

# Resiliència, immigració i èxit escolar

**M. Paz Sandín (coord.)\***

**Josep Bazoco**

**Jaume del Campo**

**Anna Forés**

**Inés Massot**

**Rafael Sacramento**

**Angelina Sánchez\*\***

## Resum

El projecte de recerca que es presenta té la intenció d'abordar i caracteritzar des de l'enfocament de la resiliència com l'alumnat de procedència estrangera s'enfronta a una etapa d'alt risc d'abandonament escolar, l'Educació Secundària Obligatòria (ESO) –especialment en el segon cicle–, i el moment de transició acadèmica cap a la Post-Obligatòria (PO). La proposta incorpora el repte d'analitzar i valorar els mecanismes resilients desplegats per l'alumnat immigrant que poden donar llum a aconseguir que processos, a priori, qualificats com a problemàtics o dificultosos per aquests grups degut a la seva situació de major vulnerabilitat esdevinguin una xarxa protectora que afavoreixi trajectòries d'èxit escolar. La hipòtesi de treball rau en què l'alumnat de procedència estrangera que presenta trajectòries d'èxit perquè ha superat la transició de risc ESO-PO i segueix amb persistència acadèmica fins als darrers cursos podria presentar unes característiques de resiliència específiques.

## Paraules clau

resiliència, èxit escolar, alumnat immigrant, transició acadèmica, educació secundària obligatòria, educació secundària postobligatòria, vulnerabilitat acadèmica

*Recepció de l'original: 20 de setembre de 2013*

*Acceptació de l'article: 13 de novembre de 2013*

## Introducció<sup>1</sup>

Els factors associats a l'èxit escolar han estat objecte d'un gran nombre d'investigacions. Tanmateix, fins a dia d'avui s'ha posat l'accent en els indicadors que discriminin l'alumnat en funció del seu rendiment. Els discursos s'han centrat, fonamentalment, en les «necessitats» i «limitacions» dels estudiants i ben pocs en l'estudi de les seves potencialitats. En aquesta línia, l'informe de la Fundació Bofill (2009) ha suggerit que:

---

(\*) Doctora en Pedagogia. Professora titular del Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació, Facultat de Pedagogia (UB). Juntament amb Bazoco, del Campo, Massot, Sacramento i Sánchez, pertanyen al Grup de Recerca en Educació Intercultural (GREDI). Anna Forés és professora lectora al departament de Didàctica i Organització Educativa de la mateixa facultat. Adreces electròniques: mpsandin@ub.edu, jbazoco@ub.edu, jdelcampo@ub.edu, afores@ub.edu, imassot@ub.edu, rbsacramento@gmail.com, angelinasanchez@ub.edu

(\*\*) En aquest estudi també hi han col·laborat: Rubén Anglès, Elisabet Coma i Yajaira Requena.

(1) Aquest article forma part del projecte de recerca «Ajuts per a incentivar la recerca aplicada i la formació universitària en matèria d'immigració a Catalunya» Ref. ARAFI-DGR 2010 AGAUR.

[...] l'anàlisi de trajectòries educatives d'èxit per part d'alumnes d'origen immigrant, pensem que pot ser un objecte d'estudi altament interessant. D'una banda, perquè ens permetria valorar quines són les característiques, estratègies i experiències (als centres educatius, socials, familiars) d'aquest alumnat que han propiciat aquest tipus de trajectòries; d'una altra banda, perquè contribuiria a potenciar la imatge de l'alumne d'origen immigrant amb èxit, un model que podria arribar a ser un referent (avui molt ignorat) tan per als mateixos alumnes que comencen la seva trajectòria acadèmica a les escoles i instituts, com per als mateixos professionals que hi treballen. (Serra i Paludàrias, 2009, p. 315)

Enfocar la recerca i l'anàlisi de les trajectòries educatives de l'alumnat de procedència estrangera des d'aquesta perspectiva ens pot ajudar a comprendre més profundament els processos de vulnerabilitat acadèmica als quals s'enfronten els diversos grups culturals i complementar la visió que avui en dia tenim sobre aquestes temàtiques. Alhora, ens pot donar elements per tal de dissenyar programes preventius i implementar accions que promoguin processos d'èxit en aquests joves.

Aquest article presenta un avanç dels resultats que hem obtingut a partir del projecte «Resiliència i èxit escolar en l'alumnat de secundària de procedència estrangera». La recerca ha adoptat una perspectiva «positiva» partint de l'estudi de les potencialitats de l'alumnat que, tot i trobant-se en una situació poc favorable, ha pogut superar les limitacions i ha assolit l'èxit escolar. En aquest estudi, s'ha entès l'èxit escolar com al fet de persistir acadèmicament i de no abandonar els estudis en la transició ESO-PO.

Els resultats obtinguts en relació a la comprensió dels factors associats a una transició d'èxit des de la perspectiva de la resiliència poden suposar un avanç científic significatiu i rellevant en educació intercultural d'un tema que, fins avui, ha estat molt poc estudiat en el nostre context.

Precisament, el fet que determinades persones siguin capaces de «compensar» certes limitacions amb altres habilitats ha estat l'element que ens ha abocat al concepte de la resiliència, entesa com una crida a centrar-se en cada individu com hom únic emfatitzant les seves potencialitats i els recursos personals que li permeten enfrontar situacions adverses i sortir-ne enfortit. Des d'aquest punt de vista, la resiliència pot aportar claus comprensives interessants més centrades en les potencialitats de l'alumnat que no pas en els dèficits, per tal de preveure i promoure la seva capacitat d'èxit.

## **La resiliència i l'èxit escolar en una etapa de vulnerabilitat acadèmica**

A grans trets, el període de l'educació secundària es constitueix com a una etapa d'alt risc o vulnerabilitat acadèmica per a la població immigrant. Així ho corroboren els resultats de diverses investigacions fetes tant a nivell internacional com nacional. D'entre elles, citem, per la seva publicació recent, *Informe sobre el risc de fracàs escolar a Catalunya*, motivat pel Consell de Treball, Econòmic i Social de Catalunya (Boada *et al.*, 2011); l'estudi de la Fundació Jaume Bofill, *Continuar o abandonar. L'alumnat estranger a l'educació secundària*, de Serra i Paludàrias (2010); l'estudi *Inmigración y Estado de bienestar en España*, finançat per l'Obra Social La Caixa (Moreno i Bruquetas, 2011), i l'*Informe de la inclusió social a Espanya*, per l'Obra Social Caixa Catalunya (Marí-Klose, 2009). Tots ells evidencien que els col·lectius d'estudiants de procedència estrangera actualment presents en el context educatiu són els que tenen més probabilitats

d'abandonar prematurament els seus estudis i de no romandre en els nivells postobligatoris.

Malgrat que és sabut que la falta de continuïtat d'aquests joves es produeix al llarg de tota l'etapa obligatòria (ESO), s'ha constatat que, en termes generals, el percentatge d'abandonament al quart curs d'ESO i a primer de postobligatòria és significativament més elevat, i el doble entre la població immigrant (Serra i Palaudàrias, 2009; 2010). De cada 1.000 alumnes que cursen els ensenyaments postobligatoris no universitaris, tan sols 7,2 són estrangers, mentre que en els nivells obligatoris, constitueixen el 45,1 per mil i el 29,6 per mil a la Primària i l'ESO respectivament (Ministeri d'Educació, 2009, p. 73). Alguns estudis assenyalen com a variable explicativa que aquestes dades es deuen a les diferències de gènere, mentre que d'altres, amb un percentatge més alt, apunten cap al «moment d'incorporació» al sistema educatiu –un 42% dels alumnes incorporats a l'etapa de l'ESO no finalitzen aquesta fase–, i assenyalen que els problemes de rendiment són tres vegades més alts (60%) en els joves que s'incorporen més tard dels onze anys, enfront del 20% si s'inicien amb anterioritat (Colectivo IOÉ, 2008).

Tot i les trajectòries tan febles d'aquests col·lectius, també ha quedat palès que alguns superen amb èxit el quart curs d'ESO, i que d'aquests una part persevera en la postobligatòria, especialment col·lectius com l'argentí, el colombià i el romanès. Ens trobem, doncs, davant d'una població caracteritzada per un context de vulnerabilitat que malgrat la seva situació ha aconseguit desenvolupar trajectòries d'èxit acadèmic. L'anàlisi i comprensió d'aquests processos d'èxit en situació desfavorable s'ha desenvolupat amb força en recerques internacionals i, també, en la pràctica interdisciplinària des de la perspectiva de la «resiliència».

