

**LA RESILIENCIA EN JÓVENES EN RIESGO DE EXCLUSIÓN.  
EL CASO DE COKE<sup>1</sup>**  
**RESILIENCE IN YOUNG PEOPLE AT RISK OF EXCLUSION.  
THE COKE CASE**  
**RESILIÊNCIA EM JOVENS EM RISCO DE EXCLUSÃO. A CAIXA DE COKE**

Jesús JUÁREZ PÉREZ-CEA, José Manuel DE OÑA COTS, Iulia MANCILA  
& Lorena MOLINA CUESTA  
Universidad de Málaga

Fecha de recepción: 24.V.2022  
Fecha de revisión: 21.VI.2022  
Fecha de aceptación: 29.VI.2022

**PALABRAS CLAVE:**

resiliencia;  
exclusión social;  
investigación  
cualitativa;  
etnia gitana;  
tutorización de  
resiliencia

**RESUMEN:** Se enmarca este estudio dentro de un proyecto más amplio que tiene como fin conocer y desarrollar el trabajo en red como forma de promoción de la resiliencia en la infancia en riesgo de exclusión. La cuestión de la resiliencia encuentra en la actualidad un eco importante en el mundo socioeducativo, y valoramos la necesidad de afrontar su conocimiento y significado para mejorar su comprensión y utilización como herramienta facilitadora de la práctica profesional socioeducativa. En concreto, en este artículo se plantea analizar el proceso resiliente de un joven de etnia gitana proveniente de un barrio en exclusión social, profundizando en los elementos que pueden haber fortalecido dicho proceso, y realizando sugerencias para la práctica socioeducativa. La investigación tiene un diseño de corte exploratorio y cualitativo, utilizando el estudio de casos, realizándose en el propio entorno del sujeto analizado. Los datos se han obtenido a través de entrevistas al propio sujeto, a personas y profesionales de su entorno.

Los resultados que se nos ofrecen tienen que ver con el entendimiento de la resiliencia como un proceso en el cual confluyen y se relacionan distintos factores personales, familiares y sociales, donde es necesario atender a las necesidades de los sujetos desde distintos estamentos y agentes educativos, proporcionando a la tarea una visión global y holística. Destacaremos, también, como sugerencia, la importancia de la formación de los profesionales para dotar sus intervenciones de estilos que promuevan y faciliten el surgimiento de la resiliencia: empatía, cercanía, establecimiento de objetivos sensatos y alcanzables, entre otros.

**CONTACTO CON LOS AUTORES**

Iulia Mancila. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Málaga. Campus Teatinos, Blvr. Louis Pasteur, 25, 29010 Málaga, España. E-mail: [imancil@uma.es](mailto:imancil@uma.es)

<sup>1</sup> Trabajo en red y atención socioeducativa para la promoción de la resiliencia de la infancia en riesgo social ( Referencia del proyecto: P12SEJ1366, financiado por Junta de Andalucía).

<p><b>KEYWORDS:</b> resilience; social exclusion; qualitative research; gipsy ethnicity; tutor for resilience</p>	<p><b>ABSTRACT:</b> This investigation is framed within a major project that aims to learn and develop networking to promote resilience in children at risk of exclusion. The issue of resilience currently finds an important echo in the socio-educational world, and we value the need to address its knowledge and meaning to improve its understanding and use as a facilitating tool for socio-educational professional practice. Moreover, the main aim of the article is to analyze the resilient process of a young man of gipsy ethnicity from a neighborhood in social exclusion, delving into the elements that may have strengthened the resilient process, and making proposals for educational practice. The research has an exploratory and qualitative design, carried out in the environment of the subject analyzed. The data have been obtained through interviews with the subject himself, with people and professionals from his environment.</p> <p>The results that are offered us have to do with the understanding of resilience as a process in which different personal, family, and social factors converge and are related, where it is necessary to attend to the needs of the subjects from different levels and educational agents, providing the task with a global, holist vision. We will also highlight the importance of training professionals to provide their interventions with styles that promote and facilitate the emergence of resilience: empathy, closeness, setting sensible objectives, etc.</p>
<p><b>PALAVRAS-CHAVE:</b> resiliência; exclusão social; pesquisa qualitativa; etnia cigana; mentoria de resiliência</p>	<p><b>RESUMO:</b> Este estudo faz parte de um projeto mais amplo que visa conhecer e desenvolver o trabalho em rede como forma de promover a resiliência em crianças em risco de exclusão. A questão da resiliência encontra atualmente um importante eco no mundo socioeducativo, e valorizamos a necessidade de abordar o seu conhecimento e significado de forma a melhorar a sua compreensão e utilização como ferramenta facilitadora da prática socioeducativa profissional. Especificamente, este artigo se propõe a analisar o processo resiliente de um jovem cigano de um bairro em exclusão social, aprofundando os elementos que podem ter fortalecido esse processo e apresentando sugestões para a prática socioeducativa. A pesquisa tem um desenho exploratório e qualitativo, por meio de estudos de caso, realizados no ambiente do sujeito analisado. Os dados foram obtidos por meio de entrevistas com o próprio sujeito, com pessoas e profissionais de seu ambiente.</p> <p>Os resultados que nos são oferecidos têm a ver com a compreensão da resiliência como um processo em que diferentes fatores pessoais, familiares e sociais convergem e se relacionam, onde é necessário atender às necessidades dos sujeitos de diferentes níveis e agentes educacionais, proporcionando a tarefa com uma visão global e holística. Destacamos ainda, como sugestão, a importância de formar profissionais para dotarem as suas intervenções de estilos que promovam e facilitem a emergência da resiliência: empatia, proximidade, estabelecimento de objetivos sensatos e alcançáveis, entre outros.</p>

## 1. Introducción

El presente artículo emerge del Proyecto de Investigación (SEJ 1366): Trabajo en Red y Atención Socioeducativa para la Promoción de la Resiliencia de la Infancia en Riesgo Social, y trata de analizar y desgranar el proceso resiliente de un joven de etnia gitana proveniente de un barrio (Los Asperones) de Málaga que sufre gravemente las consecuencias de la exclusión social. El documento gira en torno al análisis profundo de la resiliencia con el objetivo de extraer ideas y propuestas para promover procesos resilientes en la acción educativa. La exclusión social produce graves consecuencias en la vida de las personas, siendo los jóvenes un colectivo que las sufre directamente (Ayllón, 2015; Bernedo *et al.*, 2019; Echeita, 2008; Gentile, 2010), alejándolos de sus posibilidades de participación social y promoviendo la construcción de identidades envueltas en dificultades. En este sentido, entendemos que esta problemática requiere de soluciones educativas en las que todos los protagonistas se impliquen, generando espacios resilientes de crecimiento

y oportunidades para la mejora de la calidad de vida de estos jóvenes.

