

Estrategias de implementación de herramientas TIC para el desarrollo de efectos resilientes

Strategies for the implementation of ICT tools for the development of resilient effects

Investigador USAL:

Temporelli, Walter

Investigadora externa:

Urquiza, Paola

Alumnas USAL:

Urbistondo, Fernanda; Orsi, Lucila; López Vidueiros, Anahí; Arroyo Parisi, Susana

Palabras clave: exclusión, TIC, trauma, resiliencia, desarrollo

Keywords: *exclusion, ICT, trauma, resilience, development*

Resumen

La presente investigación se plantea conocer si las TIC pueden exceder el abordaje instrumental y cognitivo, adentrándose en su alcance terapéutico. A través de una muestra de niños de edad pre-escolar en riesgo de exclusión y en su mayoría judicializados, indagamos acerca de cuáles son las herramientas TIC que pueden colaborar en el incremento de efectos resilientes.

Abstract

This research aims to find out whether ICTs can go beyond the instrumental and cognitive approach, delving into their therapeutic scope. Through a sample of pre-school children at risk of exclusion, most of whom are under judicial proceedings, we investigate which ICT tools can help to increase resilience effects.

Introducción

Se han realizado y se realizan diversos esfuerzos —tanto en Argentina como en la región— para el uso de TIC en educación, pese a lo cual no se divisan emprendimientos de magnitud destinados a un uso que exceda su abordaje instrumental. Más allá de las distintas crisis económicas, en más de una región de nuestro país se ha incrementado notablemente la inversión en TIC aplicadas a la educación, y a pesar de sus imperfecciones, los distintos programas llegan a lugares a los cuales no resulta sencillo acceder, no solo por razones geográficas sino también socioeconómicas. Pese a las limitaciones de los programas, el contexto descripto permite generar propuestas que vinculan las TIC a un uso mucho más social y dedicado a la mejora de los estándares de vida de la comunidad. Por todo lo expresado es que estamos convencidos de que las TIC pueden ir más allá de los procesos de alfabetización digital, como por ejemplo su uso para la construcción de la socialización primaria y secundaria, como forma de expresión, o contribuyendo a la consolidación de la construcción de la personalidad (Ottobre y Temporelli, 2013), pero especialmente las tecnologías pueden servir para que un niño que ha sufrido algún trauma profundo genere un proceso de recuperación que invierta el sentido del síntoma.

Las TIC y la resiliencia son dos ámbitos ampliamente debatidos pero extrañamente inconexos, pese a lo cual desde la Facultad de Educación y de la Comunicación Social de la USAL desde hace

varios años, quienes integramos el grupo RESILTIC venimos impulsando distintos trabajos de investigación destinados al análisis acerca de la importancia del uso de las tecnologías en favor del desarrollo resiliente.

Antecedentes

El origen de los trabajos sobre resiliencia se remontan a la década del 60, concretamente a la observación de comportamientos individuales de superación, que en principio parecían casos aislados y anecdóticos, y al estudio evolutivo de niños que habían vivido en situaciones adversas (Vanistendael, 2001). En los 70, se consideraba como equivalente el término invulnerable, aunque posteriormente se establecieron diferencias concretas entre ambos conceptos. Con el paso del tiempo, la casuística fue arrojando resultados en torno a conceptualizar a la resiliencia no como un atributo con que los niños nacen, ni que los niños adquieren durante su desarrollo, sino que se trataría de un proceso interactivo entre estos y su medio (Rutter, 1993). En la actualidad, la investigación sobre la capacidad de recuperación a raíz de los acontecimientos de vida potencialmente traumáticos está todavía en evolución. Durante décadas, los investigadores han documentado la resiliencia en los niños expuestos a ambientes corrosivos, como la pobreza o el maltrato crónico, y más recientemente, el estudio de la resiliencia ha migrado a la investigación en adultos (Bonanno y Diminich, 2013). La denominada resiliencia es definida como la construcción dinámica que emerge dentro de la interacción entre las fortalezas y la autoeficacia de los individuos, y los entornos sociales en los que viven y trabajan (Yonezawa, Jones y Singer, 2011).

