres o hermosos para volverlos aceptables. Este trabajo de recomposición de su pasado le resocializa, precisamente a él que se había visto expulsado de un grupo que no soportaba oír semejantes horrores. Pero el ajuste de los recuerdos, que asocia la percepción del acontecimiento a la imagen deliberadamente borrosa del contexto, le prepara para la falsificación creadora que transformará su sufrimiento en obra de arte.”³⁵

Cyrulnik (2002) hace hincapié en que las posibilidades de resiliencia pueden aumentar si el niño cuenta con una serie de vínculos múltiples. Es decir, si el niño no dispone en su entorno más que de un único vínculo afectivo, su evolución dependerá de las reacciones de tal adulto. Si, por el contrario, el niño dispone de varios vínculos afectivos, siempre encontrará un adulto que le proponga una nueva guía de desarrollo y por consiguiente una posibilidad más de resiliencia. A su vez, el autor centra la importancia en el humor, *“cuando la conquista de la estabilidad interna les permite*

³⁵ Cyrulnik, B. (2002): “Los patitos feos”, Ed. Gedisa, Barcelona; p.205.

aprender a socializarse observando un comportamiento de ofrenda, cuando la naturaleza sensorial de la palabra de los adultos ha logrado que el niño preste atención a los demás, entonces se pone en marcha uno de los más valiosos factores de resiliencia: el humor³⁶ También es de gran relevancia en la resiliencia de los niños el "relato" ya que "desde el momento en que un niño puede componer el relato de su sufrimiento, sus interacciones cambian de estilo y el sentimiento que experimentan queda transformado"³⁷. A su vez, utilizando ejemplos, el autor destaca que no es la compasión lo que ayuda sino el sentir en la mirada de los demás que aún se puede creer en él/ella; el pedir ayuda al mallugado resulta eficaz en reconstituir la estima.

Ahora bien, Cyrulnik (2002) plantea que "para que la cultura ofrezca guías de resiliencia es mucho más importante engendrar actores que espectadores."³⁸ Las reacciones del entorno son fundamentales para determinar que algo se convierta en un factor de agravación o de resiliencia. Por ejemplo, "cuando los jueces condenan a la víctima, cuando los oyentes se muestran guasones o incrédulos, cuando los parientes cercanos aparecen abatidos o ceden a una actitud moralizadora, se impide la resiliencia. Pero cuando el herido puede compartir su mundo e incluso transformarlo en militancia, en intelectualización, o en obra de arte, entonces el niño o la niña traumatizado se convertirá en un adulto rehabilitado."³⁹ Y cuando las personas encargadas de tomar decisiones sociales acepten simplemente disponer entorno a los descariados unos cuantos lugares de creación, de palabras y de aprendizajes sociales, nos sorprenderá observar cómo un gran número de heridos conseguirá metamorfosear sus sufrimientos y realizar, pese a todo, una obra humana."⁴⁰

Los esquemas de la resiliencia planteados anteriormente aportan al conocimiento e intervención de la profesión del Trabajo Social para intervenciones de tipo individual o familiar. En primer lugar, el enfoque de "La casita" brinda un esquema claro de abordaje de los elementos potenciales a considerar en la construcción de la resiliencia así como la perspectiva de cómo se ponen en juego tiempos, actores y acciones en esta construcción. Luego, el esquema del tener-ser-estar-poder demuestra que ningún factor por sí solo promueve la resiliencia. Por otro lado, el esquema de la mandala

³⁶ Cyrulnik, B. (2002): "Los patitos feos", Ed. Gedisa, Barcelona; p.97

³⁷ Cyrulnik, B. (2002): "Los patitos feos", Ed. Gedisa, Barcelona; p.152

³⁸ Cyrulnik, B. (2002): "Los patitos feos", Ed. Gedisa, Barcelona; p.197

³⁹ Cyrulnik, B. (2002): "Los patitos feos", Ed. Gedisa, Barcelona; p.179

⁴⁰ Cyrulnik, B. (2002): "Los patitos feos", Ed. Gedisa, Barcelona; p.27

también aporta al conocimiento e intervención de la profesión del Trabajo Social para intervenciones de tipo individual o familiar. Aunque se trata de una característica personal, la resiliencia solo puede ser activada mediante procesos de interacción de calidad; aquí tiene cabida el rol del Trabajo Social en la interacción el sujeto, la familia y su entorno. Por último, el enfoque de Cyrulnik aporta a la intervención de la profesión del Trabajo Social ya que resalta la interacción dinámica entre características personales y del entorno dentro de los procesos de resiliencia. Si bien hemos visto al tema de la resiliencia entorno a potencialidades individuales, también interesa a la profesión del Trabajo Social por sus proyecciones grupales.

CAPÍTULO III: EL TRABAJO SOCIAL DESDE UN ENFOQUE DE DERECHOS

Siguiendo al autor Washington Lanziano⁴¹ (1998) entendemos como Derechos Humanos al conjunto de preceptos ético-jurídicos que una sociedad entiende colectivamente como protección y garantía absoluta de las libertades y derechos individuales por el simple hecho de ser seres humanos. Los Derechos Humanos no pertenecen entonces a determinadas personas sino que pertenecen a todo ser humano por igual, sin importar sexo, religión, etnia, color, estado civil, etc; a su vez, son derechos indisponibles, irrenunciables.

Estamos ante una transformación del viejo concepto individualista de los Derechos Humanos. De acuerdo a lo expresado por Perez Perez (1970), *“la garantía de los derechos fundamentales, es el medio jurídico de que dispone el hombre, en caso de violación o amenaza de violación de los derechos fundamentales de que es titular (...) para el restablecimiento del goce de esos derechos”*⁴². El autor Rúben Correa Freitas⁴³ (2003) propone que en materia de Derechos Humanos se ha dado una evolución terminológica (en el siglo XVIII se habla de Derechos Civiles o Individuales; luego se incorporan los Derechos Público y Políticos por oposición a los anteriores; en el siglo XX se reconocen los derechos Económicos y Sociales para, finalmente, en los años 50', incorporar el término “Derechos Humanos”), junto con una evolución histórica de los mismos. Actualmente nos encontramos frente a una nueva clasificación: Derechos de primera, segunda y tercera generación. El énfasis de esta clasificación está puesto en “de qué y de dónde” se generan los Derechos Humanos.

El reconocimiento formal en el Derecho positivo de los Derechos Humanos ha variado a lo largo de la historia para llegar en la actualidad a un movimiento “internacionalista”. Hoy por hoy, ha dejado de ser un problema interno de los Estados para consagrarse como un problema de la comunidad internacional. *“...hasta la Carta de la Organización de las Naciones Unidas no encontramos un reconocimiento internacional de principio de los derechos humanos. Éste es indiscutiblemente uno de los méritos históricos de la Carta. Y lo es a pesar de que tal reconocimiento sólo tiene lugar de manera parcial.*

⁴¹ Lanziano Washington (1998): “Derechos Humanos”, Montevideo, Uruguay (Material del curso Derecho Social, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Trabajo Social, Universidad de la República, curso 2008).

⁴² Perez Perez, Alberto (1970): Las Garantías de los Derechos Fundamentales. Segunda impresión. Fundación de la Cultura Universitaria, Montevideo, Uruguay. Página 6

⁴³ Correa Freitas, R. (2003): Derecho Constitucional uruguayo, FCU

La Carta, en efecto, se limitó a formular el principio de una protección, más aún, de una promoción internacional de los derechos humanos y las libertades fundamentales, sin desarrollarlo por medio de normas concretas⁴⁴. Se plantea en este mismo texto que existe un evidente contraste entre lo expresado en las declaraciones y convenciones de la ONU y lo que sucede en la realidad. Este contraste puede ser causante de escepticismo o desaliento pero hay que reconocer, según Tuyol y Serra (2000), que los organismos de la ONU han actuado al máximo de su potencial y han creado conciencia universal de un problema del hombre; a su vez, han generado técnicas jurídicas de acción. De todos modos, estos autores reconocen que es necesaria la solidaridad responsable de todos en materia de Derechos Humanos.