En la actualidad, y como tendencia proveniente de los últimos años, tanto a nivel internacional como nacional, se percibe una corriente significativa de interés por la cuestión de la resiliencia (García, 2016; Manciaux, 2003; Vanistendael & Lecomte, 2002) en el ámbito de la educación social. Un concepto que aún no se acaba de acotar debido a sus variados orígenes y a los distintos usos en diferentes investigaciones y prácticas educativas. Sin ser un concepto nuevo, sí que podemos afirmar que es una cuestión que ocupa cada vez más las investigaciones socioeducativas (Barudi & Marquebreuck, 2006; Blanco & Carretero, 2010; Forés & Grané, 2012; Pérez, 2021; Ruiz-Román *et al.*, 2017) ya que ha significado un cambio en la forma de entender al ser humano en sus relaciones con las demás personas e, incluso, en la propuesta de sociedad que queremos construir.

Se han producido distintas definiciones acerca del concepto de resiliencia que nos ofrecen algunas características en común: en todas existe un componente de lo que podríamos llamar recuperación de la persona, desarrollo de conciencia

propia ante la adversidad, aprender a mantener la esperanza, etc. (Cyrulnik, 2004). Aunque en la actualidad existen investigaciones (Madariaga, 2014; Ruiz - Román, 2020; Sandoval-Díaz 2020) que no se centran tanto en la individualidad de los sujetos como en tratar de comprenderla en forma de proceso en el que intervienen multitud de factores personales, familiares, ambientales y sociales.

Surge dentro de la cuestión de la resiliencia un factor más para tener en cuenta: la relevancia de las relaciones educativas como forma de tutorización y/o acompañamiento resiliente (Rubio & Puig, 2015). Este acompañamiento implica la necesidad de crear una relación de confianza en la que se genere un espacio de apoyo y comprensión ante la situación que la persona está viviendo. Hablamos de poder establecer vínculos afectivos que faciliten espacios y momentos de comunicación donde la persona se sienta valorada y reconocida (Forés & Grané, 2008).

Además, en este trabajo queremos añadir una última dimensión a tener en cuenta: el trabajo en red como forma de acción socioeducativa (Ruiz-Román *et al.*, 2018). El trabajo en red es una propuesta de trabajo socioeducativo integrador, que ofrece una mirada holística y participativa. La problemática a la que nos enfrentamos necesita un ejercicio de corresponsabilidad y trabajo en común, entendiendo la educación como una auténtica construcción de red de redes y relaciones (Longás *et al.*, 2008). Hablamos de trabajar juntos, de generar aprendizajes de valores y propuestas, y de optimizar el servicio educativo que queremos ofrecer.

A continuación, vamos a desgranar, tres conceptos que entendemos claves en nuestra investigación: la resiliencia, como herramienta educativa para la construcción de una identidad sana; los tutores y tutoras de resiliencia, como aquellos profesionales y/o agentes educativos que con su trabajo facilitan la aparición de los procesos resilientes; y el trabajo en red, como forma de trabajo común al servicio de las personas y grupos destinatarios de la acción educativa.

Aunque los exponemos de forma diferenciada para su análisis, entendemos los tres conceptos de forma íntimamente unidos, formando un entramado propio e interrelacionado con el objetivo de facilitar y promover procesos educativos y de resiliencia.

### 1.1. Sobre el concepto de resiliencia

Según Vanistendael y Lecomte (2002) el concepto de resiliencia es complicado de cercar, ya que es bastante amplio, aunque el origen de su uso está relacionado con la física, y hace referencia a la capacidad que tienen ciertos materiales para

recuperar su forma después de haber recibido un impacto o de haber sido manipulado (Kotliarenco *et al.*, 1997). También se utiliza en otras ramas científicas como la medicina, donde es entendida como la habilidad del organismo para hacer crecer determinados huesos en el sentido adecuado tras cualquier tipo de fractura; o la ecología, donde se relaciona con la capacidad de los ecosistemas para resistir y rehacerse de cambios propios de la naturaleza.

Una de las definiciones que ha sido más admitida hasta ahora fue la que propuso Garmez (1991), quien la definió como “la capacidad de recuperarse y mantener una conducta adaptativa después del abandono o la incapacidad inicial al iniciarse un evento estresante” (p. 459). En esta misma línea encontramos a Masten (2004), que definió la resiliencia como “un tipo de fenómeno caracterizado por buenos resultados a pesar de las serias amenazas para la adaptación o el desarrollo” (p. 228). En ambas definiciones se destaca una mirada hacia la recuperación como una realidad dentro del concepto.

En la actualidad, las investigaciones ya no sólo se ocupan de estudiar a la persona resiliente, sino de comprender los procesos resilientes (Ruiz-Román *et al.*, 2020) poniendo de ese modo el foco de atención en qué aspectos influyen para la aparición de dichos procesos. En este sentido, se observa como a lo largo de los estudios sobre resiliencia (Forés & Grané, 2008; Melillo *et al.*, 2004; Pérez, 2021; Walsh, 2004) se pone en evidencia que este concepto continúa abierto a nuevas vías de investigación relacionadas con aquellos procesos en los cuales la persona afronta la adversidad, saliendo reforzado de ella.

### 1.2. Tutores y tutoras de resiliencia

En la línea que venimos exponiendo queremos entender la resiliencia no como un estado, ni una capacidad innata en la persona, sino como un proceso educativo que se enmarca en un momento y una forma concretos, y que puede ser acompañado por la presencia de alguien que apoye de manera efectiva y conativa a la persona en su proceso resiliente (Madariaga, 2014). Y es a partir de ese apoyo y presencia humana donde queremos situar la figura del tutor o tutora resiliente (Asensio, 2004; Pérez 2012), ya que las personas que han vivido o viven procesos resilientes suelen señalar con frecuencia a alguien que marcó sus vidas en un momento concreto (Batle, 2010; Planella, 2008). A este tipo de agentes educativos vamos a considerarlos como tutores o tutoras resilientes, personas que acompañan en el proceso, llegando a convertirse en figuras de referencia

que “les tiene en cuenta, que incentiva, que les hace sentirse queridos y valorados, únicos y especiales” (Rubio & Puig, 2015, p. 169).