Desde el enfoque del grupo RESILTIC, asumimos el enfoque de Cyrulnik (2005), cuando afirma que todo estudio de la resiliencia debería trabajar tres planos principales:

1. Adquirir, desde los primeros años de vida, recursos internos que se impregnan en el temperamento, lo que explicará la forma de reaccionar antes distintas agresiones, ofreciendo guías de desarrollo sólidas.
2. La estructura de la agresión explica los daños provocados por el primer golpe, herida o carencia. Pero será la significación que ese golpe haya de adquirir en la posterior vida emocional del magullado lo que explique los devastadores efectos del segundo golpe, el que provoca el trauma.
3. Ofrecer la posibilidad de retornar a los lugares donde se alojan los afectos y las actividades que la sociedad dispone alrededor del herido, ofrecer guías de resiliencia que le permitirá proseguir un desarrollo favorable.

Guiados por los anteriores preceptos, es que llegamos a la conclusión de que debíamos acometer la tarea de conocer qué aspectos de las TIC exceden el mero instrumento cognitivo, para convertirse en herramientas con efectos terapéuticos, para lo cual realizamos las siguientes **preguntas de investigación**:

¿Las herramientas TIC pueden ser mejoradas y adaptadas a distintos niveles, ambientes y características de los usuarios?

¿Cuáles son las interfaces y las interacciones que mejor potencial ofrecen al trabajo resiliente?

¿Cómo se agrupan y organizan las herramientas TIC, de acuerdo al abordaje de algunas de las cuatro áreas representativas para el abordaje de la resiliencia?

¿Son suficientes las actividades abordadas para jugar a favor de los procesos resilientes?

Para resumir nuestra propuesta, sabemos que las TIC pueden y deben ir más allá del abordaje instrumental, a partir de una visión superadora de estas. Para ello, es necesario un cambio conceptual en cuanto a la forma de entenderlas y preverlas estratégicamente en el accionar cotidiano del aula. Asimismo, y aunque suene redundante, insistiremos en la importancia de asumir un compromiso con aquellos que representan el peldaño más bajo de nuestra escala social, que son los niños que han sufrido (y sufren) situaciones traumáticas y que se encuentran en riesgo de exclusión.

Objetivo general

Identificar, enumerar y clasificar estrategias de uso de herramientas TIC más apropiadas y útiles para los efectos resilientes.

Objetivos particulares

- Observar si las herramientas TIC colaboran con el desarrollo de procesos resilientes.
- Proponer actividades con TIC en el aula que beneficien procesos resilientes.

Muestra

La tipología de la muestra de nuestro universo comprende a niños del nivel inicial de centros educativos en los cuales tiene presencia algún programa de integración de tecnologías en el aula. Niños de 4 a 6 años, que estén atravesando alguna situación traumática profunda, y que no hayan podido realizar un proceso resiliente significativo.

Entre las principales características de dichos niños encontramos:

- niños abandonados,
- niños huérfanos de madre y/o padre,
- niños pertenecientes a familias disgregadas y/o disfuncionales (casos de alcoholismo, pedofilia, incesto, violencia de cualquier tipo),
- niños que hayan sufrido cualquier tipo de abuso, físico o moral,
- niños que hayan sufrido algún tipo de catástrofe natural, pérdida de su hogar, o situación que pueda haber roto la armonía habitual de su hogar.

Para seleccionar a los casos antedichos, contamos con la inestimable colaboración de los docentes y directivos de las instituciones respectivas.

En valores numéricos, la muestra estuvo integrada por:

10 niños de la escuela Mariano Moreno de Deán Funes, Córdoba

5 niños de la Clínica Dharma (CABA)

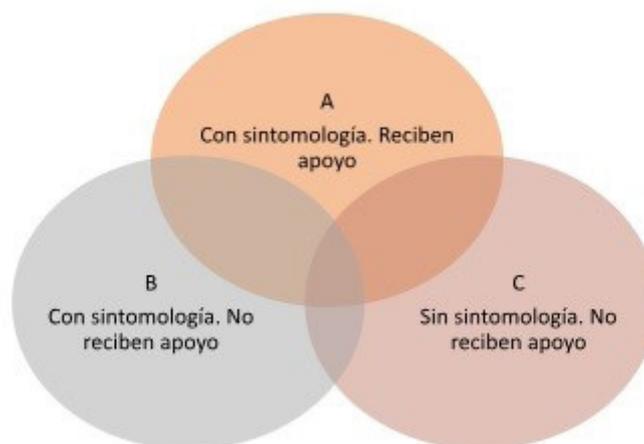
5 niños del Htal. Pedro Elizalde (CABA)

Total: **20 niños**

A su vez, establecimos una clasificación tipológica de la muestra que ejerció de guía de nuestro trabajo. A saber:

Gráfico 1

Tipología de la muestra



La **tipología A** se trata de niños que presentan sintomatología por haber sufrido algún tipo de trauma y que recibirán apoyo a través de distintas pruebas de estimulación a llevarse a cabo durante todo el año.