La resiliència és un terme que prové de la física i, que generalment, s'utilitza per a descriure aquells materials que tot i estar sotmesos a situacions de desgast o altres agressions aconsegueixen recuperar el seu estat original. A la literatura científica, aquest concepte s'ha tractat de diferents maneres (Fergus i Zimmerman, 2005; Luthar, 2003; Masten, 2001; Luthar i Cushing, 1999; Kaplan, 1999) i existeix una certa unanimitat en l'afirmació d'una «competència efectiva d'afrontament» com a resposta a una situació de risc o adversitat.

En els últims anys, els treballs conceptuals i empírics sobre la resiliència han pres una gran rellevància a l'hora d'analitzar per què alguns estudiants tenen èxit en el sistema educatiu, mentre altres del mateix context, comunitat social o en situacions econòmicament desfavorides, no. Perquè un subjecte desenvolupi la resiliència, cal que estiguin en joc «factors de risc» i «de protecció». Aquests últims ajuden a aconseguir resultats positius basant-se més en les potencialitats que en el dèficit. La resiliència, a mesura que es desenvolupa producte de la interacció entre aquests factors, adopta un sentit dinàmic i de procés, l'anàlisi del qual permet determinar els riscos associats a la vulnerabilitat i els factors de protecció vinculats. Alguns enfocaments teòrics centren l'atenció en la dualitat «factors de risc vs. factors protectors» i altres en el pes relatiu dels «factors externs (micro-macosocials, econòmics, polítics, etc.) i interns (recursos interns, qualitats intrínseques de les persones)». Sintetitzant diverses aportacions, podria dir-se que quan els factors protectors bàsics de la persona fallen és quan es desenvolupa la resiliència (Becoña, 2006). Aquesta no es considera un tret estàtic de la persona

sinó que pot canviar al llarg de la vida –en situacions i contextos diversos– i manifestar-se mitjançant diversos patrons. Això comporta que hi hagi certa confusió bé referint-se al resultat d'adaptació o bé al seu propi procés (Olsson *et al.*, 2003). Així doncs, en l'àmbit educatiu, el constructe de la «resiliència educativa» és vist com un atribut que, en un moment donat, es pot promoure si s'incideix en els factors «alterables» relacionats amb l'èxit d'un individu a l'escola. En aquest context, es treballa des d'una perspectiva diagnòstica per a la prevenció, el tractament i el disseny d'intervencions efectives.

Les temàtiques abordades en els estudis fets fins al moment s'han centrat, majoritàriament, en l'anàlisi dels factors resilents associats al rendiment acadèmic de l'alumnat (Peralta, Ramírez i Castaño, 2006); en els alumnes amb fracàs escolar (Valle i Parrilla, 2006; Fullana, 1996); en els alumnes amb dificultats d'aprenentatge (Pérez-Blasco *et al.*, 2007), i en les diferències entre estudiants resilents i no resilents, el seu ambient familiar i la seva percepció de l'ambient, clima de l'escola i aula (Waxman, Gray i Padrón, 2003). També s'han dissenyat i elaborat instruments amb la intenció de valorar les competències que el professorat té per a reconèixer la resiliència en els seus estudiants (Russo i Boman, 2007). Els resultats obtinguts han permès, en primer lloc, identificar una sèrie d'atributs característics dels estudiants resilents –en són exemple el locus de control intern, l'assertivitat i les habilitats per a la resolució de problemes, la competència cognitiva, l'autoconcepte positiu, el sentit de propòsit i de futur, la motivació d'assoliment, la competència social, etc. (Mampane i Bower, 2006). En segon lloc, han permès suggerir accions perquè els centres educatius puguin mitigar els factors de risc i apostar per la presència transversal de l'enfocament de la resiliència en cadascun dels espais curriculars i projectes institucionals. Algunes d'aquestes accions són enriquir els vincles, ensenyar habilitats per la vida, establir i transmetre expectatives elevades o oferir oportunitats de participació significativa (Hawkins i Catalano, 1990; Bernard, 1991).

Altres estudis com els d'Uriarte (2006) i Silas (2008) han buscat exemplificar les dinàmiques escolars que propicien la participació dels alumnes fent-los més forts per enfrontar l'adversitat, i constituir professionals –coneguts com a «persones significatives en resiliència»– que poden contribuir en la creació de mecanismes resilents en els alumnes més desfavorits. Anzola (2003), per part seva, ha mostrat la situació de joves que han desenvolupat mecanismes de superació personal i adaptació escolar en el moment d'oferir-los condicions educatives en context d'aprenentatge diferents. Així mateix, Cardozo i Dibini (2006) han investigat factors de conductes de risc i de promoció de conductes resilents en els joves.

En general, les investigacions existents destaquen, per una banda, la rellevància i possibilitat d'afavorir conductes resilents mitjançant la intervenció de factors protectors que combatin els factors de risc que porten al fracàs escolar i, per l'altra, valoren el potencial dels centres educatius per aconseguir-ho. Principalment, els estudis realitzats han estat estudis de cas en escoles. No obstant això, la manca de recerques que analitzin amb profunditat el desenvolupament de mecanismes resilents en alumnes de vulnerabilitat social i/o cultural posa de manifest un major treball en aquest sentit. Com diuen Acevedo i Mondragón (2005), la resiliència educativa és un camp d'investigació que es troba en desenvolupament i expansió.

Concretament en relació als resultats acadèmics del col·lectiu d'alumnes immigrants, les investigacions fetes han demostrat la complexitat que suposa, per a aquest col·lectiu, el procés d'ensenyament-aprenentatge en una llengua diferent, així com el canvi cultural i social en una nova societat, portant com a conseqüència baixos nivells de rendiment acadèmic i inadaptació escolar (Rodríguez i Luque, 2002; Huguet i Navarro, 2006). Tot i el desavantatge social i educatiu que comporta la condició d'immigrant per si mateixa, hi ha casos d'alumnes que han aconseguit superar la mitjana d'èxit escolar si ho comparem amb la resta d'iguals de mateixes condicions, fins i tot, aconsegueixen trajectòries acadèmiques reeixides molt superiors. Així ho demostra la recerca desenvolupada per Chavkin i González (2000) en la qual s'estudia la situació de joves immigrants mexicans als Estats Units. Per la seva banda, Pereda (2006) analitza com les famílies immigrants aconsegueixen sortir triomfants en l'adaptació a un nou context en relació amb altres en les seves mateixes condicions. Malgrat això, una vegada més es constata que les investigacions sobre resiliència i immigració són molt escasses, i més encara les relacionades amb l'èxit escolar de l'alumnat immigrant tot i el desavantatge en què es troben respecte als alumnes d'origen no immigrant. Si bé, s'han estudiat les causes del fracàs escolar d'aquest sector de la població, les investigacions entorn els factors que propicien l'èxit escolar són insuficients.

## **El projecte «Resiliència i èxit escolar en l'alumnat de secundària de procedència estrangera: diagnòstic i línies d'intervenció»**

El projecte de recerca que presentem va ser aprovat en la convocatòria «Ajuts per a incentivar la recerca aplicada i la formació universitària en matèria d'immigració a Catalunya (ARAFI-DGR 2010)» i està finançat per l'AGAUR-Generalitat de Catalunya.

Aquest estudi treballa sobre la hipòtesi que l'alumnat de procedència estrangera que supera la transició de risc ESO-PO i que aconsegueix finalitzar els estudis postobligatoris –amb la possibilitat després de cursar estudis superiors– presenta unes característiques específiques de resiliència, conjugant certes capacitats individuals i recolzaments socioeducatius de l'entorn. A partir d'aquest plantejament, algunes de les preguntes que estan guiant la nostra recerca són les següents: Quins són els factors protectors que han pogut incidir en les trajectòries d'èxit d'aquests estudiants? Es tracta dels mateixos factors protectors en tots els grups culturals? Quins ressorts resilents han activat? Han desenvolupat determinades capacitats específiques per compensar els factors de risc que han viscut en la seva etapa formativa? Quins? Com interactuen? En quina mesura els programes i accions educatives són promotors de trajectòries d'èxit des d'aquesta perspectiva?

### **Objectius de la recerca**

Els objectius generals d'aquesta investigació són:

1. Analitzar la relació entre la resiliència i l'èxit escolar en l'alumnat de procedència estrangera.

Concretament, busquem esbrinar quins han estat els factors protectors –individuais, familiars, escolars i comunitaris– que han incidit en la trajectòria dels estudiants de

procedència estrangera, com han interaccionat i en quina mesura han pogut influir en el desenvolupament del seu nivell de resiliència per afrontar una etapa d'alt risc d'abandonament escolar com és la secundària. En definitiva, pretenem confirmar el vincle existent entre la capacitat resilient i l'èxit escolar.