Podríamos considerar, por tanto, al tutor o tutora de resiliencia como la figura educativa con la que, en primer lugar, se crea una relación de confianza. No tienen por qué estar siempre arraigados a un mismo contexto, pero se le atribuye la capacidad de establecer relaciones y vínculos afectivos sanos, cierta habilidad para mejorar factores como la autoestima, creatividad, aceptación o visión crítica (Alonso & Funes, 2009). Todo esto, sin embargo, se puede cristalizar de muy distintas formas, no desde una única metodología, sino desde la singularidad de cada tutor o tutora, y cada persona con la que se vaya a trabajar, poniendo en práctica estilos educativos individualizados (Longás & Riera, 2011), que traten a cada sujeto desde la visión de que son únicos e irrepetibles. En esta línea, y considerando lo expuesto, se observa, la importancia de una sana construcción de la identidad por parte del joven (Telias, 2012). El acompañamiento educativo debe respetar y promocionar la construcción identitaria de la persona, haciéndola capaz de comprender, representar y encontrar un sentido vital a su vida (Armas & López, 2018), que le permita desarrollarse y profundizar en él mismo, y en su contexto.

Los tutores o tutoras de resiliencia han de poner en práctica estilos relacionales que pongan en juego el afecto, la comunicación y la capacidad de empatizar como cuestiones básicas para la promoción de la resiliencia. Sin estos factores, los procesos de crecimiento se ven afectados y mermados; mientras que, si son potenciados, las capacidades y habilidades que facilitan la resiliencia pueden verse igualmente potenciadas.

### 1.3. Trabajo en red

No existen dudas sobre la necesidad de implementar acciones basadas en el trabajo en red cuando hablamos de trabajo socioeducativo (Ruiz-Román *et al.*, 2018). Hace tiempo que dejamos de entender la educación como una responsabilidad única de la institución escolar (Caride, 2018), ya que todo hecho educativo es holístico, y en él intervienen la escuela, las familias, las entidades del barrio y territorio correspondiente, las instituciones corporativas, etc. En este sentido, podríamos recordar las experiencias y propuestas planteadas por la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras (Álvarez, 2001; Jurado, 2003; Llorente, 2015), donde se ponen de manifiesto de manera explícita la importancia de entender la educación a partir de estos parámetros colaborativos y de trabajo en común.

En cualquier caso, creemos que la educación constituye un ejercicio de corresponsabilidad compartida por los distintos agentes implicados en la misma, con el objetivo de generar desarrollo y cambio social que, sin duda, es la premisa de todo proceso educativo: conocer, compartir y comprometer a la sociedad para su optimización. Y es que únicamente podemos hablar de desarrollo social y humano si contamos con la implicación de toda la población en estos procesos, potenciando los aprendizajes (Llena & Úcar, 2006).

Sea como fuere, el trabajo en red debe ser concebido como un trabajo sistemático de colaboración entre los recursos de un territorio, lo que hace que aumenten los actores y las posibilidades de interacción (Dorado, 2006; Marchioni, 2006; De Marinis *et al.*, 2010).

## 2. Metodología

Tal y como manifestamos anteriormente, tiene la presente investigación el objetivo principal de analizar el proceso resiliente de un joven de etnia gitana proveniente de un barrio en exclusión social; a la par que profundizar en los elementos que pueden haber fortalecido dicho proceso, y realizar sugerencias para una práctica socioeducativa con una dimensión que promueva la resiliencia.

Para poder dar cumplimiento a este objetivo, consideramos que la opción por el uso de una metodología cualitativa responde adecuadamente a nuestras pretensiones al investigar, ya que: “la investigación cualitativa en educación estudia la calidad de actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en determinadas situaciones o problemas, pretendiendo lograr descripciones exhaustivas con grandes detalles de la realidad” (Hernández & Opazo, 2006, p. 23). Nos encontramos, por tanto, ante una investigación que opta por la metodología cualitativa, pues nos facilita poder tener una visión situada de un fenómeno social determinado desde los propios actores sociales (Canales, 2006).

Pretendemos, en definitiva, “acercarnos al mundo de ahí fuera y entender, describir y, algunas veces, explicar fenómenos sociales desde el interior de varias maneras diferentes” (Kvale, 2011, p. 12), ya sea analizando las experiencias de los individuos o de los grupos, analizando las interacciones y las comunicaciones mientras se produce, o analizando documentos y/o piezas similares de las distintas experiencias.

### 2.1. Estudio de casos

Dentro de la metodología cualitativa hacemos uso del estudio de casos. Podríamos definir el mismo

como “un tipo de investigación social que se caracteriza por la indagación empírica de los problemas de estudio en sus propios contextos naturales, los que son abordados simultáneamente a través de múltiples procedimientos metodológicos” (Hartley, 1994, p. 2). La metodología del estudio de casos se define también como un proceso en el cual se trata de describir, examinar e interpretar una realidad en términos cualitativos (González, 2001; Sánchez-Flores, 2019). Por ello, se basa en múltiples fuentes de evidencia, con datos que han de converger en un estilo de triangulación, y se beneficia del desarrollo previo de proposiciones teóricas que guían la recolección y el análisis de datos.

Además de esto, la investigación realizada se ha construido asumiendo también la necesidad de contar con un espacio y un tiempo para observar, registrar e interpretar todo el trabajo de campo desarrollado durante la investigación.

## 2.2. Participantes y recogida de información

El estudio tiene como protagonista a un joven de etnia gitana al que llamaremos con el seudónimo de Coke, quien, en la actualidad, tiene 25 años. Es el tercero de cuatro hermanos de su familia. Fue el primer niño en obtener el Graduado en Secundaria en su barrio. Durante nuestro estudio se observa como Coke ha ido afrontando distintas adversidades de una manera resiliente y como el apoyo social ha supuesto un elemento transformador en su persona.

Siempre ha vivido en el mismo barrio, un lugar que se creó como barrio de transición en 1987 dentro de un Plan de Erradicación del Chabolismo de la ciudad de Málaga, con una duración máxima de cinco años. Hoy día, más de tres décadas después, la situación de barrio es aún más excluida, sufriendo problemas muy graves como la extrema pobreza en un 74% de la población, desempleo generalizado, problemas de hacinamiento, chabolismo, etc. (Bernedo *et al.*, 2019).