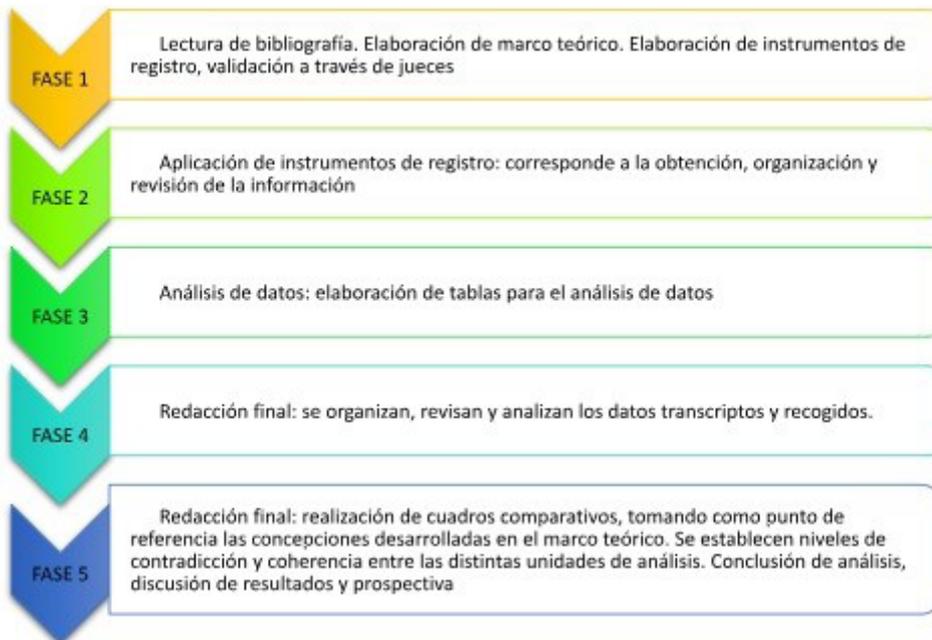
La **tipología B** se trata de niños que *no* presentan sintomatología por haber sufrido algún tipo de trauma y que *no* recibirán apoyo a través de distintas pruebas de estimulación a llevarse a cabo durante todo el año.

La **tipología C**, caso control, se trata de niños que no presentan sintomatología traumática, y que no recibirán apoyo de pruebas específicas.

Metodología

Atendiendo a las necesidades y características de nuestro trabajo, sumado al hecho de que es un ámbito en el cual no se observan antecedentes concretos de magnitud, nuestro estudio es de tipo exploratorio (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 1997), a través de la revisión de bibliografía, entrevistas estructuradas y semiestructuradas, encuestas, observación de clases, estudio de casos y análisis de contenido de discurso. Teniendo en cuenta el objeto de estudio, la metodología utilizada es de tipo cuantitativa y especialmente cualitativa, justificando esta última elección porque consideramos que, a partir de emplear una estrategia idiográfica, favoreceremos la tarea de interpretación y análisis más profundo y de pluralidad de elementos. La validez interna del estudio procura contar con un mínimo indispensable de elementos de muestreo, con la finalidad de poder establecer parámetros de control y ajuste de los errores básicos en los cuales pueda incurrir el equipo de investigación.

Gráfico 2
Fases desarrolladas



Temporización

Las pruebas se aplicaron en tres momentos clave del ciclo lectivo:

- al comienzo (meses de abril y mayo)

- en la mitad del curso (meses de junio y julio)
- al finalizar (meses de noviembre y diciembre)

Los motivos que sustentan esta estrategia en tres tiempos se basa en que consideramos que puede dar cuenta fehacientemente del grado de evolución de la resiliencia en cada uno de los casos. De acuerdo con la bibliografía consultada, las estrategias continuas y sostenidas en el tiempo pueden dar muestras de procesos resilientes positivos, por ello nos interesa indagar y analizar cómo se van registrando dichos cambios y ajustes.