2. Elaborar i/o validar un instrument diagnòstic del nivell de resiliència d'aquest alumnat.

Com s'ha pogut constatar anteriorment, la resiliència és un constructe multidimensional i complex del qual n'existeixen ben pocs instruments per a mesurar-la, i encara molts menys adaptats a l'àmbit migratori. Des d'aquesta perspectiva, el segon dels nostres objectius és precisament obtenir instruments diagnòstics de resiliència que permetin concretar processos d'intervenció innovadors orientats a l'èxit escolar de l'alumnat immigrant i que siguin transferibles a investigacions futures. Les possibilitats predictives d'aquests instruments ajudaran a estructurar certes tasques del professorat en la mesura que aquest conegui quins són els factors de protecció claus que cal desenvolupar per tal de potenciar el grau de resiliència de l'alumnat.

El fet que siguin aplicables a l'alumnat de procedència estrangera, ens posiciona en un discurs en el qual hem de tenir molt present la seva percepció cultural del recolzament rebut al llarg de les seves trajectòries acadèmiques. Adoptem, per tant, una visió dinàmica del seu desenvolupament tenint en compte la interacció de contextos en els quals es troben i les dimensions culturals que hi intervenen. Amb aquest propòsit, hem tingut en compte estudis com el de García Ramírez *et al.* (2002) que assenyalen que existeixen diferències culturals de significat tant en els esdeveniments vitals com en la percepció i recepció dels sistemes de suport segons els grups. Aquests autors suggereixen que l'eficàcia de les mesures d'ajuda (educatives, socials, etc.) pot ser valorada des de la congruència entre l'ajut ofert i la percepció subjectiva de la necessitat o demanda requerida, que com hem apuntat pot estar culturalment configurada.

3. Proporcionar línies de millora i intervenció educativa des de l'enfocament de la resiliència.

Finalment, l'últim dels objectius que guien aquest estudi pretén, en primer lloc, valorar els programes i accions específiques desplegadas a l'entorn escolar com a recursos preventius de la vulnerabilitat acadèmica i la promoció de la resiliència. En segon lloc, establir un model general d'intervenció i bones pràctiques educatives per a l'afavoriment de trajectòries d'èxit acadèmic en l'alumnat de procedència estrangera. Aquest model serà d'utilitat no només per orientar accions educatives sinó també com a punt de partida per a futures recerques que estudiïn en profunditat el fenomen de la persistència atenent, per exemple, a les diferents tipologies culturals que caracteritzen la població d'origen estranger. I, en tercer lloc, suggerir pautes per a la prevenció de la vulnerabilitat acadèmica de l'alumnat, la intervenció educativa i la formació del professorat. En aquesta línia, els resultats d'aquesta recerca possibilitaran l'elaboració de propostes formatives orientades al desenvolupament de les capacitats resilients així com materials educatius per a diverses àrees com la tutoria, la mediació, etc.

## Metodologia i pla de treball

En base als objectius anteriorment descrits, el treball de recerca presenta un disseny transversal que finalment ha quedat estructurat en cinc fases combinant estratègies de recollida de dades qualitatives i quantitatives. Els instruments de recollida d'informació, detallats més endavant, han estat aplicats al darrer trimestre del quart curs de l'ESO (Abril-Juny 2011) i entre d'altres informacions han permès valorar el nivell de resiliència dels estudiants. El seu seguiment a la PO constatant la seva permanència o abandonament dels estudis postobligatoris ens permet valorar la possible relació entre resiliència i persistència acadèmica. Ens trobem en la quarta fase de la investigació fent el seguiment de la transició educativa ESO-PO. En la figura següent es recullen els aspectes més rellevants abordats a cadascuna d'elles.

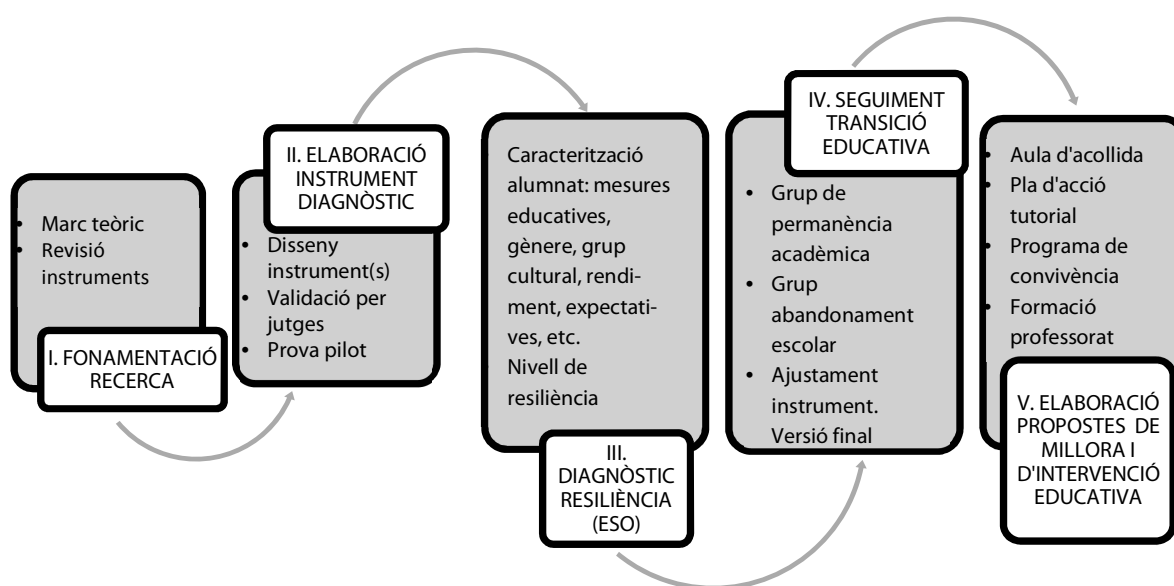


Figura 1. Disseny del projecte

### Instruments de recollida d'informació

Per tal de dur a terme la recollida d'informació, hem utilitzat tres instruments: un qüestionari general, una escala de resiliència adaptada i un qüestionari de centre. Tots ells redactats tant en català com en castellà per a què els joves que comprenen millor un o altre idioma poguessin contestar adequadament. A més a més, també es van elaborar les corresponents versions en línia mitjançant el *google forms*, per aplicar-los en aquells centres on fos possible.

A continuació, es presenta una breu descripció de cadascun d'ells:

#### — Qüestionari general

El qüestionari general ha estat l'instrument de recollida de la informació bàsica dels participants. Els ítems que ha inclòs recullen la procedència, temps de residència a Espanya, nivell educatiu, professió dels pares, plans d'estudis futurs, autovaloració de la seva situació acadèmica i altres preguntes rellevants de cadascun dels alumnes. Aquest instrument ens ha permès fer múltiples creuaments amb la totalitat de variables estudiades relatives al fenomen de la resiliència.

— Escala de resiliència

L'escala de resiliència ha estat fruit de l'adaptació de l'instrument SV-RES (Saavedra i Villalta, 2008) que s'estructura en relació a dues preguntes eix:

- a) Quins recursos personals, de manera conscient i intencionada, utilitza el subjecte per abordar l'adversitat?
- b) Com es constitueix el comportament resilient des de la perspectiva del subjecte? (Villalta, Saavedra i Ecurra, 2007).

D'una banda, la primera pregunta fa referència als factors de resiliència que nenes i adolescents mobilitzen per abordar amb èxit situacions adverses, i que per això cal promoure. Aquests factors sorgeixen del model interactiu de Grotberg (1995) que caracteritza la resiliència en tres aspectes de la relació amb altres: el suport que la persona creu que pot rebre (jo tinc); les fortaleses intrapsíquiques i condicions internes amb les que es defineix a si mateixa (jo sóc, jo estic), i les habilitats per relacionar-se i resoldre problemes (jo puc). De l'altra, el segon interrogant va en la línia dels estudis de casos de subjectes amb trajectòries resilientes (Fergus i Zimmerman, 2005). Saavedra (2003) ha treballat des d'aquesta perspectiva amb casos llatinoamericans des dels quals va elaborar el *Model Emergent de la Resiliència*. Aquest model és una síntesi comprensiva de l'acció resilient des de la perspectiva dels participants per aprendre i transformar proactivament els seus judicis: condicions de base, visió de si mateix, visió del problema i resposta resilient. L'encreuament de tots dos eixos defineix conceptualment els 12 factors que avalua l'escala i que fan possible identificar diferents nivells de l'acció humana que al llarg de la història personal constitueixen aspectes de la manera de ser del subjecte.