Durante el trabajo de campo se realizaron cinco entrevistas a Coke en las que se hizo un recorrido pormenorizado por toda su vida, prestando especial atención a su infancia y su relación con la escuela y el deporte. En esta narración aparecían personas que habían sido significativas para él, y los investigadores elaboraron una lista con todas ellas. Autores como Correa (1999) nos recuerdan que a través de las entrevistas se pueden recoger “las memorias personales [...] consideradas como una fuente creíble por los historiadores, porque se fundamentan en el testimonio: yo lo vi, yo lo conocí, yo estuve ahí. Son crónicas directas de testigos presenciales” (p. 16). Además, se afronta la subjetividad como un factor elemental en la

recreación de las vivencias y situaciones que se establecen en el día a día de una persona. La doble dimensión desde la que se concibe a los sujetos sitúa la construcción de la realidad desde la influencia de lo comunitario y sus estructuras, hasta la impresión que ejerce el ser humano a través de su singularidad y capacidad de resignificar y modificar constantemente dichas estructuras (Bertaux, 2005).

Después se solicitó a Coke elaborar un listado de las personas que, a su modo de ver, habían contribuido a que se materializaran cambios positivos en su vida. A partir de dicha lista, y teniendo como criterio de selección la trascendencia en este caso, se concretaron nueve informantes:

- *Director del CEIP del barrio.*
- *Educador de calle del barrio.*
- *Educadora de calle del barrio.*
- *Profesora de Coke.*
- *Compañero del equipo de fútbol.*
- *Jefa de Estudios del IES donde Coke estudió.*
- *Madre de Coke.*
- *Tía de Coke.*
- *Amigo de la infancia de Coke.*

Todos estos informantes fueron entrevistados y de dichas entrevistas se recopiló un compendio de testimonios significativos que posibilitaron un enriquecimiento y una mejor comprensión de su experiencia vivida, otorgando mayor sentido al estudio de casos. Las entrevistas fueron realizadas en base a un esquema previo, pero ni las preguntas ni la secuencia de estas estaban prefijadas. Siguiendo este esquema, las cuestiones realizadas se basaron en el foco principal de la investigación (resiliencia y acompañamiento en la acción educativa), y tuvieron como objetivo recoger información relevante acerca de la vida de Coke. Por tanto, las preguntas buscaban profundizar en unas dimensiones comunes (grupo de iguales, vida escolar, familia, ocio y tiempo libre, etc.), y estas fueron profundizadas a lo largo de distintas etapas vitales (infancia, adolescencia y actualidad en el momento de la recogida de datos).

En resumen, la recogida de información se llevó a cabo desde un planteamiento claramente cualitativo, tratando de recolectar y analizar datos, con una mirada basada en el paradigma inductivo.

## 2.3. Trabajo de campo

La recogida de datos se produjo de manera secuenciada desde abril de 2019 hasta marzo de 2020, aprovechando las instalaciones del colegio de educación infantil y primaria del barrio en el que los investigadores pudieron desarrollar gran

parte del trabajo, dentro del Proyecto de Excelencia en el que se enmarca esta investigación. En este sentido, hay que indicar que esta situación ha facilitado el desarrollo de un plan de trabajo comunitario y en red fuertemente arraigado entre el equipo de profesionales del C.E.I.P., los distintos profesionales educativos del barrio y los propios vecinos del mismo (Ruiz- Román *et al.*, 2018).

En dichas instalaciones se realizaron las entrevistas en un ambiente tranquilo y relajado, proclive a la comunicación y al intercambio de ideas y fueron grabadas en audio, con los permisos correspondientes. En cuanto, a las dificultades de la investigación, cabe decir que algunos de los informantes claves del estudio preferían ser entrevistados en otros lugares. Es por ello que se visitó a la madre y a la tía de Coke a su casa para entrevistarla en un ambiente más familiar, facilitando de la misma forma la comunicación. A pesar de estas dificultades encontradas a lo largo de la recogida de datos, se lograron los objetivos propuestos al inicio de esta investigación.

En esta línea, cabe reseñar la circunstancia de que uno de los investigadores trabaja de forma cotidiana, como profesional educativo, con la familia y el propio joven, lo que ha supuesto un factor facilitador, apuntalando la metodología de investigación utilizada.

En última instancia, se realizó una devolución de toda la información recabada en forma de informe tanto al propio Coke como a los participantes de la investigación, con el objeto de cumplir con los estándares de calidad necesarios en cuanto a este protocolo (Santos & De la Rosa, 2016).

#### 2.4. Categorización y análisis de la información

Dadas las características de nuestra metodología de investigación y las técnicas utilizadas para recoger la información, el análisis de datos se hizo usando el programa "Atlas.ti" que nos facilitó, en primer lugar, un análisis de contenido, con el objetivo de poder establecer conexiones, tendencias y aspectos comunes. Posteriormente, y para poder ofrecer y analizar los resultados obtenidos, realizamos un análisis descriptivo e interpretativo de los mismos, tratando de localizar y relacionar aquellos aspectos más significativos en las respuestas y en las expresiones obtenidas en las entrevistas, exponiendo las líneas generales más importantes y las valoraciones que entendíamos más significativas de las personas que forman nuestra muestra, obteniendo algunas categorías que expondremos en el siguiente apartado.

### 3. Resultados

Teniendo en cuenta la recogida de información y el planteamiento general de la investigación, decidimos organizar los resultados en cuatro grandes categorías:

- a) Resiliencia familiar: Un niño y su familia ante un barrio que golpea.
- b) Ocio y tiempo libre para afrontar la adversidad: Una pelota como escudo.
- c) Acompañamiento educativo: Mis educadores, mis segundos padres.
- d) Trabajo en red para la promoción de la resiliencia: La importancia de una suma colaborativa.

#### 3.1. Resiliencia familiar: Un niño y su familia ante un barrio que golpea

De manera general, esta primera categoría nos acerca al entorno en el que nuestro protagonista nació y se ha desenvuelto en su vida, y cómo, a pesar de esta dificultad, pudo encontrar el apoyo necesario para poder construir su identidad desde parámetros positivos. Y es que, en primer lugar, encontramos necesario resaltar la marginalidad del barrio donde Coke ha nacido, la cual supone un golpe en la vida de las personas que viven allí, ya no solo por su situación histórica y geográfica, sino por la exclusión social, el estigma y la pobreza extrema a la que se enfrentan los vecinos de Los Asperones.