Unidades de análisis

En lo que respecta a las *unidades de análisis* sobre las que trabajamos, escogimos:

- interacción con textos escritos, cantados y/o leídos,
- producción de piezas audiovisuales,
- construcción de cuentos, poemas y distintos tipos de narraciones,
- integración en trabajos colaborativos y grupales (con los demás compañeros y con la maestra).

En todos los casos, se trata de actividades mediadas por TIC.

Instrumentos de registro

En cuanto a los *instrumentos de registro* seleccionados, queremos mencionar:

- entrevistas estructuradas y semiestructuradas dirigidas a los niños participantes, a los docentes y profesionales de la salud de dichos niños, y a los directivos de los centros educativos y hospitalarios,
- encuestas dirigidas a las mismas personas,
- observación de clases: de los niños y su dinámica de trabajo con TIC, tipo de integración y formas de evolución si es que se registran (en el caso de las instituciones educativas),
- pruebas de medición y de estimulación.

Pruebas

A los niños se les administraron dos tipos de pruebas: las de medición (al comienzo, en la mitad y al final del año lectivo) y las de estimulación (períodos de entre 3 y cuatro semanas). Las primeras son aquellas que dan cuenta de la evolución de cada caso. Las segundas son las que se diseñaron exclusivamente para estimular el trabajo resiliente del niño.

En el caso de las primeras, las que sirven para medir los resultados positivos de los efectos resilientes, nos basamos en las posturas de Luthar, Cicchetti y Becker (2000), para quienes existen tres escenarios posibles de respuestas resilientes:

1. Que los individuos en riesgo muestren una mejor evolución a la esperada;
2. Que una adaptación positiva se mantenga a pesar de experiencias estresantes;
3. Que se llegue a una buena recuperación después de un trauma.

Estos instrumentos fueron validados a través de tres jueces: personas idóneas en el uso y desarrollo de herramientas TIC y psicólogos infantiles. Asimismo, establecimos los efectos de las pruebas, las cuales básicamente se observarían en las siguientes áreas de impacto:

- El estímulo de la **autopercepción** y el reconocimiento de las **emociones** y los **sentimientos**,
- Apoyo al desarrollo de la **identidad**,
- Aumento de la **autoestima**,
- Potenciación de la **comunicación**.

Por todo lo dicho y basándonos en la bibliografía relevada (Cyrułnik, 2005, Masten, 2011, Vanistendael, 2001), las pruebas trabajan estimulando cuatro áreas específicas que, a nuestro entender, son aquellas más significativas en torno al desarrollo resiliente:

1. **AUTOPERCEPCIÓN Y EL RECONOCIMIENTO DE LA EMOCIONES Y SENTIMIEN- TOS:** para este caso se desarrollaron 9 tipos de pruebas distintas, 5 de medición (al comienzo, a la mitad y al final del año lectivo), y 4 de estimulación (en distintos momentos del año).

2. **IDENTIDAD:** para este caso se desarrollaron 11 tipos de pruebas distintas, 3 de medición (al comienzo, a la mitad y al final del año lectivo), y 8 de estimulación (en distintos momentos del año).

3. **AUTOESTIMA:** para este caso se desarrollaron 8 tipos de pruebas distintas, 3 de medición (al comienzo, a la mitad y al final del año lectivo), y 5 de estimulación (en distintos momentos del año).

4. **COMUNICACIÓN:** para este caso se desarrollaron 6 tipos de pruebas distintas, 2 de medi- ción (al comienzo, a la mitad y al final del año lectivo), y 4 de estimulación (en distintos momentos del año).

Resultados

Llegados a este punto, solo resta analizar los datos obtenidos a través de las distintas pruebas apli- cadas, a la luz de los objetivos propuestos al comienzo de esta sección.

- En cuanto al primero de ellos, “observar si las herramientas TIC colaboran con el desarrollo de procesos resilientes”, estamos en condiciones de afirmar que las TIC, a través de actividades orientadas al estímulo de las cuatro áreas trabajadas (Autopercepción y el reconocimiento de las emociones y los sentimientos, Identidad, Autoestima, Comunicación) contribuyen al desarrollo resiliente.