“La aprobación en 1989 por parte de la Asamblea General de las Naciones Unidas de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño implica el inicio de un cambio acerca de la concepción de la infancia, conformándose un sustento jurídico que hace exigible los derechos. Estamos frente al documento de derechos humanos con más ratificaciones en el mundo, y que recoge reunidos en el mismo texto – por primera vez – los derechos civiles y políticos, y los derechos económicos, sociales y culturales (...) Este cambio paradigmático de conceptualización de la infancia y adolescencia implica dejar atrás la consideración de los niños como objetos de estudio de diversas disciplinas, o de intervención de distintas instituciones que forman parte de los aparatos asistenciales y/o punitivos del Estado. Así se transforman esas nociones cosificantes, en una concepción de derechos humanos...”⁴⁵ En muchos casos donde el Trabajo Social tiene su campo de acción vinculado a la infancia se hace evidente el cambio de paradigma mencionado anteriormente en lo discursivo, con grandes dificultades para plasmarlo en las prácticas concretas. Este cambio en la construcción social de la infancia pasa de una concepción de los niños como objetos a concebirlos como sujetos plenos de derechos, con la dignidad inherente a todas las personas y la capacidad de hacer exigibles sus derechos. Centrándonos en el Uruguay, por ejemplo, el camino hacia la concreción de este cambio de mirada en la práctica no es a simple vista sencillo, no obstante el Código de la Niñez y Adolescencia, promulgado en el Uruguay el 7 de setiembre de 2004, como ley N° 17.823, constituye la primera etapa para adecuar el derecho interno a los compromisos internacionales a los que ha suscrito nuestro país.

⁴⁴ Tuyol, Antonio (2000): Los Derechos Humanos, declaraciones y convenios internacionales. Cuarta Edición Página 37

⁴⁵ Comité de los derechos del niño (Uruguay) y Save the children (Suecia) (2004): “Discriminación y Derechos Humanos en Uruguay. La voz de las niñas, niños y adolescentes”; Uruguay. P.9

En el Capítulo I del Código de la Niñez y Adolescencia⁴⁶ se establecen los principios generales destacándose como principios fundamentales que:

- Todos los niños y adolescentes son titulares de derechos, deberes y garantías, inherentes a su condición de persona humana.
- Se establece la corresponsabilidad de los padres o tutores, la comunidad y el Estado.
- El Estado deberá actuar en las áreas de orientación y fijación de políticas aplicables a las distintas áreas vinculadas a la minoridad y la familia, coordinando las actividades públicas y privadas que se cumplan en tales áreas.
- En la integración de las normas se utilizará como criterio específico, el interés superior del niño y adolescente.

No estamos entonces frente a una declaración de intenciones sino de derechos exigibles donde se comparte la responsabilidad frente a la situación de los niños y niñas uruguayos entre el Estado, la familia y la sociedad. Es preciso mencionar entonces que *"...muchos derechos se han desarrollado sobre la base de las necesidades, pero un enfoque de derechos agrega obligaciones morales y legales además de responsabilidad. Igualmente, un enfoque de derechos exhorta y faculta a los poseedores de derechos a exigir sus derechos, esto significa que no son vistos como objetos de caridad (como es el caso del enfoque basado en necesidades), sino como individuos que exigen sus derechos legales."*⁴⁷ Estamos entonces frente a un concepto de niño como ciudadano; un niño o niña ejerciendo sus derechos según el principio de autonomía progresiva, es decir, ejerciendo sus derechos de acuerdo a la evolución de sus facultades. Los niños no carecen de autonomía sino que es parte de los deberes que se le reconocen jurídicamente al Estado y la familia todo lo que tenga que ver con apoyar y proteger el desarrollo del niño para que adquiera progresivamente autonomía en el ejercicio de sus derechos. La mención a impartir dirección y orientación apropiadas para que el niño pueda ejercer sus derechos evidencia que se torna clave, por ende, la promoción del desarrollo integral de los niños y niñas. Al reconocer expresamente al niño como sujeto de derecho, en

⁴⁶ García Mendieta, Carmen (2006): "El Código de la Niñez y Adolescencia en Uruguay", Poder Legislativo de la República Oriental del Uruguay, Cámara de Senadores. Montevideo, Uruguay. páginas 6 y 7

⁴⁷ "SAVE THE CHILDREN SUECIA (2002) Programación de los Derechos del Niño: cómo aplicar un enfoque de derechos del niño en programación. P.22" En Comité de los derechos del niño (Uruguay) y Save the children (Suecia) (2004): "Discriminación y Derechos Humanos en Uruguay. La voz de las niñas, niños y adolescentes"; Uruguay. p.10

oposición a la idea predominante de niño definido a partir de su incapacidad jurídica, se está considerando y definiendo según sus atributos y sus derechos ante el Estado, la familia y la sociedad. De esta manera, ser niño no es ser menos adulto; la infancia y la adolescencia son concebidas como formas de ser persona, con igual valor que cualquier otra etapa de la vida. La infancia se ve desde esta óptica como una etapa de la vida donde se da un desarrollo efectivo y progresivo de la autonomía, personal, social y jurídica. El Trabajo Social se vincula con la vida cotidiana de los niños y las familias, tiene un lugar privilegiado tanto para constatar la vulneración de los derechos como para generar procesos en las personas que logren hacerlos concientes de sus derechos, empoderarlos para así lograr que exijan sus derechos y los vivan con responsabilidad. A su vez, el Trabajo Social puede tener un rol importante en la creación y el diseño de políticas públicas donde se abandone la lógica del "neofamiliarismo"⁴⁸, para que el Estado encuentre las vías para apoyar a las familias en el cuidado y desarrollo de los niños en lugar de sobrecargar y culpabilizar a las familias.

En el artículo 12 del Código se expresa que *"Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño. 2. Con tal fin, se dará en particular al niño oportunidad de ser escuchado, en todo procedimiento judicial o administrativo que afecte al niño, ya sea directamente o por medio de un representante o de un órgano apropiado, en consonancia con las normas de procedimiento de la ley nacional"*.⁴⁹ Tal como se ha mencionado en el capítulo anterior por Boris Cyrulnik (2002), las reacciones del entorno al escuchar al niño, son fundamentales para determinar que algo se convierta en un factor de agravación de la situación o de resiliencia. A su vez, es fundamental escuchar realmente al niño, brindarle la oportunidad y el espacio para expresarse. Por otro lado, también es válido plantearse, como propone Stefan Vanistendael (2005), ponerse en el lugar del otro a la

⁴⁸ Siguiendo a Godard (1985), podríamos definir, entonces, a esta tendencia ideológica a hacer de la familia una unidad, económica y política, de resolución de los problemas de la racionalidad global del modelo, como una posición neofamiliarista". Tendencia que encuentra una profunda limitante: aborda la familia - como tal vez lo hizo el Estado de Bienestar - como un campo autónomo, compacto y definitivamente articulado, es decir, como un campo de interacciones ya dadas y conocidas. Si el anterior modelo "alcanzó" a la familia fomentando los derechos individuales de sus miembros (Zaretsky 1978;1984), esta nueva posición deja de lado también la complejidad familiar (...) Sociológicamente, lo que este "neofamiliarismo" indica es que asistimos a una indiferenciación entre producción y reproducción..." (De Martino, Mónica, 2003, "Modos de Vida en un Mundo Global. Transformaciones en el mundo del trabajo desde una perspectiva de género. Ciudadanías femeninas cercenadas." En Boletín Electrónico Surá # 82, Mayo 2003, Escuela de Trabajo Social - Universidad de Costa Rica, www.ts.ucr.ac.cr)