L'ús d'aquest instrument es va considerar interessant per diversos motius, entre els quals, destaquem que és fruit d'una base teòrica sòlida; compta amb una alta validesa i alta fiabilitat estadística provada en diverses mostres; és de fàcil aplicació; i, permet obtenir una puntuació global de resiliència i diferents puntuacions per àrees (els 12 factors de resiliència). A conseqüència, va ser adaptat en termes de llenguatge, característiques de la mostra i dels objectius de la investigació en particular. Un cop feta l'adaptació, es va demanar l'opinió a diferents expertes per incorporar possibles millores en relació a: l'exhaustivitat, les dimensions analitzades, l'adequació dels continguts i dels ítems, la claredat en la seva formulació, la pertinència del llenguatge i el format segons la població a qui estaven adreçats. Les seves aportacions van suggerir diversos canvis tant en la redacció de les preguntes com en el format, fins a obtenir la versió final del mateix.

El qüestionari definitiu té 61 ítems de tipus escalar amb 4 alternatives de resposta que van de «molt d'acord» a «gens d'acord». Tal i com es mostra en la taula següent, manté els 12 factors de resiliència de la versió original de l'escala que s'agrupen en els 4 àmbits de profunditat d'estructuració de la consciència.



**Taula 1. Factors de resiliència de l'escala SV-RES (Saavedra i Villalta, 2008)**

Nivells d'estructuració de la consciència (Saavedra i Villalta, 2008)				
Competències interaccionals de Grotberg (1995)	Condicions de base	Visió de si mateix	Visió del problema	Resposta resilient
<i>Jo sóc, joestic</i>	F1: Identitat	F2: Autonomia	F3: Satisfacció	F4: Pragmatisme
<i>Jo tinc</i>	F5: Vincles	F6: Xarxes	F7: Models	F8: Fites
<i>Jo puc</i>	F6: Afectivitat	F10: Autoeficàcia	F11: Aprenentatge	F12: Generativitat

### — Qüestionari de centre

Per a la recollida d'informació sobre la percepció dels joves en relació al centre escolar, al professorat, a la relació família-escola i a la integració social entre companys, es va elaborar un qüestionari de centre compost per 33 preguntes amb resposta tipus *likert* de 4 nivells. Es va prendre com a punt de partida l'enquesta de tipus multimodal elaborada per l'equip coordinat per P. Figuera et al. (2008) en el projecte subvencionat per l'Agència d'Ajuts Universitaris i de Recerca (AMIC) «L'èxit en les trajectòries formatives obligatòries i postobligatòries en contextos multiculturals». Aquest instrument contenia dues escales autoproduïdes que tenien en consideració els factors explicatius de la persistència escolar –*Escala AC*, actitud vers el centre i *Escala AF*, actitud vers la formació– i una de validada, l'*Escala de Rosenberg*.

Com a part de la validació de l'instrument definitiu, es va realitzar la prova de fiabilitat *Alpha de Cronbach* utilitzant el programa R versió 2.12.1. Els resultats de la prova demostren una alta fiabilitat de l'escala de centre (0,8533); no obstant això, alguns ítems presentaven baixa homogeneïtat i per tant van ser eliminats del qüestionari per a l'anàlisi estadística posterior. Finalment, l'escala de centre ha estat dividida en 6 factors la divisió dels quals ha estat corroborada mitjançant una anàlisi factorial. A la taula següent (Taula 2) es mostra la relació de cada factor amb la seva definició i un exemple d'ítem.

**Taula 2. Factors del qüestionari de centre**

Factors	Definició	Exemplificació d'ítem
Visió general	Conté preguntes que estan directament relacionades amb la manera com l'alumne percep i entén la seva «vida escolar» particular i, alhora, la relació que manté tota la comunitat educativa en el centre.	Les orientacions del meu tutor m'ajuden a resoldre problemes.
Companys	Està compost per ítems que defineixen la relació que els alumnes tenen amb els seus companys.	Els meus companys són un gran suport per a mi.
Professorat	Recull la relació dels participants amb el professorat.	El professorat em tracta igual que als altres de la classe.
Visió institucional	Està compost per ítems que fan referència a la valoració que l'alumnat fa del centre des d'un punt de vista institucional.	A l'institut, es reconeix la meua feina i em feliciten.

**Taula 2. (continuació)**

Factors	Definició	Exemplificació d'ítem
Valoració subjectiva	Recull el valor subjectiu que els joves atribueixen a l'educació.	Els estudis són importants per a sentir-se «algú a la vida».
Valoració pràctica de l'educació	També contempla la valoració que fan de l'educació, però en aquest cas cap a aspectes més pràctics, relacionats amb la carrera i el sou.	Amb els estudis podré guanyar més sou.

### Contextualització del treball de camp i participants

La investigació s'ha dut a terme en instituts d'ensenyament secundari de dues o més línies i de titularitat pública de Barcelona i província: dos al municipi de Santa Coloma de Gramenet (INS Ramon Berenguer IV i INS Terraraja), un a Sabadell (INS Sabadell) i un altre a l'Hospitalet de Llobregat (INS Torras i Bages). Dels quatre instituts participants<sup>2</sup>, tres d'ells ofereixen estudis de Batxillerat com a opció de continuïtat postobligatòria i un, a més, cicles formatius d'informàtica.

La selecció de la mostra ha estat feta mitjançant un mètode de mostreig no-probabilístic incidental, tenint en compte la disponibilitat de l'institut per a l'aplicació dels instruments, i atenent també que la diversitat geogràfica garantís una major representativitat. Així, la mostra ha estat formada per tots els estudiants de procedència estrangera matriculats a quart d'ESO en el curs 2010-2011, independentment del seu origen. Hi han participat un total de 94 joves de 15 a 18 anys, distribuïts en els centres segons es mostra en la taula següent (Taula 3), amb una proporció de nois i noies d'un 55% i 45% respectivament. En aquest apartat fem una descripció bàsica i general de les variables que caracteritzen els joves d'aquest estudi.

En cadascun dels instituts, els instruments van ser administrats en dos dies lectius amb una durada mitjana de dues hores per aplicació. Posteriorment es van tenir reunions amb els responsables de cada centre per a la recollida de les dades de seguiment de la transició ESO-Postobligatòria.

**Taula 3. Participants per gènere i institut**

Institut	Femení		Masculí		Total	
	N	%	N	%	N	%
INS Ramon Berenguer IV	5	5.3	2	2.1	7	7.4
INS Torras i Bages	12	12.8	11	11.7	23	24.5
INS Sabadell	9	9.6	15	16	24	25.5
INS Terraraja	16	17	24	25.5	40	42.6
Total	42	44.7	52	55.3	94	100

(2) Tots els centres han donat el vist-i-plau per aparèixer en aquesta publicació.

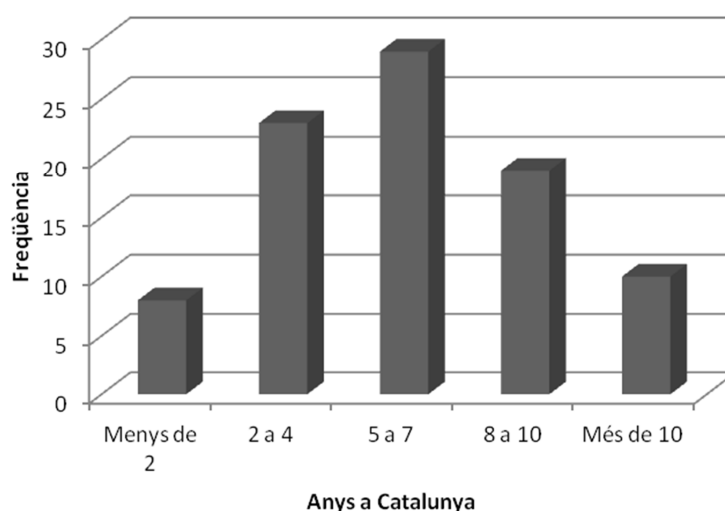
Pel que fa a l'origen cultural i geogràfic dels participants, procedien de 19 països diferents. Per a l'anàlisi posterior, la procedència ha estat recodificada d'acord amb les regions geogràfiques especificades a la taula següent:

**Taula 4. Participants per lloc de procedència**

Procedència	N d'estudiants	Percentatge (%)	Percentatge vàlid (%)
Amèrica Llatina	53	56,38	59,55
Àsia	7	7,45	7,87
Àsia central	1	1,06	1,12
Àsia del sud	13	13,83	14,61
Europa no-comunitària	2	2,13	2,25
Magrib	11	11,70	12,36
Resta d'Àfrica	2	2,13	2,25
NS/NC	5	5,32	
Total	94	100	100

Les dades recollides es poden dividir en relació a la quantitat d'anys viscuts a Catalunya, tal i com es mostra a la figura següent (Figura 2). La majoria es concentra en el tram entre els 2 i els 10 anys, sent considerablement menor el percentatge d'estudiants que té més de 10 anys o menys de 2 de residència.