La principal evidencia de ello, es el alto nivel de evolución de las pruebas finales en relación con las iniciales en todas las áreas indagadas

En *la sumatoria de las cuatro áreas trabajadas*, se registraron importantes niveles de evolución:

- 1. Los resultados que arrojaron nivel bajo evolucionaron del 64,16 % al 5,50 % del total (-58,66).
- 2. Los resultados que arrojaron nivel medio evolucionaron del 22,50 % al 30,33 % del total (+7,83%).
- 3. Los resultados que arrojaron nivel alto evolucionaron del 4,16 % al 16,50 % del total (+ 12,34 %).
- 4. Los resultados que arrojaron nivel muy alto evolucionaron del 2,50 % al 22 % del total (+ 19,50 %).
- 5. Los resultados que arrojaron nivel óptimo evolucionaron del 6,66 % al 24,80 % del total (+ 18,14 %).

La tercera evidencia que queremos ofrecer para dar respuesta a este objetivo la encontramos si tomamos algunos ejemplos en particular de fuerte evolución resiliente, dentro de los más significati- vos podemos mencionar:

Caso Ismael:

- Evolucionó en el 100 % de las pruebas del área 1 *Autopercepción y el reconocimiento de las emociones y los sentimientos*.
- Evolucionó en el 75 % de las pruebas del área 2 *Identidad*.
- Evolucionó en el 100 % de las pruebas del área 3 *Autoestima*.
- Evolucionó en el 100 % de las pruebas del área 4 *Comunicación*.

Caso Valentín:

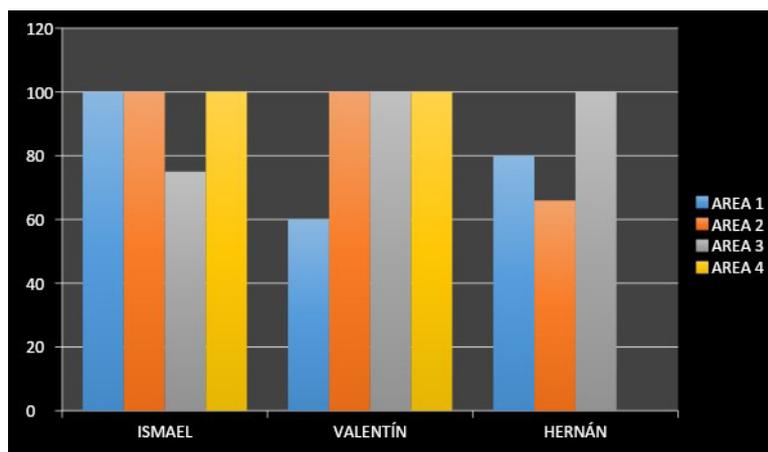
- Evolucionó en el 60 % de las pruebas del área 1 *Autopercepción y el reconocimiento de las emociones y los sentimientos*.
- Evolucionó en el 100 % de las pruebas del área 2 *Identidad*.
- Evolucionó en el 100 % de las pruebas del área 3 *Autoestima*.
- Evolucionó en el 100 % de las pruebas del área 4 *Comunicación*.

Caso Hernán:

- Evolucionó en el 80 % de las pruebas del área 1 *Autopercepción y el reconocimiento de las emociones y los sentimientos*.
- Evolucionó en el 66 % de las pruebas del área 2 *Identidad*.
- Evolucionó en el 100 % de las pruebas del área 3 *Autoestima*.
- No experimentó evolución en el área 4 *Comunicación*

Gráfico 3

Comparativa de niveles de evolución tomando como referencia la sumatoria de las cuatro áreas, en tres casos aleatorios