*Es un barrio de marginación social, con mucha pobreza, con muy mala fama, un barrio donde es difícil crecer [...] Es un barrio donde es difícil porque estás apartado del mundo, muy apartado del mundo, y no se le puede pedir que actúen de forma normalizada, porque en verdad es que no viven de forma normalizada (Entrevista a compañero de Coke del equipo de fútbol).*

El contexto social donde Coke nació no puso las condiciones necesarias para facilitar su buen desarrollo. Hablamos de un territorio con graves problemas convivenciales, fracaso escolar, hacinamiento, insalubridad, falta de propuestas de ocio sano, venta y consumo de drogas, etc.

*Antes había mucha movida, había drogas, había mucho enganchado que igual los veías ahí delante de niños chicos fumando y de todo. [...] Yo he vivido ese cambio (Entrevista 1 a Coke).*

*Cuando estaba en el colegio, veía que uno que fumaba, otro que no quería estudiar, otro que se iba por ahí, yo estaba con ellos, y daban las 22:00 o las*

23:00 de la noche, yo decía: “tío, me voy que tengo que estudiar” y me decían: “no ve este, a irse a estudiar por la cara” [...] A mis amigos del barrio les hablo de ecuaciones y me dicen: “¡mira el loco ... echa ‘para allá!’ y se van (Entrevista 3 a Coke).

A pesar de ello, descubrimos también cómo Coke tuvo un apoyo significativo para su crecimiento, cristalizado en un ambiente familiar que le sirvió de protección ante un entorno hostil. En esta línea, se observa como el apoyo de su familia funciona como un refuerzo para afrontar las dificultades vitales de Coke, donde la protección de su contexto familiar le ha ayudado a la adaptación al medio y a dar alternativas educativas ante la marginalidad del entorno.

*Era muy bueno, no le gustaba salir de la casa, la verdad que tampoco nosotros queríamos que saliera mucho porque en la barriada había lo que había (Entrevista a madre de Coke).*

*Yo era el típico niño de papá y mamá, no me gustaba la calle, me gustaban los dibujos animados: Goku, Oliver y Benji, etc. (Entrevista 4 a Coke).*

Podemos inferir, según las manifestaciones expuestas, que Coke pudo disfrutar durante su infancia de un apoyo significativo por parte, especialmente, de su grupo familiar, que le ofreció la posibilidad de permanecer protegido ante un entorno con graves deficiencias y dificultades. Además, los datos nos muestran la influencia de la educación, desde muy temprana edad, mediada por la familia y los dibujos animados como un recurso educativo que tienen a su alcance ya que los personajes favoritos representan modelos a seguir y que le haya abierto al protagonista un modo alternativo de relacionarse, un mundo de valores entorno al respeto y al convivir con los demás que no coincide con la realidad cercana que se vive en la calle.

### 3.2. Ocio, tiempo libre para afrontar la adversidad: Una pelota como escudo

Continuando con la línea de exposición, hemos creído necesario poner nuestra mirada en el papel que jugó la práctica del fútbol en el caso de Coke, convirtiendo dicha actividad en una forma de practicar un ocio sano y un elemento clave en su proceso resiliente.

*Es un muchacho que ama el deporte [...] es como si el deporte, el fútbol en general, le abriera una visión de escape (Entrevista a compañero de Coke del equipo de fútbol).*

*Yo he crecido y solo tenía una obsesión: el fútbol. Como en el barrio hay poco ambiente solidario, está apartado de todo, allí el deporte ayuda a que no te aburras, el aburrimiento es muy malo (Entrevista 1 a Coke).*

La posibilidad de tener un ocio sano no solo se adhiere fuertemente a dimensiones físicas o emocionales como consecuencias de la actividad deportiva, sino también a los valores positivos que tiene el deporte per se. En el caso de Coke, estos han tenido una potencialidad educativa, porque si bien el ocio resulta sanador en cualquier persona, lo es mucho más en personas que viven en contextos de marginación. Y es que, en un contexto de vulnerabilidad social como el de Coke, el ocio abarca mucho más porque supone una oportunidad de vivir otras alternativas que potencian dimensiones como la socialización normalizada. Dentro de esta dinámica, encontramos testimonios que no hacen sino incidir en esta misma idea que nos señala cómo la práctica deportiva ha sido un aspecto muy importante para la vida de Coke.

*Todo este talante personal, unido a que encontró una puerta, aquí el fútbol es la vía de escape saludable única, única que hay (...). Una cosa que tiene el deporte que es fantástica: juegas con otros niños y juegas con otro equipo y hay torneos fuera y como eres bueno te dice: vente a jugar conmigo (Entrevista a director CEIP del barrio de Los Asperones).*

De esta manera se observa la importancia de la incorporación de espacios sanos a la juventud en riesgo social. El fomento de la participación de diversas redes sociales supone, no solo una apertura a otras posibilidades, sino la ampliación de otros horizontes socioeducativos.

### 3.3. Acompañamiento educativo: Mis educadores, mis segundos padres

Dentro del análisis de la vida de Coke surge otro factor en el que es importante detenerse para su análisis: el valor de los distintos profesionales educativos presentes en el barrio y su influencia sobre nuestro protagonista.

*Para mí los educadores son como un segundo padre, me han ayudado mucho y me han abierto muchas puertas y a mí me han dado ganas de estudiar (Entrevista 2 a Coke).*

Parece que la presencia de estos profesionales en la vida de Coke significó un espaldarazo en la construcción de su identidad, unos referentes para seguir avanzado en una línea coherente

con el ambiente de su casa familiar, permitiendo al protagonista poder mantener en el tiempo un proceso que podríamos calificar como de positivo. El acompañamiento educativo ha de estar basado en una relación que contribuya al desarrollo integral de la persona. Es aquí, donde encontramos la necesidad de que existan diversos elementos que generen que la relación sea educativa, y es que este acompañamiento es capaz de generar procesos resilientes y de empoderamiento. Es decir, entendemos estas relaciones educativas como un espacio que genera procesos compartidos capaces de subvertir la adversidad

*Yo creo que también todos los educadores han sido resilientes al reforzarle esas expectativas y ese tipo de cosas, de hecho, yo creo que él tiene todos esos deseos; hay mucho de satisfacciones personales, pero también no decepcionar y acompañar al educador que le ha ido acompañando (Entrevista a director CEIP del barrio de Los Asperones).*

Creemos muy destacable esta última aportación, ya que puede darnos pistas de trabajo para profundizar más en la construcción de relaciones educativas resilientes. La cuestión de las expectativas de los educadores, la relación establecida entre el joven y los profesionales, y el proceso recorrido entre ambos, puede significar un beneficio para las dos partes incluidas en este trabajo, convirtiendo así la educación en un proceso común, de ida y vuelta.