⁴⁹ Comité de los derechos del niño (Uruguay) y Save the children (Suecia) (2004): "Discriminación y Derechos Humanos en Uruguay. La voz de las niñas, niños y adolescentes"; Uruguay; p. 10.

hora de preguntar. Cuenta el autor que *“En un importante congreso internacional sobre los abusos sexuales a niños un experto pidió al público formado por profesionales que alguno se presentara para explicar la experiencia sexual más embarazosa de su vida. ¡Consternación entre el público! Después el experto pidió a otros expertos presentes- y tan perplejos- si se daban cuenta que estaban pidiendo este tipo de ejercicio todo el tiempo a niños que habían sufrido abusos, y de forma repetida, una vez por el psicólogo, otra por el asistente social, una tercera por la policía...”*⁵⁰

En un enfoque de derechos, con la corresponsabilidad mencionada entre el Estado, la familia y la sociedad, se desprende una obligación de los adultos de crear las condiciones para que los derechos de los niños sean ejercidos. Es este un campo de acción muy fértil para el Trabajo Social, poniendo todos sus esfuerzos para que se garantice *“...el principio de igualdad impondría a los Estados la creación de igualdad de condiciones y oportunidades para las personas mediante la adopción de medidas afirmativas/positivas que conduzcan a una mayor igualdad de oportunidades.”*⁵¹ El Trabajo Social debe involucrarse en la propuesta de Cyrulnik (2002) a disponer lugares de creación, de palabras y de aprendizajes sociales para favorecer la resiliencia de las personas. Esta igualdad de condiciones comienza desde lo más básico. Tal como se planteara anteriormente en el esquema de la casita, cada una de las partes de la casa representa un elemento potencial para la construcción de la resiliencia; pero el comienzo es el suelo donde se encuentran las necesidades físicas básicas. En nuestra sociedad existe un desfazaje permanente entre las necesidades existentes y los recursos asignados para atender estas necesidades. El Trabajo Social se encuentra en la encrucijada de esta relación, muchas veces este se vincula con las expresiones individuales de estas necesidades sociales, o las demandas de servicios; el Trabajo Social debe así superar el nivel de la demanda para identificar las necesidades sociales que la generan. Las necesidades de los seres humanos siempre se satisfacen socialmente, el Trabajo Social delimita los aspectos de la necesidad social que son susceptibles de ser modificados y trabaja con individuos, grupos, familias, comunidades promoviendo, dinamizando, coordinando, movilizándolo recursos para transformar la realidad.

No podemos eludir el hecho de que muchos niños, niñas y adolescentes son discriminados hoy en día de diversas formas. Nuestra legislación no cuenta con una

⁵⁰ Stefan Vanistendael (2005) - 2º congreso internacional de los trastornos del comportamiento en niños y adolescentes. Madrid. En: <http://www.obelen.es/upload/262D.pdf> el 9 de setiembre de 2008

⁵¹ Comité de los derechos del niño (Uruguay) y Save the children (Suecia) (2004): "Discriminación y Derechos Humanos en Uruguay. La voz de las niñas, niños y adolescentes"; Uruguay; p.13.

ley antidiscriminatoria especial para los casos de discriminación a niños, niñas y adolescentes. Es importante que se incorporen mecanismos específicos de protección de los derechos humanos de la infancia y la adolescencia en el contexto de la reforma legislativa para adecuar la normativa interna a lo dispuesto en la Convención sobre los Derechos del Niño. *“Asimismo, y de conformidad con lo expresado por el Comité de los Derechos del Niño se debe capacitar al personal que trabaja en contacto con los niños; incorporar a los derechos del niño en los planes de estudio de todos los niveles de la enseñanza; y realizar una campaña de información con la finalidad de erradicar las actitudes discriminatorias contra los niños, niñas y adolescentes, y de fomentar el respeto de sus derechos fundamentales.”*⁵²

Al comienzo de este capítulo se ha planteado la dificultad para plasmar en las acciones concretas este discurso del enfoque de derechos. Por otro lado, el Código de la Niñez y adolescencia propone como principio general que se considere en todo momento el “interés superior del niño”. Pero, ¿hay acuerdo sobre el significado del “interés superior del niño” o abre a demasiadas subjetividades a la hora de interpretar? Stefan Vanistendael⁵³ observa que para buscar el “interés superior del menor” debe haber solidaridad de responsabilidades entre todos los agentes implicados en la atención a estos niños y jóvenes. Este autor propone que la resiliencia nos muestra la existencia de la esperanza realista en la vida. En esta búsqueda por el “interés superior del niño” primero está el niño/a con su historia y si queremos hablar sobre construir su futuro él/ella tendrá que participar en esta responsabilidad; de nada sirve sólo hacerle dependiente de nuestro servicio. A su vez, también está la familia, los amigos; están involucrados en lo que debería ser el objetivo (la construcción del futuro del niño). Para esto cada uno tiene que asumir sus propias responsabilidades orientadas hacia el “interés superior del menor” y articuladas con las responsabilidades de los demás. Es cierto que en la práctica es confuso y desordenado saber cuál es ese “interés superior del menor”; es un concepto un poco abstracto y todos podemos no estar de acuerdo con lo que es concretamente.

Vanistendael (s/f) hace hincapié en que precisamente porque existe un potencial de desacuerdo deberíamos apoyarnos en este “interés superior del menor” como punto

⁵² Comité de los derechos del niño (Uruguay) y Save the children (Suecia) (2004): “Discriminación y Derechos Humanos en Uruguay. La voz de las niñas, niños y adolescentes”; Uruguay; p. 110

⁵³ Stefan Vanistendael , (s/f) Bureau International Catholique de l'Enfance, Bélgica, en: <http://www.peretarres.org/daphneconred/estudi/actas/pdf/svaristendael.pdf> el 9 de setiembre de 2008.

de referencia, para poder así guiar nuestros puntos de discusión. La Convención de los Derechos del Niño de Naciones Unidas es, para este autor, uno de los puentes entre el "interés superior del menor" y esta solidaridad de responsabilidades. Hay que trabajar en esta solidaridad de responsabilidades ya que hay diferentes opiniones entre la Administración, los trabajadores sociales, la familia del menor, el mismo menor, etc. Esta solidaridad de las responsabilidades es una red de responsabilidades que incluye a todos, desde la víctima hasta el gobierno del país. Una luz que propone este autor es la diferencia entre nuestras estrategias de (re)construir la vida y las de los científicos. Ante un gran problema buscamos una solución que funcione para este caso específico mientras los científicos buscan una solución que se generalice. Las teorías de la resiliencia nos demuestran que no se construye nada con elementos negativos; pero, a veces, lo positivo está escondido detrás de elementos negativos.

Por otro lado, Cillero (1997) plantea que el interés superior del niño no es un derecho de exclusión sino de prioridad de otros derechos o intereses; el "interés superior del niño" refiere a la satisfacción de los derechos fundamentales del niño/a. *"Gran parte de la importancia de este principio viene dada por su valor polémico o su mensaje subyacente: ni el interés de los padres, ni el del Estado puede ser considerado en adelante el único interés relevante para la satisfacción de los derechos de la infancia: ellos tienen derecho a que su interés se considere prioritariamente en el diseño de las políticas, en su ejecución, en los mecanismos de asignación de recursos y de resolución de conflictos."*⁵⁴ Generalmente se cree que el interés superior del niño es una directriz vaga, sujeta a múltiples interpretaciones; Cillero (1997) pretende desarrollar una interpretación que favorezca una concepción jurídica precisa de interés superior el niño; que reduzca razonablemente la indeterminación y permita brindar la más amplia tutela efectiva a los derechos del niño, en un marco de seguridad jurídica. Es importante destacar que el interés superior ha evolucionado conjuntamente con el reconocimiento progresivo de los derechos del niño. Es así que el principio del interés superior del niño debe ser interpretado en este nuevo contexto donde la construcción jurídica de los derechos del niño ha alcanzado un importante grado de desarrollo. *"Cuando los niños eran considerados meros objetos dependientes de sus padres o de la arbitrariedad de la autoridad el principio fue importante para resaltar la necesidad de reconocer al niño su calidad de persona; ahora que, al menos en el plano normativo, se ha reconocido al niño como un sujeto portador de derechos, el principio debe ser un*

⁵⁴ Cillero Bruñol, M. (1997): *"Infancia, autonomía y derechos: una cuestión de Principios"*. En www.iin.oea.org el 20 de marzo de 2009.