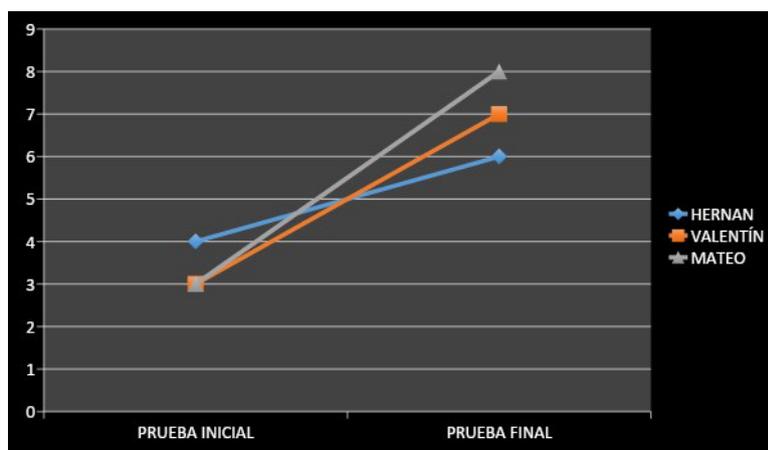


Por último, la cuarta evidencia nos conduce directamente a un caso emblemático (Hernán), el cual por distintos motivos discontinuó su concurrencia al centro de salud al que asistía. A raíz de ello, no se pudieron aplicar pruebas de estimulación con la debida continuidad, lo cual generó la pérdida de la eficacia del uso y aplicación de TIC con fines resilientes, demostrado en los niveles de medición observados en las pruebas finales. Como se puede apreciar en el Gráfico 3, el caso citado es el que presentó menores índices de evolución, en especial en el área 4 (solo ostenta 0 % dentro de dicho índice), lo cual nos lleva a afirmar que ello se debe a la ausencia de pruebas de estimulación. En el Gráfico 4, vemos con nitidez cómo el rango de evolución de Mateo es sensiblemente inferior al de otros niños que concurren al mismo centro y que tienen similares condiciones, a excepción de haber recibido pruebas de estimulación. Con ello queremos significar la importancia de recibir pruebas de este tipo, tomando en cuenta que Hernán no pudo hacerlo por los motivos expuestos en párrafos anteriores.

En conclusión, afirmamos que aquellos niños que recibieron pruebas de estimulación progresaron sensiblemente en comparación con los casos que no las recibieron.

Gráfico 4

Comparativa de niveles de evolución tomando como referencia solo una prueba de una sola área



Por último, en lo que refiere al objetivo “Proponer actividades con TIC en el aula que beneficien procesos resilientes”, si tomamos como referencia los resultados observados —en especial los niveles de evolución—, estamos en condiciones de asegurar que aquellas que resultan más efectivas para lograr efectos resilientes positivos son:

1. MI CONTEXTO Y YO.

Objetivos:

Que los niños

- Reconozcan e identifiquen, a través de imágenes de la red, elementos que los identifiquen e individualicen
- Pongan palabras a sus características constitutivas de su propia identidad.

A través de un buscador, encontrar imágenes vinculadas a su identidad. Paralelamente ir ordenándolas con el siguiente texto al costado

- tengo....años
- tengo....hermanos
- mi familia
- yo nací en
- mi color favorito es.....
- mi mejor amigo se llama.....
- mi fruta preferida es

2.1.1 ¿Cuántas imágenes fue capaz de identificar?

En el caso de esta prueba, se registraron mejoras de cuatro y hasta 5 niveles en las respuestas recogidas.

3.2 EL ARCA DE NOÉ

Objetivo: mejorar la autoestima y facilitar la internalización de mensajes positivos que otros nos dan. Esta actividad apunta al autoconocimiento y reforzar aspectos positivos de su propia personalidad. Terapéuticamente, ayuda a los niños a pensar en forma positiva.

Se le debe describir la historia del Arca de Noé (mostrar imagen). A continuación, se le pide que suba a ella todo aquello que le gustaría salvar de un cataclismo

3.2.1 ¿Cuántos elementos fue capaz de incluir?

En el caso de esta prueba, se registraron mejoras de hasta cuatro niveles en las respuestas recogidas.

4.1 IMAGINANDO EL FINAL.

Objetivo: mejorar la empatía, la imaginación y la capacidad de anticipación.

Buscar un cuento corto en la red, con apoyo de imágenes y sonido. Al leerlo, se detendrá la lectura en algunos párrafos y se les preguntará a los niños qué pasa después, permitiéndoles imaginar qué ocurre después antes de continuar a la siguiente secuencia

1. ¿Cuántas secuencias fue capaz de imaginar?

En el caso de esta prueba, se registraron mejoras de hasta cuatro niveles en las respuestas recogidas.

1. ¿Cuántos personajes fue capaz de incluir en el relato?

En el caso de esta prueba, se registraron mejoras de cuatro y hasta 5 niveles en las respuestas recogidas.

Otra evidencia que creemos importante mencionar está en torno a la evolución de la tipología B (niños que presentan sintomatología por haber sufrido algún tipo de trauma y a los que no se les aplicarán pruebas de estimulación). Según los resultados arrojados, no se registraron evoluciones resilientes positivas de magnitud. Por ejemplo, las pruebas iniciales de nivel bajo solo se redujeron en un 2,5 %, y las del nivel alto aumentaron solo en un 3,33 %, siendo este último nivel el más significativo al respecto. Por otro lado, resulta llamativo que es la única tipología que experimentó involución resiliente: -1,66 % en el nivel óptimo en promedio de todas las pruebas aplicadas en todas las áreas.