**Figura 2. Nombre de participants per anys a Catalunya**



## Resultats obtinguts

Els resultats que es presenten són fruit de l'anàlisi dels tres instruments: el qüestionari general, el qüestionari de centre i l'escala de resiliència. S'ha utilitzat el programa R versió 2.12.1. sobre la base de proves paramètriques i no-paramètriques com la T de Student, la Wilcoxon, la Kruskal-Wallis i la khi quadrat de Pearson.

Fruit de l'enfocament exploratori i de descobriment de com es modela la resiliència en aquests joves, es van realitzar fins a 392 proves estadístiques correlacionant diverses mesures i indicadors extrets a partir dels instruments esmentats, 61 de les quals han mostrat una correlació significativa ( $p < 0.05$ ). Molts d'aquests resultats van més enllà de l'abast d'aquesta publicació i, per tant, ens centrarem en les que intuïm ser més rellevants per comprendre de manera més profunda el vincle entre la resiliència, la immigració i l'èxit escolar.

## Resiliència i procedència

Un dels primers resultats destacables ha estat trobar relació entre la resiliència i la procedència dels estudiants. Han aparegut diferències significatives en la puntuació total de l'escala de resiliència i en la majoria del seus factors, segons els diversos grups i procedències. A la taula següent (Taula 5) es mostren aquests resultats i una breu descripció de cadascun dels factors.

**Taula 5. Correlació entre procedència i resiliència**

		<b>Resultats</b>
		<b>Procedència - Resiliència (desviació)</b>
	<b>Descripció</b>	
<b>Escala de resiliència Total</b>	Mesura total de resiliència. Inclou diferents àmbits de la resiliència d'acord amb Saavedra i Villalta (2008).	P=0.002 Amèrica Llatina 2.31 (0.38) Magrib 2.29 (0.38) Àsia del Sud 2.01 (0.35) Àsia 1.74 (0.32)
<b>Factor 2 de resiliència Autonomia</b>	Fa referència a judicis sobre el vincle que el subjecte estableix amb si mateix per definir la seva aportació particular a l'entorn sociocultural. Al·ludeix al sentiment de competència davant dels problemes, a la bona imatge de si mateix i a la independència en actuar.	P=0.001 Amèrica Llatina 2.39 (0.46) Magrib 2.38 (0.41) Àsia del Sud 1.97 (0.50) Àsia 1.53 (0.56)
<b>Factor 4 de resiliència Pragmatisme</b>	Fa referència a judicis que revelen un sentit pràctic d'interpretar les accions que realitza. Al·ludeix a una orientació positiva cap a l'acció.	P=0.01 Amèrica Llatina 2.29 (0.47) Magrib 2.11 (0.65) Àsia del Sud 1.88 (0.60) Àsia 1.63 (0.37)
<b>Factor 5 de resiliència Vincles</b>	Fa referència a judicis que posen de relleu el valor de la socialització primària i xarxes socials amb arrels en la història personal. Es refereix a les relacions vinculars properes i intenses a la infància que defineixen estructures d'afecció que orienten sistemes de creences.	P=0.02 Magrib 2.34 (0.43) Amèrica Llatina 2.30 (0.44) Àsia del Sud 2.20 (0.48) Àsia 1.77 (0.20)
<b>Factor 6 de resiliència Xarxes</b>	Fa referència a judicis relacionats amb el vincle afectiu que estableix la persona amb el seu entorn social proper. Al·ludeix a les condicions socials i familiars que constitueixen un suport per al seu objecte.	P=0.049 Magrib 2.36 (0.50) Amèrica Llatina 2.33 (0.51) Àsia del Sud 2.11 (0.50) Àsia 1.76 (0.46)
<b>Factor 7 de resiliència Models</b>	Fa referència a judicis relacionats amb persones i situacions que serveixen de guia al subjecte per enfrontar els seus problemes. Les experiències anteriors serveixen de referent per abordar la resolució de problemes.	P=0.03 Amèrica Llatina 2.20 (0.50) Magrib 2.18 (0.46) Àsia del Sud 1.97 (0.43) Àsia 1.57 (0.59)

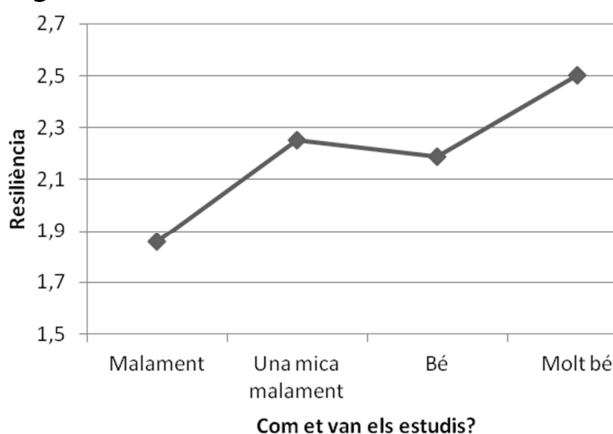
Taula 5. (continuació)

		Resultats
	Descripció	Procedència - Resiliència (desviació)
Factor 8 de resiliència <b>Fites</b>	Fa referència a judicis relacionats al sentit de l'acció per abordar una situació problemàtica. Al·ludeix a la coherència d'objectius i accions cap a un fi clar i realista a perseguir. Implica projecció a futur, no deixar sense acabar allò que s'ha iniciat. Té a veure amb comportaments com treballar sense distreure's, ser resistent, metòdic i planificat.	P=0.01 Magrib 2.64 (0.39) Amèrica Llatina 2.29 (0.54) Àsia del Sud 2.23 (0.33) Àsia 1.83 (0.26)
Factor 9 de resiliència <b>Afectivitat</b>	Fa referència a judicis relacionats amb l'autoreconeixement i la valoració positiva de la vida emocional que afavoreixen la flexibilitat en els mètodes, hàbits i preferències, en l'adaptació a situacions noves amb humor i empatia.	P=0.03 Amèrica Llatina 2.26 (0.59) Magrib 2.01 (0.60) Àsia 1.87 (0.52) Àsia del Sud 1.71 (0.64)
Factor 10 de resiliència <b>Autoeficàcia</b>	Fa referència a judicis sobre les possibilitats d'èxit que la persona reconeix en si mateixa davant d'una situació problemàtica. Implica l'autopercepció de la capacitat per posar límits, poder controlar els impulsos, responsabilitzar-se per les accions i gestionar l'estrès.	P=0.004 Amèrica Llatina 2.39 (0.45) Magrib 2.33 (0.60) Àsia del Sud 2.02 (0.39) Àsia 1.77 (0.29)
Factor 12 de resiliència <b>Generativitat</b>	Fa referència a judicis relacionats amb la capacitat de demanar ajuda a altres per solucionar situacions problemàtiques. Al·ludeix a l'habilitat de crear respostes alternatives davant dels problemes, promovent la cooperació o demanant suport.	P=0.024 Magrib 2.51 (0.35) Amèrica Llatina 2.35(0.53) Àsia del Sud 2.00 (0.52) Àsia 1.97 (0.43)

### Resiliència i autovaloració dels estudis

En segon lloc, cal destacar els resultats obtinguts en relació a la valoració que l'alumnat fa del seu nivell acadèmic. La prova de Kruskal-Wallis demostra que hi ha una diferència significativa ( $p=0.031$ ) entre la mitjana de resiliència i l'autovaloració dels estudis. Els estudiants que es veuen a sí mateixos amb un alt nivell han obtingut una puntuació força més elevada que els que perceben que se situen endarrerits o tenen un baix desenvolupament.

**Figura 3. Resiliència i autovaloració dels estudis**



Aquest resultat obre línies interessants per al diagnòstic educatiu i la intervenció. Ens orienta a restar atents a percebre estudiants d'autopercepció baixa, no només perquè efectivament sigui així i conèixer-ho ens permeti prendre les mesures adients, sinó perquè es tracta d'estudiants que, a la vegada, mostren un nivell baix de resiliència. I, com veurem més endavant, la resiliència i la persistència acadèmica estan estretament relacionades (Figura 5).