*mecanismo eficaz para oponerse a la amenaza y vulneración de los derechos reconocidos y promover su protección igualitaria.*⁵⁵

Cillero (1997) plantea entonces que "interés superior del niño" es una limitación a la discrecionalidad, una obligación, una prescripción de carácter imperativo hacia las autoridades. Es así que los niños tienen derecho a que antes de tomar una medida que se refiera a ellos, se adoptarán aquellas que promuevan y protejan sus derechos. El interés superior del niño es entonces una garantía; es la plena satisfacción de sus derechos. Según el autor, una vez reconocido un amplio catálogo de derechos de los niños no es posible seguir sosteniendo una noción vaga del interés superior del niño. El concepto de interés superior del niño refiere también a la protección del desarrollo integral y la calidad de vida adecuados. La satisfacción de los derechos del niño no puede verse limitada por ningún tipo de consideración utilitarista sobre el interés colectivo; se debe tomar siempre la medida que asegure la máxima satisfacción de los derechos del niño posibles. Existe entonces una absoluta equivalencia entre el contenido del interés superior del niño y los derechos fundamentales del niño reconocidos, en nuestro caso, en el Código de la Niñez y adolescencia. Es así que podríamos afirmar que el interés superior del niño es la satisfacción integral de los derechos del niño. Es también una directriz política para la formulación de políticas públicas orientadas hacia la infancia, contribuyendo así al perfeccionamiento de la vida democrática.

Un gran desafío para el Trabajo Social es trabajar en la solidaridad de responsabilidades mencionada por Vainistendael; descubrir en su contacto con la vida cotidiana de los niños y niñas esos elementos positivos que permitan (re)construir vidas teniendo como centro a ese niño o niña como un sujeto pleno de derechos, orientando y coordinando todas las acciones hacia su interés superior. *“La lucha por ampliar el status de ciudadanía al conjunto de la infancia, pone definitivamente en evidencia la claridad e importancia del nexo existente entre su condición jurídica y su condición material. La Convención Internacional marca un punto de no retorno, donde las necesidades se manifiestan como derechos. Las necesidades de nuestra infancia*

⁵⁵ Cillero Bruñol, M. (1997): “El interés superior del niño en el marco de la convención internacional sobre los derechos del niño”. En www.iin.oea.org el 20 de marzo de 2009.

son de vieja data, los derechos "nacen cuando deben o cuando pueden"⁵⁶ El proceso de construcción y consolidación de formas plenas de vida democrática, es largo, difícil y continuará por mucho tiempo enfrentando resistencias corporativas e ignorancias indiscriminadas.⁵⁷

El Trabajo Social se vincula con los problemas sociales desde una perspectiva totalizadora, encarnados en los seres humanos. Es así que el enfoque de derechos es fundamental para la profesión ya que busca la protección y garantía absoluta de las libertades y derechos individuales por el simple hecho de ser seres humanos; sin importar sexo, religión, etnia, color, estado civil, etc. Según Cillero (1997) *"...el enfoque de los derechos humanos, permitirá organizar desde una perspectiva diferente las políticas públicas de la infancia y la participación de la niñez en la sociedad."*⁵⁸ Tal como lo indica Nidia Aylwin (1989) la intervención del Trabajo Social *"...no está orientada a solucionar el problema con los solos recursos profesionales, sino a generar en las personas y grupos afectados por los problemas determinados procesos que les permiten asumir la solución de éstos, desarrollando para ello sus potencialidades internas y utilizando los recursos existentes"*⁵⁹. El Código de la Niñez y Adolescencia, así como la protección de los derechos del niño a nivel internacional, son instrumentos fuertes en las que el Trabajo Social se debe de apoyar para su intervención en materia de niñez y familia. Estas herramientas jurídicas se traducen en potencialidades para el Trabajo Social a la hora de empoderar a las personas afectadas; de generar procesos colectivos e individuales que busquen exigir derechos que les son inherentes por ser seres humanos. Tal como plantea Cillero (1997) *"Estos derechos son estrictamente interdependientes, exigiéndose la satisfacción conjunta de ellos para la consecución efectiva del desarrollo. Esta interdependencia, exige una protección integral de los derechos del niño, debiendo evaluarse cualquier situación de vulneración, amenaza o restricción de derechos, en la perspectiva de los efectos que producen sobre el conjunto de derechos protegidos."*⁶⁰ El Trabajo Social lucha

⁵⁶ Bobbio, Norberto (1990): *L'età dei diritti*, Einaudi, Torino, XV. En García Méndez, E. y Carranza, E. (1992): "El derecho de "menores" como derecho mayor". En www.iin.oea.org el 20 de marzo de 2009.

⁵⁷ García Méndez, E. y Carranza, E. (1992): "El derecho de "menores" como derecho mayor". En: www.iin.oea.org el 20 de marzo de 2009.

⁵⁸ Cillero Bruñol, M. (1997): "El interés superior del niño en el marco de la convención internacional sobre los derechos del niño". En www.iin.oea.org el 20 de marzo de 2009.

⁵⁹ Aylwin de Barros, N. (1989): "El objeto en Trabajo Social", *Revista de Trabajo Social* N°30. Universidad Católica de Chile.

⁶⁰ Cillero Bruñol, M. (1997): "Infancia, autonomía y derechos: una cuestión de Principios". En: www.iin.oea.org el 20 de marzo de 2009.

diariamente por hacer realidad la igualdad de oportunidades, el desarrollo con equidad, la erradicación de la pobreza, la superación de todo aquello que obstaculiza la satisfacción de los derechos de las niñas y los niños. El Trabajo Social tiene un gran campo de acción en la promoción de una cultura de respeto de los derechos de las niñas y los niños. Debe trabajar para que se priorice la infancia en las políticas públicas; que estas se orienten hacia la disminución de las desigualdades y la superación de la pobreza; establecer mecanismos para promover el desarrollo de los niños y amortiguar los efectos negativos de aquellos que padecen las restricciones económicas y sociales. Un elemento clave será el aumento de la oferta de servicios, crear espacios de participación y así avanzar hacia el fortalecimiento de la demanda. Del mismo modo, el Trabajo Social debe luchar por la promoción, en lo cotidiano de las relaciones sociales, de una visión del niño/a como sujeto de derechos; luchar por la construcción de una sociedad más democrática y participativa. En suma, el enfoque de Derechos Humanos hace al desarrollo de subjetividades e imaginarios personalizados como colectivos; hace a la construcción de ciudadanía.

CAPÍTULO IV: INFANCIA, DERECHOS HUMANOS Y RESILIENCIA - DESAFÍOS A INTERPELAR - .