Con todo ello estamos en condiciones de afirmar que el hecho de no haber recibido pruebas de estimulación resultó determinante para que la tipología B no lograra evoluciones resilientes positivas. En comparación, todas las demás tipologías (**A y C**) experimentaron fuerte desarrollo resiliente, en especial la **tipología A** (con sintomatología que recibieron pruebas de estímulo), que observó resultados elocuentes al respecto (casi 20 % en los niveles muy alto y óptimo, y notable reducción en el nivel bajo).

Por todo lo expresado es que estamos en condiciones de afirmar que las pruebas utilizadas fueron de gran utilidad y alta efectividad al momento de proveer al desarrollo resiliente positivo.

En resumen, consideramos evidente que las pruebas de estimulación colaboraron en el desarrollo resiliente, ya que en la globalidad de las pruebas, aquellos casos que las recibieron (**tipología A**) evolucionaron positivamente, mientras que aquellos que, por el contrario, no lo hicieron (**caso B**) no registraron evolución significativa. El tercer grupo que no recibió pruebas de estimulación (caso C9), corresponde al caso control: niños sin sintomatología, en quienes observamos un desarrollo adecuado para sus características y segmento de edad madurativa.

Conclusiones

Siguiendo la línea de acción y razonamiento de nuestro trabajo, concluimos que las pruebas son de gran beneficio para el desarrollo resiliente, representando las TIC una herramienta central para dichos fines.

En todo momento, los niños (cualquiera sea su condición social y su tipología) se mostraron motivados a utilizar TIC, con la diferencia de que en el caso de las tipologías A y B (niños con sintomatología) las herramientas digitales representaban casi con exclusividad una puerta de entrada a la motivación, mientras que los niños de tipología C poseían múltiples vías de acceso a esta. En efecto, los niños de tipología C —por definición— que no presentaron sintomatología de padecer ningún tipo de trauma pertenecen a clases sociales mejor posicionadas, y tienen familias y grupos de contención más sólidos y diversificados. Precisamente, esta última característica es la que motiva que no necesiten exclusivamente de las computadoras ni los dispositivos móviles para motivarse, ya que ostentan mayor variedad de estímulos en sus casas y con su gente más próxima

Las nuevas tecnologías diseñadas con estrategias específicas motivan el desarrollo resiliente en niños con traumas severos y en riesgo de exclusión social. Incluso aquellos casos que presentan las disfunciones familiares y los desajustes pedagógicos más notables terminaron vinculándose favorablemente con las tecnologías que se les ofrecen, mejoraron la comunicación, la autoestima, la perseverancia, la iniciativa y la autopercepción.

Referencias

- Bonanno, G., y Diminich, E. (2013). Positive adjustment to adversity: Trajectories of minimal-impact resilience and emergent resilience. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54, pp. 378–401.
- Cyrulnik, B (2005) *Los patitos feos*. Barcelona: Gedisa
- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C.; & Baptista Lucio, P. (2010) *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill
- Luthar, S.; Cicchetti, D. y Becker, B. (2000). The Construct of Resilience: A Critical Evaluation and Guidelines for Future Work. *Child Development*, Volume 71, Issue 3, pp. 543–562, May/June 2000.
- Masten, A. S. (2011). Resilience in children threatened by extreme adversity: Frameworks for research, practice, and translational synergy. *Development and Psychopathology*, 23, pp. 141-154. doi: 10.1017/S0954579411000198
- Ottobre, S. y Temporelli, W. (2013). *Profe, no tengamos recreo. Creatividad y aprendizaje en la era de la desatención*. Buenos Aires: La Crujía.
- Rutter, M (1993). Resilience: some conceptual considerations. *Journal of Adolescent* 14 (8). pp. 626-631
- Rutter, M. (2006). Implications of resilience concepts for scientific understanding. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094, pp. 1–12.
- Vanistendael, S. (2001) La resiliencia en lo cotidiano. En: Manciaux, M. (comp.), *La resiliencia: resistir y rehacerse*, (pp. 129-202). Madrid: Gedisa.
- Yonezawa, S., Jones, M., & Singer, N. R. (2011). Teacher resilience in urban schools: The importance of technical knowledge, professional community, and leadership opportunities. *Urban Education*, 46, pp. 913–931.