### **3.4. Trabajo en red para la promoción de la resiliencia: La importancia de una suma colaborativa**

En los procesos de resiliencia encontramos relevante señalar que este no puede ser un acto aislado de una persona junto con otra, sino que existe la necesidad de otros, que sean capaces de trabajar en equipo para conseguir un objetivo común. De hecho, en el caso de Coke encontramos esto reflejado a lo largo de toda su vida: observamos como en la intervención socioeducativa con este joven ha existido siempre una intención compartida en agentes externos al joven ya sea en su familia, sus educadores de calle o su centro escolar.

*Otro peldaño para salir de esa escalera es que la familia es una familia de peso, de referencia, protectora, cuidadora. Él no ha sufrido desamparo de su familia. Ha sido siempre protección, incluso en momentos críticos de la familia, él ha sido amparado (Entrevista director CEIP del barrio de Los Asperones).*

*Ahí sí que daba alegría mi niño. Me llamaban (de la escuela) solo para decirme cosas buenas (Entrevista madre de Coke).*

En esta línea, observamos la importancia, no solo de una mirada compartida sobre una intervención educativa concreta, sino también la necesidad de entender que cada participante tiene sus conocimientos, su situación y sus habilidades y se siente parte de un engranaje colaborativo.

*Se hace un trabajo muy de coro. Cantamos a una con voces diferentes, porque somos diferentes. Pero no hay una voz cantante o eso se pretende. Hay una línea, hay una partitura que es verdad que nos ponemos de acuerdo ella (Entrevista director CEIP del barrio de Los Asperones).*

En conclusión, la intervención social ha de entenderse como una misión compartida, donde participan todos los agentes socioeducativos (comunidad educativa, entidades, familia, grupo de iguales, etc.), desde una perspectiva integral y holística, que ponga al joven en el foco de la intervención.

## **3. Discusión y conclusiones**

Con la intención de poder reflexionar acerca de la resiliencia a partir del caso de Coke, queremos recoger y exponer una serie de ideas que puedan aportar pistas de acción y reflexión sobre esta temática.

De entrada, sostenemos que en el caso estudiado el proceso resiliente de nuestro sujeto ha sido fruto de un trabajo compartido iniciado en el grupo familiar, apoyado por la práctica deportiva y acompañado también por la presencia de profesionales del ámbito social y educativo, además de las características propias del chico. Nos encontramos ante un proceso educativo en el que se han ido facilitando oportunidades y opciones que han generado una serie de condiciones ambientales, sociales y afectivas, produciendo la irrupción de una auténtica red de atención socioeducativa que ha hecho de sustento en la vida de Coke, generando una experiencia de vida resiliente.

Entendemos que en este proceso han existido algunas dimensiones básicas sobre las que merece la pena reflexionar: en primer lugar, la atención recibida por el joven se ha hecho a partir de estilos educativos que han brindado apoyo emocional, atención a sus necesidades y refuerzo de la autoestima (Forés & Grané, 2008; Molina et al., 2022). Además, se han ofrecido espacios de vivencia de valores como la lucha ante la adversidad, la capacidad de adaptación, el respeto, etc. facilitando



aprendizajes de experiencias colaborativas y de apoyo mutuo. Dentro de esta dinámica, podemos destacar la concreción de actividades de ocio saludable (Fernández-García *et. al.*, 2015; Fraguera *et. al.*, 2018). Estas actividades de ocio influyen directamente en el desarrollo físico y psicológico del protagonista del estudio, potenciando factores como la responsabilidad, el trabajo en equipo, o la tolerancia a la frustración y la apertura de mirada a otros horizontes (Guirola, 2014).

Queremos defender la idea de que la resiliencia nos habla, sin duda, de procesos globales, holísticos, que se relacionan con diversos elementos que van conformando cada situación y cada persona. Existen numerosos aspectos que están presentes en la resiliencia y que tienen que ver tanto con las características de cada sujeto como con el entorno en el que se desenvuelven. Conceptualizamos, por tanto, la resiliencia como un entramado de diferentes aspectos o dimensiones que van de lo más interno de cada persona a otros más externos e, incluso, sociales (Ruiz-Román *et. al.* 2020). En esta línea se hace necesaria la idea de conocer la influencia del entorno y del apoyo social para fomentar procesos resilientes.

Por tanto, creemos que en relación con la resiliencia deben atenderse de forma integral todas estas dimensiones, teniendo en cuenta las

necesidades singulares de cada persona, poniendo a su alcance lo necesario para conseguir un grado óptimo de madurez y participación social. En este sentido, consideramos que se puede luchar contra la exclusión social potenciando los procesos resilientes a través del trabajo en red (Serrate, 2018; Herrera *et al.*, 2020) de los distintos agentes implicados en el cambio y la mejora del entorno más cercano y de las personas que lo conforman.

Cabe reflexionar sobre una cuestión más que está presente en la investigación y que tiene que ver con relación establecida con los educadores del barrio y los distintos profesionales educativos que estuvieron en contacto con Coke. Se revela como un factor muy importante la presencia de un acompañante o tutor que se haga presente en la vida del sujeto para hacer de referente de escucha y apoyo (Molina & Juárez, 2018). Este profesional debe tener convencimiento férreo en las posibilidades de la persona, respetar la dignidad e individualidad de cada sujeto y promover oportunidades de aprendizaje, convirtiéndose en un agente de referencia educativo dentro de los propios contextos de las personas, generando oportunidades de comunicación, aprendizaje y toma de decisiones, desde una visión holística e integradora de la realidad.