En el Uruguay de hoy, muchos niños y niñas sufren la vulneración de varios o la mayoría de sus derechos como personas. En la teoría de la resiliencia encontramos elementos que nos pueden ayudar a fortalecer a estos niños para que una infancia infeliz no les determine la vida. También encontramos elementos para hacer a los niños partícipes, tejedores de su propia resiliencia. De aquí se desprende la necesidad de orientar prácticas de Trabajo Social desde un enfoque de derechos; construyendo ciudadanía; entendiendo como se mencionara anteriormente que lo distintivo del Trabajo Social es trabajar en la cotidianeidad con una mirada totalizadora que se centra en la esfera de la interacción entre el individuo y su medio material, físico y social. *“Según UNICEF, el mayor rezago de Uruguay en relación con la Convención de los Derechos del Niño se halla en las desfavorables condiciones de vida que encuentran la mayoría de los niños al nacer. La fuerte incidencia de la pobreza en la infancia es indicativo de que si bien el país ha realizado esfuerzos importantes en el campo socio-jurídico, no ha logrado cumplir con los compromisos asumidos al ratificar la CDN. “La tendencia reciente sobre condiciones de vida de los adolescentes es similar a la anotada para la infancia. El país, luego de la crisis del año 2002, logró retomar la senda del crecimiento económico, pero ésta no se vio reflejada en las condiciones de vida de los más jóvenes. La pobreza y la indigencia continúa siendo un rasgo distintivo de estas generaciones.” (2005: 57)”⁶¹*

Anteriormente se ha desarrollado el concepto de resiliencia desde el punto de vista de varios autores. A continuación se intentará puntualizar sus aportes más relevantes, para incluir en las prácticas de Trabajo Social relacionadas con la infancia en el Uruguay, de modo que habiliten prácticas con un enfoque de derechos y no se queden en un simple discurso.

En primer lugar propongo una estrategia de abordaje desde la profesión del Trabajo Social al tema, a partir de tres vectores: **proceso, sentido y vínculo**.

El primer vector refiere a la idea de **proceso**:

⁶¹ En la página www.infamilia.gub.uy el 23 de abril de 2008.

- la resiliencia es una construcción donde tiempos, actores y acciones se ponen en juego (esquema de la casita de Vanistendael).
- Ningún factor por sí solo activa la resiliencia sino que es un proceso donde existen tres pilares fundamentales; la promoción de los factores resilientes, el compromiso con los comportamientos resilientes y la valoración de los resultados que se obtienen cuando se activa la resiliencia. (Grotberg)
- La resiliencia es una capacidad que evoluciona de acuerdo con cada etapa del ciclo vital (Woolin)
- La cicatriz nunca es segura, siempre puede reabrirse. El patito feo debe trabajar incesantemente en su interminable metamorfosis. La resiliencia se teje; el andamiaje de la resiliencia se da de acuerdo a la evolución de cada etapa del desarrollo. (Cyrulnik)

El segundo vector hace referencia a la importancia del **vínculo**:

- Nos construimos en los encuentros. Es fundamental la aceptación del niño por al menos una persona; así como las redes de contacto. (Vanistendael)
- “Yo tengo” un soporte social, personas del entorno en quien confió y me quieren incondicionalmente; que me ponen límites; que son ejemplos con sus vidas; que quieren que aprenda a desenvolverme sólo; que me ayudan. (Grotberg)
- La resiliencia es una característica personal pero solo puede ser activada por procesos de interacción de calidad. (Woolin)
- Para favorecer la resiliencia son importantes los “tutores de resiliencia”, el sostén social y la significación social. Los vínculos múltiples aumentan las posibilidades de resiliencia. (Cyrulnik)

El tercer vector destaca la centralidad del **sentido** en la proceso de resiliencia:

- Es importante para recuperarse de la adversidad tener un proyecto personal que de sentido a la vida, otras cosas que colaboran a este sentido pueden ser hacerse responsable de una mascota, una planta, pertenecer a un grupo, etc. (Vanistendael)
- “Yo puedo” Hablar sobre cosas que me asustan o me inquietan; buscar la manera de resolver los problemas, controlar mis impulsos; buscar el momento apropiado y encontrar a alguien que me ayude cuando lo necesito habilidades para resolver conflictos (Grotberg)

- La moralidad (valores, servicio, idea del bien común) es el marco de referencia que da sentido y orienta el camino de las personas. (Woolin)
- El sentido se encuentra cuando existen posibilidades de metamorfosear los sufrimientos. (Cyrulnik)

Es fundamental entonces entender a la resiliencia como **proceso** (respetando los tiempos y la evolución de los niños), favorecer verdaderos encuentros que activen **vínculos** que sostengan a los niños, y apoyarlos para descubrir un **sentido** a su vida que les permita superar las adversidades y salir transformados por ellas. La resiliencia entonces no se busca solamente al interior de la persona sino también en el entorno “...ella anuda sin cesar un devenir íntimo con el devenir social...”⁶²; esta idea es central para el abordaje desde la profesión de Trabajo Social que construye su objeto de intervención entre el “devenir íntimo” y el “devenir social”, entre las personas y el contexto de su vida cotidiana. A su vez, veíamos anteriormente que la resiliencia es una capacidad que se presenta bajo la forma de un proceso de vida que se construye con otras personas del entorno, y que permanece siempre variable; es una interacción creativa entre los recursos personales y los recursos sociales. Si bien hemos visto que se trata de una característica personal, la resiliencia solo puede ser activada mediante procesos de interacción de calidad; el Trabajo Social tiene cabida aquí para lograr los procesos adecuados de modo que la resiliencia sea una responsabilidad compartida entre el sujeto, la familia y su entorno.

El Trabajo Social se define como “una disciplina cuyo objetivo es la intervención en la resolución de los problemas sociales de los individuos, familias, grupos, unidades territoriales, organizaciones, movimientos sociales, en relación a su calidad de vida y a sus potencialidades no resueltas, contextualizadas en el marco de las relaciones sociales”⁶³ En el marco de esta intervención, el Trabajo Social aborda el tema de la resiliencia en contacto con otras disciplinas y en los diferentes lugares e instituciones desde donde realiza su intervención. El trabajo interdisciplinario es un trabajo en conjunto entre diferentes disciplinas; permite así abordar la realidad y los individuos de una manera global e integral. En la medida que cada disciplina aporta a la construcción del todo desde su especificidad, se trascienden barreras epistemológicas y se enriquecen los aportes. “La búsqueda interdisciplinaria supone la actitud ética de

⁶² Cyrulnik, B. (1999) : Un Merveilleux Malheur París, Editions Odile Jacob.

⁶³ Plan de Estudios de Trabajo Social (1992): Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República Oriental del Uruguay.

*reconocimiento de los propios límites y del límite de la disciplina en la que uno es especializado y requiere el desarrollo de una profunda actitud de apertura y de sinceridad*⁶⁴ Es desde este contexto que considero importante presentar los siguientes aportes (que se desprenden de las teorías desarrolladas anteriormente) para el abordaje de la resiliencia desde el Trabajo Social:

- La importancia de **escuchar** con respeto y consideración a los niños, generar espacio para que los niños se expresen, problematizar el tipo de preguntas que se hacen a los niños y el contexto dónde se realizan. A través de la escucha genuina se da la posibilidad al niño/a de la recomposición de su pasado, esto habilita su resocialización.
- La dimensión de la **autonomía** de los niños/as. Se favorece la autonomía a partir de habilitar espacios para sus **iniciativas**, para el desarrollo de su **creatividad**, incentivando su capacidad de aprendizaje y el desarrollo del **auto-cuidado**.
- La centralidad del **juego** y la importancia de asegurar que todos los niños participen de espacios lúdicos que les permitan, compartir con otros, **reír**, seguir, respetar y compartir consignas. Participar de estos espacios que permiten crecer y vivir disfrutando y soñando favorece la **aceptación de los fracasos**, la confianza incluso cuando las cosas salen mal; la posibilidad de **aceptar lo imperfecto** en uno y en el entorno sin que esto nos destruya.
- Es fundamental procurar generar **actores** y no espectadores.
- La propuesta de espacios que den al niño o niña tiempo y herramientas para la **introspección** permite desarrollar la **capacidad auto-reflexiva y crítica** de los niños.
- A la hora de resolver problemas, buscar soluciones o diferentes caminos y alternativas, es fundamental incentivar el **desarrollo de estrategias** propias por parte de los niños; así como generar espacios de **diálogo** para la resolución de conflictos.
- Es importante tener firmeza al poner **límites** y normas; ser coherentes y flexibles para reconocer y aceptar los cambios. Cuando estos límites o normas se trasgreden o el niño se encuentra en un problema, ayudarlo a hacerse cargo, a **responsabilizarse** de esto.