### **Autovaloració dels estudis i coneguts estrangers que hagin acabat la postobligatòria**

Un altre resultat rellevant ha estat identificar que hi ha correlació entre l'autovaloració dels estudis i el fet que l'alumnat conegui altres estrangers que hagin acabat l'etapa postobligatòria ( $p = 0,008$ ). Els joves que consideraven anar molt bé en els estudis tendien a conèixer a moltes persones estrangeres amb l'educació postobligatòria completa, mentre que aquells que creien anar molt malament tendien proporcionalment a no conèixer o conèixer poques persones amb aquests estudis acabats. Això es pot veure a la figura següent (Taula 6):

**Taula 6. Conèixer estrangers que hagin acabat la postobligatòria i autovaloració dels estudis**

		<b>Tens amics o familiars estrangers que hagin acabat l'etapa postobligatòria?</b>							
		No		Alguns		Molts		Total	
		N	%	N	%	N	%	N	%
<b>Com et van els estudis?</b>	Malament	3	42,86	3	42,86	1	14,29	7	100
	Una mica malament	2	7,41	11	40,74	14	51,85	27	100
	Bé	5	11,36	21	47,73	18	40,91	44	100
	Molt bé	1	9,09	0	0,00	10	90,91	11	100
	Total	11	12,36	35	39,33	43	48,31	89	100

A partir d'aquests resultats prenen sentit les paraules de Serra i Paludàries (2009) de la primera cita d'aquest article en parlar de la necessitat de visibilitzar i potenciar la imatge de l'alumnat immigrant d'èxit. També el prenen altres iniciatives promogudes a Barcelona a arrel del Projecte Educatiu Ciutat (PEC), sobretot fruit de l'etapa 2008-2011. Parlem concretament de programes educatius com «Èxit escolar per a tothom» del Consorci d'Educació de Barcelona que, entre d'altres objectius, ofereix reforç escolar a l'alumnat de l'últim cicle de primària i dona continuïtat al pas de l'etapa. També ho fan altres projectes com el «Rossinyol», un projecte de «mentors per a una societat inclusiva» impulsat des de la Universitat de Girona des del 2006 que genera una xarxa de relacions entre estudiants universitaris i alumnes de centres de primària i secundària tot afavorint la integració social, cultural i lingüística d'alumnes de procedència estrangera.

## Integració amb companys i procedència

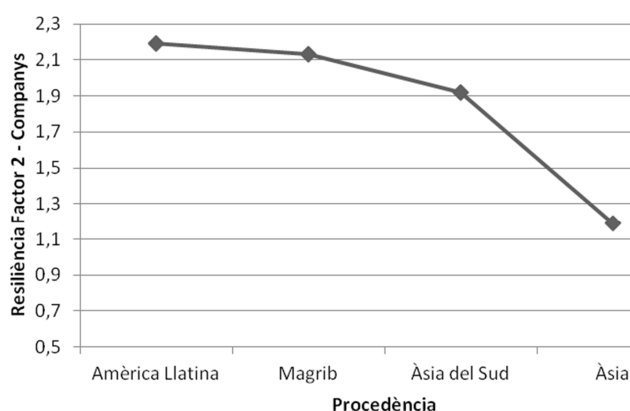
Per part seva, el qüestionari de centre ha servit per conèixer l'opinió dels estudiants sobre aspectes diversos de la vida escolar. S'ha pogut observar una correlació entre procedència i el factor 2 de l'instrument ( $p = 0,007$ ), compost per preguntes que feien referència a la relació del jove amb els seus companys:

- Em sento integrat en el meu grup de companys.
- Els meus companys són un gran suport per a mi.
- Els meus companys/es em tracten igual que als altres.

Tal i com es mostra en la gràfica següent (Figura 4), el grup d'alumnes procedents del continent asiàtic (Xina) ha obtingut una puntuació significativament més baixa en aquest factor. Aquesta dada pot justificar-se si tenim en compte les conclusions de l'«Estudi pilot sobre el perfil de la immigració marroquina, equatoriana, romanesa i xinesa instal·lada a Catalunya» (2006), realitzat pel Centre d'Estudis d'Opinió (CEOP) de la Generalitat de Catalunya. Segons aquest, els xinesos són amb diferència els que menys es relacionen fora del seu entorn familiar o d'amistats i els que menys coneixen el castellà/català, elements que sens dubte es constitueixen com un fre determinant a l'hora de relacionar-se amb altres col·lectius. A més, a diferència d'altres grups, disposen d'un suport significatiu de persones de la mateixa nacionalitat que són determinants en la seva decisió d'instal·lar-se al lloc triat com a destinació migratòria. Per contra, els marroquins i els equatorians immigren més en solitari, sent en un percentatge molt superior a la mitjana els xinesos qui ho fan en família.

Altres factors explicatius també recollits en aquest estudi són que els xinesos es mostren, de la mateixa manera que ho fan els romanesos, com els que menys confiança social tenen. Pràcticament tres de cada quatre entrevistats considera que a l'hora de tractar amb la gent totes les precaucions són poques.

**Figura 4. Factor 2 Resiliència i procedència**

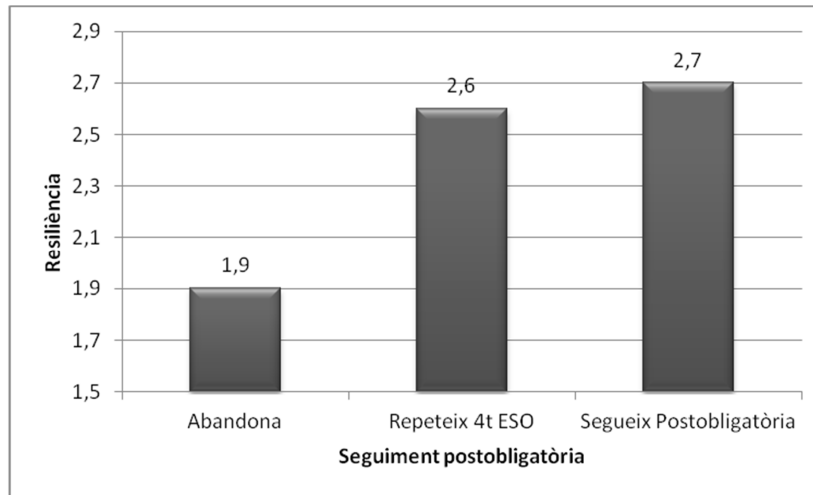


## Resiliència i seguiment dels estudis postobligatoris

Finalment, concloem que els resultats del seguiment dels participants en la transició ESO-Postobligatòria han confirmat la hipòtesi general d'aquesta recerca ( $p = 0,038$ ) assenyalant que els alumnes amb una major resiliència tenen més probabilitat de se-

guir estudiant després de l'etapa obligatòria. Dels 94 participants, 14 van abandonar el sistema educatiu, 17 han repetit 4t d'ESO i 54 han continuat estudis postobligatoris, bé en l'opció de batxillerat o bé de cicle formatiu. Malauradament, però, no ens ha estat possible aconseguir la informació de seguiment de 9 dels participants.

**Figura 5. Resiliència i seguiment postobligatòria**



## Discussió dels resultats

Vàries dècades d'investigació en resiliència han permès la identificació d'una sèrie de mecanismes protectors que afavoreixen el desenvolupament de la persona en contextos d'adversitat (Kotliarenco, Cáceres i Fontecilla, 1997). La resiliència no és una qualitat individual si no una condició de la comunitat, de l'escola, de la família, així com també dels infants i dels joves. Per tant, un individu resilient necessita d'una família i d'una comunitat resilient. Com a conseqüència, les persones, les famílies i/o les comunitats sota condicions desfavoridores ofereixen diferents recursos per sostenir el seu benestar. Ara bé, atesa l'heterogeneïtat de cultures que configuren l'actual societat, l'estudi de la resiliència cada vegada més està avançant cap al reconeixement del seu caràcter cultural, aprofundint en com aquesta es modula en diversos grups i contextos a través de recerques multiculturals tot debatent sobre indicadors de resiliència universals i culturalment relatius (Ungar, 2008; 2011).

A dia d'avui, en la nostra recerca, estem aprofundint en l'estudi del constructe de la resiliència i la persistència acadèmica en els joves de procedència estrangera abordant amb més detall els diversos factors de l'escala de resiliència utilitzada i les dades obtingudes.