#### 4. Referencias bibliográficas

- Álvarez, A. (2001). Del estado docente a la sociedad educadora: ¿un cambio de época? *Revista Iberoamericana de Educación*, 26, 20-35.
- Alonso, I. & Funes, J. (2009). El acompañamiento social en los recursos socioeducativos. *Educación Social*, 42, 28-46.
- Armas, M., & López, A. (2018). El sentido de la Vida: Factor protector de ansiedad y depresión. *Cauriensia*, 13, 57-72.
- Asensio, J. M. (2004). *Una educación para el diálogo*. Paidós.
- Ayllón, S. (2015). *Infancia, pobreza y crisis económica*. Obra Social "La Caixa", vol. 40.
- Barudi, J. & Marquebreuck, A.P. (2006). *Hijas e hijos de madres resilientes*. Gedisa.
- Batlle, F.A. (2010). Acompañamiento docente como herramienta de construcción. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 8, 102-110. Barudi, J. & Marquebreuck, A.P. (2006). *Hijas e hijos de madres resilientes*. Gedisa.
- Bernedo, I, Ruiz-Román, C, Lino, R. M. & Juárez, J. (2019). Situación educativa y sociolaboral de familias en exclusión social en Málaga. En J. Marín, G. Gómez, M. Ramos & M. Campos (Coord.), *Inclusión, tecnología y sociedad: Investigación e innovación en educación* (pp. 1328-1340). Dykinson
- Bertaux, D. (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Barcelona: Bellaterra.
- Blanco, I. & Carretero, R. (2010). Resiliencia. Una visión positiva para la prevención e intervención desde los servicios sociales. *Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Science*, 27 (3), 1-14.
- Canales, M. (2006). *Metodología de investigación social*. LOM Ediciones.
- Caride, J. A. (2018). Lo que el tiempo esconde o cuando lo social necesita a la pedagogía. *Pedagogía Social, Revista Interuniversitaria*, 32, 17-30.
- Correa, R. (1999). La aproximación biográfica como opción epistemológica, ética y metodológica. *Proposiciones* 29, 1-9.
- Cyrulnik, B. (2004). *El realismo de la esperanza. Testimonios de experiencias profesionales en torno a la resiliencia*. Gedisa.

- De Marinis, P., Gatti, G. & Irazuzta, I. (2010). *La comunidad como pretexto. En torno al (re) surgimiento de las solidaridades comunitarias*. Anthropos.
- Dorado, C. (2006). El trabajo en red como fuente de aprendizaje: posibilidades y límites para la creación de conocimiento. Una visión crítica. *Educación*, 37, 12-20.
- Echeita, G. (2008). Inclusión y exclusión educativa. Voz y quebranto. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6 (2), 5-15.
- Fernández-García, A., Poza-Vilches, F., & Fiorucci, M. (2015). Análisis metateórico sobre el ocio de la juventud con problemas sociales. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 25, 119-141
- Fraguela, R., De-Juanas, A. & Franco, R. (2018). Ocio deportivo en jóvenes potencialmente vulnerables: beneficios percibidos y organización de la práctica. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 31, 49-58. doi: 10.7179/PSRI\_2018.31.04
- Forés, A. & Grané, J. (2008). *La resiliencia: crecer desde la adversidad*. Plataforma.
- Forés, A. & Grané, J. (2012). *La resiliencia en entornos socioeducativos*. Narcea.
- Garmez, N. (1991). Resiliency and vulnerability to adverse developmental outcomes associated with poverty. *American Behavioral Scientist*, 34, 416- 430.
- García, F. J. (2016). *Resiliencia en la escuela: proyecto de acción tutorial para el desarrollo de factores resilientes*. UVA.
- Gentile, A. (2010). De vuelta al nido en tiempos de crisis. Los boomerangs kids españoles. *Revista de Estudios de Juventud*, 90, 181-203.
- González, T.N. (2001). *Metodología de la investigación*. Universidad de Guadalajara.
- Guirola, I. (2014). Deporte e inclusión social: aplicación del programa de responsabilidad personal y social en 3000 viviendas (Sevilla). *MoleQla. Revista de Ciencias de la Universidad Pablo de Olavide*, 16, 24-27.
- Hartley, J. (1994). *La psicología de la influencia y del control en el trabajo*. Ministerio de Trabajo y de Seguridad Social.
- Hernández, R. & Opazo, H. (2006). *Apuntes de análisis cualitativo en educación*. Universidad Autónoma de Madrid.
- Herrera-Pastor, D., Juárez, J., & Ruiz-Román, C. (2020). Collaborative leadership to subvert marginalisation: The workings of a socio-educational network in Los Asperones, Spain. *School Leadership & Management*, 40(2-3), 203-220.
- Jurado, J. C. (2003). Ciudad educadora. Aproximaciones contextuales y conceptuales. *Estudios Pedagógicos*, 29, 127-142.
- Kotliarenco, M. A., Cáceres, I. & Fontecilla, M. (1997). *Estado del arte en resiliencia*. Washintong: Organización Panamericana de la Salud.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Morata.
- Llena, A. & Úcar, X. (2006). *Miradas y diálogos en torno a la acción comunitaria*. Graó.
- Llorente, M. (2015). *La ciudad: huellas en el espacio habitado*. Acanalado.
- Longás, J., Riera, J., Civis, M. & Fontanet, A. (2008). Escuela, educación y territorio. La organización en red local como estructura innovadora de atención a las necesidades socioeducativas de una comunidad. *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, 15, 137-151. [https://doi.org/10.7179/psri\\_2008.15.11](https://doi.org/10.7179/psri_2008.15.11)
- Longás, J. & Riera, J. (2011). Fracaso escolar y tránsito de los jóvenes hacia la vida adulta. Razones y propuestas para apoyar la transición de la escuela al trabajo. *Educación Social. Revista de Intervención Socioeducativa*, 49, 145-162.
- Madariaga, J. M. (2014). *Nuevas miradas sobre resiliencia: ampliando ámbitos y prácticas*. Gedisa.
- Manciaux, M. (2003). *La resiliencia: resistir y rehacerse*. Gedisa.
- Marchioni, M. (2006). Democracia participativa y crisis de la política. La experiencia de los planes comunitarios. *Cuadernos de trabajo social*, 19, 213-224.
- Masten, A. S. (2004). Regulatory processes, risk and resilience in adolescent development. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1021, 321-319.
- Meillo, A., Suárez, E.N., Rodríguez, D. (2004). *Resiliencia y subjetividad*. Paidós.
- Mínguez, R., Romero, E. & Pedreño, M. (2016). La pedagogía del otro. Bases antropológicas e implicaciones educativas. *Teoría de la educación, revista interuniversitaria*, 28 (2), 163-183.
- Molina, L., & Juárez, J. (2018). El acompañamiento en la educación social: los retos de una tarea cotidiana. En *Desafíos para la educación social en tiempos de cambio: propuestas de trabajo para la intervención socioeducativa* (pp. 211-224). Aljibe.
- Molina, L., Juárez, J., Barranco, A. & Ruiz-Román, C. (2022). Muros que abren horizontes desde una pedagogía de la esperanza: El mural de las Estrellas (Los Asperones - Málaga). En *Voces con esencia. Para una Animación Sociocultural posicionada* (pp. 117-130). Octaedro.
- Planella, J. (2008). Educación social, acompañamiento y vulnerabilidad: hacia una antropología de la convivencia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 1-14.
- Pérez, C. (2012). *La acción educativa social. Nuevos planteamientos*. Desclee de Brouwer.
- Pérez, V. M. O. (2021). Pedagogía social y educación social. *Revista Educação Em Questão*, 59(59).