⁶⁴ Rebellato, J. y Gimenez, L.(1997): "Ética de la autonomía. Desde la práctica de la psicología con las comunidades". Ed. Rocaviva. Montevideo, Uruguay, p. 83

- En la mandala el YO está al centro porque es ahí donde se encuentra la fuerza para superar la adversidad. **Descubrir y desarrollar las fortalezas** de ese YO potencian la autoestima, la confianza que integra a la persona y la promueve.
- Por último, un aporte central es la promoción de la **participación** de los niños en todo lo que tiene que ver con su historia, que conozcan sus derechos y los exijan. Se debe promover el desarrollo integral de los niños y niñas para que puedan crecer en autonomía y poder vivir su ciudadanía plenamente.

La resiliencia hace una aproximación holística de los sujetos, considerándolos en su integridad como seres bio-psico-socio-espirituales. El trabajo diario desde la familia, la escuela, la iglesia, la comunidad u otros espacios, es fundamental en el desarrollo de los factores de resiliencia antes planteados. Este trabajo cotidiano es fundamental también en el fortalecimiento de los niños y niñas de modo de favorecer la toma de conciencia de sus derechos y las posibilidades de defenderse o buscar ayuda cuando sus derechos son vulnerados. Es así que la resiliencia nada tiene que ver con la invulnerabilidad ni con el éxito social; quisiera por lo tanto destacar los tres eslabones que mencionara Cyrulnik (2002). Estos eslabones van a permitir al niño tejer su resiliencia toda la vida y son: reanudar el vínculo; que las familias e instituciones ofrezcan al niño lugares donde poder realizar sus representaciones del trauma; y que la sociedad proponga a estos niños la posibilidad de socializarse. El Trabajo Social tiene aportes interesantes para ofrecer desde su intervención a la hora de trabajar sobre los vínculos y la generación de espacios para la socialización o para la inserción de estos niños en la sociedad.

CAPÍTULO V: REFLEXIONES FINALES.

La construcción social de la infancia es algo que ha variado a lo largo de la historia; existen distintas formas de vivir la infancia y de cuidar de ella, dependiendo de los tiempos en que se vive, de los valores y prioridades que rigen la cotidianidad de cada tiempo y de cada persona. A partir de lo desarrollado en las teorías de resiliencia he pretendido aportar elementos concretos para orientar prácticas de Trabajo Social que reconozcan la ciudadanía de la infancia de estos tiempos, en el Uruguay; que convoquen a los niños y niñas a ejercer y su ciudadanía, a ser protagonistas.

Por último quisiera volver sobre la opinión de Saleebey (1996) citada anteriormente *“...El enfoque de las fuerzas requiere una contabilidad de lo que las personas saben y de lo que pueden hacer. Requiere la composición de un catálogo de recursos existentes, dentro y alrededor del individuo, la familia y la comunidad.”*. Es así que el enfoque de la resiliencia permite al Trabajo Social ver a los individuos, familias y comunidades de una forma diferente, desde sus capacidades, talentos, competencias, posibilidades, visiones, valores y deseos. Promover la resiliencia apunta a mejorar la calidad de vida de las personas a partir de sus propios significados (de la forma como ellos perciben y enfrentan el mundo).

Existen infinitas formas creativas en que las personas enfrentan y construyen sus respuestas para generar procesos de resiliencia. Estas respuestas son armas que las personas utilizan en su cotidianidad y en experiencias difíciles que a menudo se generan en ella. Tal como hemos visto, los procesos de resiliencia son generados por una interacción persona-contexto. No se trata entonces de construir características o perfiles de Resiliencia en individuos sino de generar procesos de comunicación e interacción que involucren a todos los actores sociales. Es allí donde el Trabajo Social tiene un amplio campo de acción; para ello se hace necesario ejercitarse en la investigación, asimilación y aplicación del Enfoque de Resiliencia según las diferentes experiencias y contextos en los que están inmersos los profesionales. *“La concepción de la resiliencia orienta a quienes trabajan en el campo de la salud y la educación a posicionarse desde la búsqueda de la detección y movilización de los recursos positivos de las personas y grupos, es decir, a salir del lugar del que solo visualiza los problemas. A tener una postura no determinista frente a los mismos y a re-situarlos en el contexto social, económico y político para entenderlos y resolverlos. Asimismo, apunta a trabajar con los interesados en la búsqueda de estrategias de crecimiento y*

*resolución de dificultades, es decir, a la promoción de las personas, familias y comunidades.*⁶⁵

No se ha pretendido en este trabajo idealizar o presentar el concepto de resiliencia como una capacidad absoluta. Frente a la complejidad de nuestra realidad considero que la propuesta de la resiliencia representa un cambio de mirada, viabiliza la posibilidad de tener una mirada optimista sin caer en lo mágico. Este cambio de una perspectiva no se centra entonces en la identificación de factores de riesgo de los sujetos sino que promueve la identificación y el desarrollo de las capacidades de las personas; *“Para el desarrollo del Trabajo Social como disciplina es necesario entonces construir su objeto superando la noción común de problema social, formada a través de la sola práctica. Esto implica en cierta forma una ruptura con lo real percibido y con sus relaciones aparentes, para buscar las relaciones objetivas y las causas profundas que explican la vida social, y que escapan a la percepción y a la conciencia”*⁶⁶

El campo que hay por explorar entorno al objeto de estudio planteado por este trabajo es muy amplio. Los límites exigidos para esta tesina de grado han resultado en un trabajo breve en comparación con la bibliografía existente. Sería interesante que este trabajo sea un aporte para futuras investigaciones entorno a la resiliencia y el Trabajo Social. Considero que se ha cumplido con el objetivo general de este trabajo que era ofrecer un aporte al debate entorno al tema de la resiliencia desde el Trabajo Social con énfasis en el área de la infancia en el Uruguay. Se ha investigado así el concepto de resiliencia; profundizado en las concepciones de la construcción social de la infancia, así como puntualizado algunos aportes para incluir en las prácticas de Trabajo Social relacionadas con la infancia en el Uruguay de modo que habiliten prácticas con un enfoque de derechos y no se queden en un simple discurso.

Finalmente, quisiera destacar mi interés por presentar en este trabajo la dimensión de análisis de la resiliencia. Fundamento mi decisión en los aportes que he encontrado en las diferentes teorías de la resiliencia para la práctica de la profesión del Trabajo Social. Al mismo tiempo, destaco de las teorías de la resiliencia la posibilidad de pararse desde una perspectiva que no se centra en la identificación de factores de riesgo de los sujetos sino que promueve la identificación y el desarrollo de las

⁶⁵ Bauer, M. et al. (2007): Resiliencia y vida cotidiana. Ed. Psicolibros, Montevideo, Uruguay, p.232.

⁶⁶ Aylwin de Barros, N. (1989): “El objeto en Trabajo Social”, Revista de Trabajo Social N°30. Universidad Católica de Chile.

capacidades de las personas. El tema de resiliencia tiene que ver con potencialidades individuales y proyecciones grupales. A lo largo de este trabajo he intentado vincularlo al enfoque de los Derechos Humanos. Este enfoque es fundamental al Trabajo Social ya que la profesión busca la promoción de la ciudadanía como fenómeno de representación social para dar identidad colectiva, para promover en las personas procesos que los unan en la búsqueda de soluciones colectivas. .