Fins aquí, podem avançar que hem trobat una correlació significativa entre el seguiment al sistema educatiu i els factors F2 «Autonomia» ( $p=0.009$ ), F5 «Vincles» ( $p=0.036$ ), F6 «Xarxes» ( $p=0.017$ ), F7 «Models» ( $p=0.031$ ) i F8 «Fites» ( $p=0.003$ ), constant que l'alumnat que abandona sempre presenta una resiliència significativament més baixa i els que continuen, més alta.



**Taula 1. Factors que correlacionen amb la persistència**

Nivells d'estructuració de la consciència (Saavedra i Villalta, 2008)				
Competències interaccional de Grotberg (1995)	Condicions de base	Visió d'un mateix	Visió del problema	Resposta resilient
<b>Jo sóc</b>	F1: Identitat	F2: Autonomia	F3: Satisfacció	F4: Pragmatisme
<b>Jo estic</b>				
<b>Jo tinc</b>	F5: Vincles	F6: Xarxes	F7: Models	F8: Fites
<b>Jo puc</b>	F9: Afectivitat	F10: Autoeficàcia	F11: Aprenentatge	F12: Generativitat

Tal i com es reflecteix a la Taula 7, ens apareixen una sèrie de factors que sinèrgicament poden ajudar a comprendre el fenomen de la persistència acadèmica en aquests grups de major vulnerabilitat. Els resultats assenyalen que la dimensió transversal del model de Grotberg (1995) que fa referència al «Jo tinc» esdevé essencial en les trajectòries de permanència acadèmica dels joves participants en aquest estudi. Sembla, doncs, que la capacitat per resistir i afrontar les possibles situacions adverses associades a l'abandonament acadèmic podrien estar força relacionada amb «allò que té» l'estudiant en el seu entorn social com ara recolzaments externs de familiars i amigats, models de conducta o serveis institucionals o de protecció social. Per tant, disposar d'un «capital social relacional» (Sandín i Pavón, 2011) pot esmoreir o actuar com a factor protector de trajectòries continuïstes. La comprensió dels processos resilients en aquests estudiants apunta a aprofundir en la qualitat dels ambients socials que envolten la persona més enllà de disposicions individuals, reconeixent que la resiliència es desenvolupa en interacció entre el nivell individual i esdeveniments favorables del seu entorn que no dreixen la capacitat d'enfrontament.

Les aspiracions de futur (F8: Fites) també són un factor clau en les transicions educatives dels joves immigrants. El col·lectiu llatinoamericà acostuma a presentar una alta motivació per assolir estudis universitaris (Buendía *et al.*, 2004), però en general tots els grups culturals manifesten elevades expectatives acadèmiques (Figuera *et al.*, 2008). Tot i així, les dades sobre la permanència de la població immigrant més enllà del sistema obligatori ens continuen corroborant l'alt percentatge d'abandonament, de manera que visualitzar una projecció personal i/o professional seria una condició necessària però no suficient per aquests col·lectius.

Quant a la intervenció educativa, la resiliència pot constituir un element diagnòstic a partir del qual promoure processos i trajectòries d'èxit. S'han desenvolupat estudis i models sobre com les escoles s'involucren en aquests processos (Henderson i Milstein, 1996) i també experiències educatives per a la construcció d'ambients educatius resilients, com per exemple el d'Acevedo i Mondragón (2005) o el programa «Resiliència en la Escuela» de la *Asociación Mexicana de Resiliencia, Salud y Educación* (AMERSE A.C.) i *Psicología y Educación Integral* (PEI A.C.) (2008).

Cal avançar en el coneixement d'aquest camp d'investigació mitjançant la creació de models comprensius des d'una perspectiva d'èxit més que des de les causes del

fracàs. D'aquesta manera, aprofundir en els casos d'alumnes que aconseguen superar les expectatives acadèmiques a través de l'enfocament de la resiliència permetrà valorar les dinàmiques específiques que estan involucrades en l'articulació dels factors protectors i de risc en la seva trajectòria escolar, contribuint així a la comprensió i millora de la situació acadèmica d'aquesta població.

## Referències

- Acevedo, V.; Mondragón, H. (2005) «Resiliencia y escuela». *Pensamiento psicológico*, 1 (5), p. 21-35.
- Amerse, A.C.; Pei, A.C. (2008) «Programa Resiliencia en la Escuela» [Blog electrònic]. Disponible a: <http://resilienciaenlaescuela.blogspot.com/> [accés: 07.06.2013].
- Anzola, M. (2003) «La resiliencia como factor de protección». *Educere*, 22, p. 190-200.
- Becoña, E. (2006) «Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto». *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 11 (3), p. 125-146.
- Bernard, B. (1991) *Fostering Resiliency in Kids: Protective Factors in the Family, School, and Community*. San Francisco, Wested Regional Educational Laboratory.
- Boada, C.; Herrera, D.; Mas, E.; Miñarro, E.; Olivella, M.; Riudor, X.; Calero, J.; Choi, A.; Escardíbul, J.O. (2011) *Informe sobre el risc de fracàs escolar a Catalunya*. Barcelona, Consell de Treball Econòmic i Social de Catalunya (CTESC), Col·lecció Estudis i Informes, 26.
- Buendía, L.; González González, D.; Pozo, T.; Sánchez Núñez, C.A. (2004). «Identidad y competencias interculturales». *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa (RELIEVE)*, 10, (2), p. 135-18. Disponible a: [http://www.uv.es/RELIEVE/v10n2/RELIEVEv10n2\\_1.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v10n2/RELIEVEv10n2_1.htm) [accés: 07.06.2013].
- Cardozo, G.; Dibini, P. (2006) «Promoción de salud y resiliencia en adolescentes desde el ámbito escolar. *Psicodébate 7*». *Psicología, Cultura y Sociedad*, 7, p. 21-39.
- Chavkin, N.; González, J. (2000) *Mexican Immigrant Youth and Resiliency: Research and Promising Programs*. Charleston, U.S. Department of Education.
- Colectivo IOÉ (2008) «Dimensiones de la inmigración en España. Impactos y desafíos». *Papeles de relaciones ecosociales y cambio global*, 103, p. 95-104. Disponible a: [http://www.colectivoioe.org/index.php/publicaciones\\_articulos/show/id/105](http://www.colectivoioe.org/index.php/publicaciones_articulos/show/id/105) [accés: 07.06.2013].
- Fergus, S.; Zimmerman, M.A. (2005) «Adolescent resilience: a framework for understanding healthy development in the face of risk». *Annual Review of Public Health*, 26, p. 1-26.
- Figuera, P.; Freixa, M.; Massot, I.; Torrado, M.; Rodríguez Moreno, M. L. (2008). «L'èxit en les trajectòries formatives obligatòries i postobligatòries en contextos multiculturals», a Departament d'Acció Social i Ciutadania de la Generalitat de Catalunya. *Recerca i Immigració. Col·lecció Ciutadania i Immigració*, n. 1. Barcelona, Generalitat de Catalunya, p. 13-31.
- Fullana, J. (1996) «La prevención del fracaso: Un modelo para analizar las variables que influyen en el riesgo de fracaso escolar». *Revista Bordón*, 48 (2), p. 151-165.
- García Ramírez, M.; Martínez García, M.F.; Albar, M.J. (2002) «La elección de fuentes de apoyo social entre inmigrantes». *Psicothema*, 14 (2), p. 369-374.