- Pita-Fernández, S. & Pértegas-Díaz, S. (2002). Investigación cuantitativa y cualitativa. *Cuadernos de atención primaria*, (9), 2, 76-78.
- Rubio, J. L. & Puig, G. (2015). *Tutores de resiliencia*. Gedisa.
- Ruiz-Román, C., Calderón, I. & Juárez, J. (2017). La resiliencia como forma de resistir a la exclusión social: un análisis comparativo de casos. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 29, 129-141.
- Ruiz-Román, C., Alcaide, R. & Molina, L. (2018). Trabajo en red y acompañamiento socioeducativo con estudiantes de secundaria en desventaja social. *Profesorado: resista de currículum y formación del profesorado*, 3, 453-474.
- Ruiz-Román, C., Juárez, J., & Molina, L. (2020). Evolución y nuevas perspectivas del concepto de resiliencia: de lo individual a los contextos y a las relaciones socioeducativas. *Educatio Siglo XXI*, 38(2), 213-232.
- Sánchez-Flores, F. A. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: Consensos y disensos. *Revista digital de investigación en docencia universitaria*, 13(1), 102-122.
- Sánchez M, Fernández M, Díaz J. (2021). Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Revista Científica UISRAEL*, 8(1), 107-121
- Sandoval-Díaz, J. (2020). Vulnerabilidad-resiliencia ante el proceso de riesgo-desastre: Un análisis desde la ecología política. *Polis*, 19(56), 214-239.
- Santos-Guerra, M. Ángel, & De La Rosa Moreno, L. (2017). La negociación, piedra angular de las investigaciones. *Educatio Siglo XXI*, 35(2), 295-316.
- Serrate, S. (2018). Más allá de los muros de la escuela. Retos para el encuentro entre educación escolar y educación social. A (JIPS), *Desafíos para la educación social en tiempos de cambio* (p. 187-208). Aljibe.
- Telias, M. (2012). Resiliencia, identidad y reconocimiento. Nuevas aproximaciones del concepto a los aportes de George Mead y Axel Honneth. *Revista Trabajo Social*, 82, 43-52.
- Tashakkori, A. & Teddlie, C. (2003). *Handbook of mixed methods in social & behavioral research*. Thousand Oaks: Sage.
- Vanistendael, S. & Lecomte, J. (2002). *La felicidad es posible*. Barcelona: Gedisa.
- Walsh, F. (2004). *Resiliencia familiar: estrategias para su fortalecimiento*. Amorrortu.

## CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Juarez, J.; De Oña, J. M.; Mancila, I. & Molina, L. (2022). La resiliencia en jóvenes en riesgo de exclusión. El caso de Coke. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 41, 81-92. DOI: 10.7179/PSRI\_2022.41.06

## DIRECCIÓN DE LOS AUTORES

**JESÚS JUÁREZ PÉREZ - CEA.** Departamento de Teoría de la Educación y MIDE. Universidad de Málaga. Email: juarez@uma.es

**JOSÉ MANUEL DE OÑA COTS.** Departamento de Teoría de la Educación y MIDE. Universidad de Málaga. Email: josecots@uma.es

**IULIA MANCILA.** Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Málaga. Email: imancil@uma.es

**LORENA MOLINA CUESTA.** Departamento de Teoría de la Educación y MIDE. Universidad de Málaga. Email: lorenacuesta@uma.es

## PERFIL ACADÉMICO

### **JESÚS JUÁREZ PÉREZ - CEA**

Diplomado en Educación Social, Licenciado en Pedagogía, Graduado en Magisterio de Primaria “Mención en Escuela Inclusiva”, Máster en Cambio Social y Profesiones Educativas, y Doctor en Educación. Tras más de quince años como educador social en barrios marginales, actualmente trabaja como Profesor Asociado en el Departamento de Teoría de la Educación y M.I.D.E. en la Universidad de Málaga. Esta actividad la compagina con la de profesor de primaria en el colegio San José de la Montaña (Málaga).

### **JOSÉ MANUEL DE OÑA COTS**

Doctor en Pedagogía y Educador Social. Con más de 15 años de experiencia laboral e investigadora en ámbitos de exclusión social, desarrollo comunitario, acompañamiento educativo y aprendizaje a lo largo de la vida. Autor de un número significativo de publicaciones relacionadas con estas áreas, en la actualidad es Coordinador del Grado de Educación Social de la UMA e Investigador Principal del proyecto de I+D+i de la Junta de Andalucía llamado “Educar desde los márgenes: inclusión y resiliencia de jóvenes de áreas urbanas desfavorecidas”.

### **IULIA MANCILA**

Doctora en Educación por la Universidad de Málaga y profesora en el Departamento de Didáctica y Organización Escolar, Universidad de Málaga. (España). Ha participado en varios proyectos de investigación nacionales e internacionales en temáticas relacionadas con la inclusión y enfoques críticos de la educación intercultural y educación social, la “segunda generación” de inmigrantes, jóvenes en riesgo de exclusión, la metodología cualitativa y participativa.

### **LORENA MOLINA CUESTA**

Diplomada en Educación Social por la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga. Profesora en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga, concretamente en el Departamento de Teoría e Historia de la Educación y M.I.D.E. Durante doce años ha realizado su profesión como educadora social. En la actualidad, está finalizando la tesis doctoral por la Universidad de Málaga cuyo foco de investigación giran en torno a la resiliencia y al acompañamiento socioeducativo.