BIBLIOGRAFÍA

- Altamirano, Florencia (2002): "Niñez, pobreza y adopción, ¿una entrega social? Un estudio de investigación desde el Trabajo Social." Editorial Espacio, Buenos Aires, Argentina.
- Ariès, Philippe (1981): "Historia social da criança e da família" Livros técnicos e científicos editora. Río de Janeiro, Brasil.
- Ariès, Philippe (1991): "Historia de la vida privada". El proceso de cambio en la sociedad de los siglos XVI – XVIII, Ed. Taurus, Madrid.
- Bauer, M. et al. (2007): Resiliencia y vida cotidiana. Ed. Psicolibros, Montevideo, Uruguay.
- Barrán, José Pedro (1993a): "Medicina y sociedad en el Uruguay del novecientos. Tomo I: El poder de curar" Ediciones de la Banda Oriental, Montevideo, Uruguay.
- Barrán, José Pedro (1993b): "Historia de la sensibilidad en el Uruguay. Tomo II. El disciplinamiento (1860-1920)" Ediciones de la Banda Oriental, Montevideo, Uruguay.
- Barrán, Caetano y Porzencansky (1996): Historias de vida en el Uruguay. Tomo III. Ed. Santillana, Montevideo, Uruguay.
- Beck, U. (1996): Las consecuencias perversas de la modernidad. Ed. Anthopos, España.
- Beck, U. (1998): La sociedad en riesgo. Ed. Paidós, España.
- Castel, R. (1986): La ciudad y las masas. Ed. Alianza, Madrid.
- Castel, R. (1994): La era de la información: economía, sociedad y cultura. Ed. Siglo XXI, México
- Cyrulnik, B. (1999) : Un Mervelieux Malheur. Editions Odile Jacob, París.
- Cyrulnik, B. (2002): "Los patitos feos", Ed. Gedisa, Barcelona.
- ECO, Umberto (1996): Cómo se hace una tesis: Técnicas y procedimientos de estudio, investigación y escrita (1932) - Ed. Gedisa, Barcelona.

- Foley, P, et. Al. (2001): "Children in society. Contemporary theory, policy and practice", The Open University, Londres.
- Foucault, Michel (1999): "La política de salud en el siglo XVIII" En: Foucault. "Estrategias de poder. Obras esenciales, volumen II" Editorial Piados, Barcelona, España.
- Grotberg, E. (1995): A guide to promoting resilience in children: strengthening the human spirit, The Hague, Netherlands, Bernard van Leer Foundation.
- Katzman, R.; Filgueira, F. (2001): Panorama de la infancia y la familia en Uruguay. Universidad Católica del Uruguay.
- Kosik, K. (1967): Dialéctica de lo concreto. México: Grijalbo.
- Manciaux, Vanistendael, Lecomte, Cyrulnik. (2003): "La resiliencia estado de la cuestión" en La resiliencia: resistir y rehacerse. Gedisa, Barcelona.
- Marvin Harris (2000): Teorías sobre la cultura en la era posmoderna. Ed. Critica, Barcelona.
- Marx, K. (1986): Elementos fundamentales para la crítica de la economía política. Ed. Siglo XXI, Bs. As.
- Max-Neef, M. et al. (1986): Desarrollo a escala humana: Una opción para el futuro. Development Dialogue, N°. especial; 9-93.
- Ortega, Félix (1986): "La educación como forma de dominación: una interpretación de la sociología de la educación durkheimiana", en "Marxismo y Sociología de la educación", Ed. Akal, Madrid.
- Pastorini, Alejandra (2001): "La cuestión social y sus alteraciones en la contemporaneidad", en: Temas de Trabajo Social. Debates, desafíos y perspectivas de la profesión en la complejidad contemporánea. FCS-UDELAR, Montevideo.
- Perez Perez, Alberto (1970): Las Garantías de los Derechos Fundamentales. Segunda impresión. Fundación de la Cultura Universitaria, Montevideo, Uruguay.
- Rebellato, J. y Gimenez, L. (1997): "Ética de la autonomía. Desde la práctica de la psicología con las comunidades". Ed. Rocaviva. Montevideo, Uruguay.
- Rozas Pagaza, Margarita (2001): "La intervención Profesional en relación con la cuestión social". El caso del Trabajo Social. Ed. Espacio, Bs. As,

- Rutter, Michael (1993): La "Resiliencia": Consideraciones Conceptuales. Journal of adolescent Health. Vol 14, No. 8, Society for Adolescent Medicine, New York.
- Taylor y Bogdan (1987): Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Ed. Paidós, México.
- Tuyol, Antonio (2000): Los Derechos Humanos, declaraciones y convenios internacionales. Cuarta Edición
- Vanistendael, S. (1995): "Cómo crecer superando los percances. Resiliencia, Capitalizar las fuerzas del individuo". BICE, Ginebra.
- Varela, Julia (1986): "Teoría y práctica en las instituciones Escolares". En Marxismo y Sociología de la Educación, Ed. Akal, Madrid.
- Woolin, S.J. & Woolin S. (1993): The resilient self: How survivors of troubled families rise above adversity. Villard, New York.

Fuentes documentales:

- ANEP (2000): "Una visión integral del proceso de reforma educativa en Uruguay 1995-1999", Montevideo.
- Aylwin de Barros, N. (1989): "El objeto en Trabajo Social", Revista de Trabajo Social N°30. Universidad Católica de Chile
- Casas, A. y Goyret, E. (2005): "Manos al taller" Segunda Edición. Manual pedagógico del programa CLAVES; Montevideo, Uruguay.
- Cillero Bruñol, M. (1997): "El interés superior del niño en el marco de la convención internacional sobre los derechos del niño". En www.iin.oea.org el 20 de marzo de 2009.
- Cillero Bruñol, M. (1997): "Infancia, autonomía y derechos: una cuestión de Principios". En www.iin.oea.org el 20 de marzo de 2009.
- Código de la Niñez y la Adolescencia, ley N° 17823, 7 de setiembre de 2004.
- Comité de los derechos del niño (Uruguay) y Save the children (Suecia) (2002): "Discriminación y Derechos Humanos en Uruguay. La voz de las niñas, niños y adolescentes"; Uruguay.
- Cunningham, Hugh (1991): "Los hijos de los pobres. La imagen de la infancia desde el siglo XVII" Artículo extraído de la página web del Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes (www.iin.oea.org). el 20 de mayo de 2008.

- De Martino, M. (2003): "Modos de Vida en un Mundo Global. Transformaciones en el mundo del trabajo desde una perspectiva de género. Ciudadanías femeninas cercenadas." En Boletín Electrónico Surá # 82, Mayo 2003, Escuela de Trabajo Social - Universidad de Costa Rica, www.ts.ucr.ac.cr
- García Méndez, E. y Carranza, E. (1992): "El derecho de "menores" como derecho mayor". En www.iin.oea.org el 20 de marzo de 2009.
- García Mendieta, Carmen, (2006): "El Código de la Niñez y Adolescencia en Uruguay", Poder Legislativo de la República Oriental del Uruguay, Cámara de Senadores. Montevideo, Uruguay.
- De Jong, E. (2000): "Cuestión social, familia y trabajo social". En: Margen, revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales, Nº 18, Bs. As., Argentina.
- Lanziano Washington (1998): "Derechos Humanos", Montevideo, Uruguay, 1998. (Material del curso Derecho Social, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Trabajo Social, Universidad de la República, curso 2008).
- Leopold, Sandra (2002): "Tratos y destratos: políticas públicas de atención a la infancia en el Uruguay (1934-1973)" Tesis de la Maestría en Servicio Social. Convenio Universidad Federal de Río de Janeiro con UDELAR. Montevideo, Uruguay.
- Plan de Estudios de Trabajo Social (1992): Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República Oriental del Uruguay.
- Suarez Ojeda, N. (1999): "Resilience" o Capacidad de Sobreponerse a la Adversidad". Consultor Regional en SMI. OPS/OMS. Washington, D.C.
- Vanistendael, Stefan (2005): "2º congreso internacional de los trastornos del comportamiento en niños y adolescentes. Madrid 11 y 12 de noviembre de 2005" en <http://www.obelen.es/upload/262D> el 9 de setiembre de 2008.
- Vanistendael S., (s/f): Bureau International Catholique de l'Enfance, Bélgica, en <http://www.peretarres.org/daphneconred/estudi/actas/pdf/svaristendael.pdf> el 9 de setiembre de 2008.
- Página web del Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes. (www.iin.oea.org) el 20 de marzo de 2008.
- www.unicef.org el 23 de abril de 2008.
- www.infamilia.gub.uy el 23 de abril de 2008
- <http://www.monografias.com/trabajos13/resili/resili.shtml> el 20 de marzo de 2008.