- Generalitat de Catalunya (2006) *Sondeig a la immigració. Estudi pilot sobre el perfil de la immigració marroquina, equatoriana, romanesa i xinesa instal·lada a Catalunya*. Institut d'Estadística de Catalunya. RPEO, 357.
- Grotberg, E. (1995) *A guide to promoting resilience in children: strengthening the human spirit*. La Haia, Bernard Van Leer Foundation. Disponible a: <http://resilnet.uiuc.edu/library/grotb95b.html> [accés: 07/06/2013]
- Hawkins, J.D.; Catalano, R.F. (1990) *20 Questions: adolescent Substance Abuse Risk Factors*. Seattle, Developmental Research and Programs.
- Henderson, N.; Milstein, M. (1996) *Resiliency in schools. Making it happen for students and educators*. Thousand Oaks, C.A., Corwin Press.
- Huguet, A.; Navarro, J.L. (2006) «Inmigración y resultados escolares: lo que dice la investigación». *Cultura y educación*, 18 (2), p. 117-126.
- Kaplan, H.B. (1999) «Towards an understanding of resilience: A critical review of definitions and models», a Glantz, M.D.; Johnson, J.L. (eds.) *Resilience and development. Positive life adaptations*. Nova York, Kluwer Academic/Plenum press, p. 17-83.
- Kotliarenco, M.A.; Cáceres, I.; Fontecilla, M. (1997) *Estado de Arte en Resiliencia*. Chile, OPS/OMS, Fundación W.K. Kellogg, Agencia Sueca de Cooperación Internacional para el Desarrollo, Centro de Estudios y Atención del Niño y la Mujer (CEANIM). Disponible a: <http://www.paho.org/Spanish/HPP/HPF/ADOL/Resil6x9.pdf> [accés: 27.01.2012].
- Luthar, S.S. (2003) *Resilience and vulnerability. Adaptation in the context of childhood adversities*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Luthar, S.S.; Cushing, G. (1999) «Measurement issues in the empirical study of resilience: an overview», a Glantz, M.D.; Johnson, J.L. (eds.) *Resilience and development. Positive life adaptations*. Nova York, Kluwer Academic/Plenum press, p. 129-160.
- Mampane, R.; Bower, C. (2006) «Identifying resilient and non-resilient middle-adolescents in a formerly black-only urban school». *South African Journal of Education*, 25 (3), p. 443-456.
- Marí-Klose, M. (coord.) (2009) *Informe de la inclusió social a Espanya*. Barcelona, Fundació Caixa Catalunya, Obra Social.
- Masten, A.S. (2001) «Ordinary magic. Resilience processes in development». *American Psychologist*, 56, p. 227-238.
- Ministerio de Educación (2009) *Sistema estatal de indicadores de la educación*. Madrid, Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación y Ciencia (2010) *Datos y cifras. Curso escolar 2009-2010*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaría General Técnica.
- Moreno, F.J.; Bruquetas, M. (2011) *Inmigración y Estado de bienestar en España*. Barcelona, Obra Social "La Caixa", Col·lecció Estudis Socials 31.
- Olsson, C.A.; Bond, L.; Burns, J.M.; Vella-Brodrick, D.A.; Sawyer, S.M. (2003) «Adolescent resilience: a concept analysis». *Journal of Adolescence*, 26, p. 1-11.
- Peralta, S.C., Ramírez, A.F.; Castaño, H. (2006) «Factores resilientes asociados al rendimiento académico en estudiantes pertenecientes a la Universidad de Sucre (Colombia)». *Psicología desde el Caribe. Universidad del Norte*, 17, p. 196-219.

- Pereda, E. (2006) *Resiliencia e inmigración*. Navarra, Escuela Vasco-Navarra de Terapia Familiar [Treball inèdit].
- Pérez-Blasco, J.; Ferri-Benedetti, F.; Melià-De Alba, A.; Miranda-Casas, A. (2007) «Resiliencia y riesgo en niños con dificultades de aprendizaje». *Revista de Neurología*, 44 (2), p. 9-12.
- Rodríguez, G.; Luque, D. (2002) «Integración escolar y rendimiento académico de una muestra de alumnos inmigrantes de Algeciras». *Psicología evolutiva*, 8 (1), p. 5-20.
- Russo, R.; Boman, P. (2007) «Primary school teachers' ability to recognize resilience in their students». *The Australian Educational Researcher*, 34, p. 17-34.
- Saavedra, E. (2003) *El Enfoque Cognitivo Procesal Sistémico como posibilidad de intervenir educativamente en la formación de sujetos resilientes*. Valladolid, Universidad de Valladolid [Tesis doctoral].
- Saavedra, E.; Villalta, M.A. (2008) *Escala de resiliencia para jóvenes y adultos (SV-RES)*. Santiago de Chile, CEANIM.
- Sandín, M.P.; Pavón, M.A. (2011) «Immigration, social support, and community from a relational perspective. Personal networks of young immigrants in an educational intervention experience», a Wiater, W.; Manschke, D. (eds.) *Tolerance and education in multicultural societies*. Frankfurt am Main, Peter Lang, p. 125-138.
- Serra, C.; Palaudàrias, J.M. (2009) *Estudi dels processos de continuïtat i discontinuïtat en el pas de l'escolarització obligatòria a la postobligatòria entre els alumnes membres de famílies immigrades*. Barcelona, Fundació Jaume Bofill.
- (2010) *Continuar o abandonar. L'alumnat estranger a l'educació secundària*. Barcelona, Fundació Jaume Bofill.
- Silas, J.C. (2008) «La resiliencia en los estudiantes de educación básica, un tema primordial en comunidades marginales». *Sinéctica, Revista electrónica de educación*, 31, p. 1-31.
- Ungar, M. (2008) «Resilience across Cultures». *British Journal of Social Work*, 38, p. 218–235.
- (2011) «Assessing Resilience Across Cultures Using Mixed Methods: Construction of the Child and Youth Resilience Measure». *Journal of Mixed Methods Research*, 5, p. 126-149.
- Uriarte, J. (2006) «Construir la resiliencia en la escuela». *Revista de psicodidáctica*, 11 (1), p. 7-24.
- Valle, M.R.; Parrilla, M.A. (2006) *La resiliencia en niños con repetencia escolar*. Guatemala, Escuela de Ciencia Psicológicas, Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Villalta, M.; Saavedra, E.; Escurra, M. (2007) «Factores de resiliencia en estudiantes secundarios. Una propuesta de medición». Pucón, Chile, VII Jornadas Internacionales de Psicología Educativa «Educando en La Diversidad» (24-26 octubre).
- Waxman, H.C.; Gray, J.P.; Padrón, Y.N. (2003) *Review of research on educational resilience*. Santa Cruz, Center for Research on Education, Diversity and Excellence, University of California [informe].

## *Resiliencia, inmigración y éxito escolar*

*Resumen:* El proyecto de investigación que se presenta tiene la intención de abordar y caracterizar desde el enfoque de la resiliencia como el alumnado de procedencia extranjera se enfrenta a una etapa de alto riesgo de abandono escolar, la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) –especialmente en el segundo ciclo–, y el momento de transición académica hacia la Post-obligatoria (PO). La propuesta incorpora el reto de analizar y valorar los mecanismos resilientes desplegados por el alumnado inmigrante que pueden dar luz a conseguir que procesos, a priori, calificados como problemáticos o dificultosos para estos grupos debido a su situación de mayor vulnerabilidad sean una red protectora que favorezca trayectorias de éxito escolar. La hipótesis de trabajo radica en que el alumnado de procedencia extranjera que presenta trayectorias de éxito porque ha superado la transición de riesgo ESO-PO y sigue con persistencia académica hasta los últimos cursos podría presentar unas características de resiliencia específicas.

*Palabras clave:* resiliencia, éxito escolar, alumnado inmigrante, transición académica, educación secundaria obligatoria, educación secundaria postobligatoria, vulnerabilidad académica

## *Résilience, immigration et succès scolaire*

*Résumé:* Le projet de recherche présenté a pour but d'aborder et de caractériser, en mettant l'accent sur la résilience, la manière dont les élèves d'origine étrangère affrontent une étape à haut risque d'abandon scolaire, l'Enseignement secondaire obligatoire (ESO) –tout spécialement dans le second cycle–, et le moment de transition académique vers l'enseignement post-obligatoire (PO) (aux alentours de 16 ans). La proposition analyse et évalue les mécanismes résilients déployés par les élèves immigrants pouvant faire en sorte que des processus qualifiés *a priori* comme problématiques ou difficiles pour ces groupes, du fait de leur situation de plus grande vulnérabilité, constituent en fait un maillage protecteur favorisant des trajectoires de succès scolaire. L'hypothèse de travail réside en ce que les élèves d'origine étrangère présentant des trajectoires de succès, parce qu'ils ont dépassé la transition à risque ESO-PO et suivent avec persistance académique jusqu'aux derniers cours, pourraient présenter des caractéristiques de résilience spécifiques.

*Mots clés:* Résilience, succès scolaire, élèves d'origine étrangère, transition académique, enseignement secondaire obligatoire, enseignement secondaire post-obligatoire, vulnérabilité académique

## *Resilience, immigration and school success*

*Abstract:* From the perspective of resilience, the aim of the research project presented here was to examine and describe how students from other countries face a stage of education in which there is a high risk of dropping out. This stage is compulsory secondary education (ESO), particularly the second cycle, and the transition to post-compulsory education (PO). One goal of the project was to analyse and assess the resilience mechanisms employed by immigrant students that could bring about the conversion of processes that are a priori classified as problematic or difficult for these groups, because of their situation of greater vulnerability, into a safety net that could support successful school careers. The working hypothesis is that students from other countries whose school careers can be considered successful, as they make the risky transition from ESO to PO and remain in education until the final years, could have some specific characteristics of resilience.

*Key words:* Resilience, school success, immigrant students, academic transition, compulsory secondary education, post-compulsory secondary education, academic vulnerability