- <http://www.fts.uner.edu.ar/publicaciones/fondo/num21/quintero21.htm> el 7 de abril de 2008
- <http://www.medicosenprevencion.com.ar/html/htmldoc/trabajo/badilla.htm> el 10 de abril de 2008.
- www.wikipedia.org el 10 de abril de 2008

LA SITUACIÓN DE LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA EN URUGUAY

“El Observatorio de los derechos de la infancia y la adolescencia en Uruguay 2005⁶⁷ presentado por UNICEF a fines de 2005 permite describir la situación de la infancia y adolescencia desde un enfoque de derechos, priorizando los derechos de supervivencia, desarrollo y salud, educación, trabajo y no privación de libertad.

Respecto al tramo de 0 a 5 años, cabe consignar que:

- *Se ha logrado la universalización de la asistencia a la educación inicial en el nivel de 5 años y una alta cobertura en el nivel de 4 años, en el que aún se registran problemas de asiduidad.*
- *La tasa de mortalidad infantil⁷ muestra una tendencia a la baja: 18.9 en 1994, 13.2 en 2004.*
- *En materia nutricional, se constata déficit de hierro en una alta proporción de los niños de 6 a 24 meses usuarios de salud pública (62.9%) y déficit nutricional en la relación peso/edad en los niños atendidos en el sector público (déficit que triplica el encontrado en los niños que tienen cobertura mutual).*

En cuanto a la situación de los niños de niños de 6 a 12 años, UNICEF señala:

- *El abandono escolar afecta a 1.1% del total de niños y es de 1.6% entre niños pobres.*
- *El rezago y la repetición (sobre todo en 1ro.) constituyen problemas relevantes en estas edades. La tasa de repetición en 1er. año asciende a 17% y como indicador de rezago se consigna que a los 13 o 14 años egresa de primaria el 87%.*

Finalmente, respecto a la situación de los adolescentes de 13 a 17 años se destaca que:

⁶⁷ Unicef (2005): Observatorio de los derechos de la infancia y la adolescencia en Uruguay 2005. Montevideo: UNICEF.

- *La asistencia a la educación mejoró durante los últimos 15 años en tanto la tasa de asistencia pasó de 82.9% a 88.4% entre 1991 y 2004.*
- *Hay una brecha importante en la tasa de asistencia entre los adolescentes no pobres (93.5%) y los pobres (78.1%), indicador que revela la inequidad en el efectivo acceso a la educación media.*
- *La “desafiliación” educativa (desvinculación, abandono progresivo o deserción) constituye un problema realmente serio en este tramo.*
- *La tasa de empleo adolescente ha venido reduciéndose desde la crisis en adelante; en 1998 los adolescentes (14 a 17 años) que trabajaban eran 15% y en el 2003 el 7.7%.*
- *La desafiliación institucional entendida como la proporción de adolescentes que no estudian ni trabajan bajó en los últimos años, pasando de 15.8% en 1998 a 11.2% en 2004.*
- *La escasa visibilidad de los problemas de salud de los adolescentes hace que no tengan una adecuada respuesta desde los servicios de salud.*

Según UNICEF, el mayor rezago de Uruguay en relación con la Convención de los Derechos del Niño se halla en las desfavorables condiciones de vida que encuentran la mayoría de los niños al nacer. La fuerte incidencia de la pobreza en la infancia es indicativo de que si bien el país ha realizado esfuerzos importantes en el campo socio-jurídico, no ha logrado cumplir con los compromisos asumidos al ratificar la CDN. “La tendencia reciente sobre condiciones de vida de los adolescentes es similar a la anotada para la infancia. El país, luego de la crisis del año 2002, logró retomar la senda del crecimiento económico, pero ésta no se vio reflejada en las condiciones de vida de los más jóvenes. La pobreza y la indigencia continúa siendo un rasgo distintivo de estas generaciones.” (2005: 57)”

En la página www.infamilia.gub.uy el 23 de abril de 2008.

Matriz de necesidades y satisfactores⁶⁸

Necesidades según categorías existenciales Necesidades según categorías axiológicas	SER	TENER	HACER	ESTAR
SUBSISTENCIA	Salud física y mental, equilibrio, solidaridad, humor, adaptabilidad	Alimentación, abrigo, trabajo.	Alimentar, procrear, descansar, trabajar	Entorno vital, entorno social
PROTECCIÓN	Cuidado, adaptabilidad, autonomía, equilibrio, solidaridad.	Sistemas de seguros, de salud, ahorro, seguridad social, legislaciones, derecho, familia, trabajo.	Cooperar, prevenir, planificar, cuidar, curar, defender.	Entorno vital, entorno social, morada.
AFECTO	Autoestima, solidaridad, respeto, tolerancia, generosidad, humor, receptividad, pasión, voluntad, sensualidad	Amistades, parejas, familia, animales domésticos, plantas, jardines.	Hacer el amor, acariciar, expresar emociones, compartir, cuidar, cultivar, apreciar.	Privacidad, intimidad, hogar, espacios de encuentro.
ENTENDIMIENTO	Conciencia crítica, receptividad, curiosidad, asombro, disciplina, intuición, racionalidad	Literatura, maestros, método, políticas educacionales, políticas comunicacionales	Investigar, estudiar, experimentar, educar, analizar, meditar, interpretar.	Ambitos de interacción formativa: escuelas, universidades, academias, agrupaciones, comunidades, familia.
PARTICIPACIÓN	Adaptabilidad, receptividad, solidaridad, disposición, convicción, entrega, respeto, pasión, humor.	Derechos, responsabilidades, obligaciones, atribuciones, trabajo	Afiliarse, cooperar, proponer, compartir, discrepar, acatar, dialogar, acordar, opinar.	Ambitos de interacción participativa: partidos, asociaciones, iglesias, comunidades, vecindarios, familias.
OCIO	Curiosidad, receptividad, imaginación, despreocupación, humor, tranquilidad, sensualidad.	Juegos, espectáculos, fiestas, calma.	Divagar, abstraerse, soñar, añorar, fantasear, evocar, relajarse, divertirse, jugar.	Privacidad, intimidad, espacios de encuentro, tiempo libre, ambientes, paisajes.
CREACIÓN	Pasión, voluntad, intuición, imaginación, audacia, racionalidad, autonomía, inventiva, curiosidad.	Habilidades, destrezas, método, trabajo.	Trabajar, inventar, construir, idear, componer, diseñar, interpretar.	Ambitos de producción y retroalimentación: talleres, ateneos, agrupaciones, audiencias, espacios de expresión, libertad temporal.
IDENTIDAD	Pertenencia, coherencia, diferenciación, autoestima, asertividad.	Símbolos, lenguaje, hábitos, costumbres, grupos de referencia, sexualidad, valores, normas, roles, memoria histórica, trabajo.	Comprometerse, integrarse, confrontarse, definirse, conocerse, reconocerse, actualizarse, crecer.	Socio-ritmos, entornos de la cotidianidad, ámbitos de pertenencia, etapas madurativas.
LIBERTAD	Autonomía, autoestima, voluntad, pasión, asertividad, apertura, determinación, audacia, rebeldía, tolerancia.	Igualdad de derechos.	Discrepar, optar, diferenciarse, arriesgar, conocerse, asumirse, desobedecer, meditar	Plasticidad espaciotemporal.

⁶⁸ Max-Neef, M. et al. (1986): Desarrollo a escala humana: Una opción para el futuro. Development Dialogue, N° especial; 9-93.