



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

---

PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN PEDAGOGÍA

FACTORES PROTECTORES QUE FAVORECEN LA RESILIENCIA  
DE ESTUDIANTES PARA LOGRAR SU PERMANENCIA EN LA  
LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UATx.

## TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE  
**DOCTORA EN PEDAGOGÍA**

Presenta:

**Guadalupe Velázquez Flores**

*Directora de tesis: Dra. Dora Elena Marín Méndez. Instituto de  
Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.*

**Miembros del Comité Tutor:**

*Dra. Ma. Concepción Barrón Tirado. Instituto de  
Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.*

*Dra. Emma Leticia Canales Rodríguez. Universidad Autónoma  
del Estado de Hidalgo*

*Dra. Anita Cecilia Hirsch Adler. Instituto de Investigaciones  
sobre la Universidad y la Educación.*

*Dr. Tiburcio Moreno Olivos. Universidad Autónoma del  
Estado de Hidalgo.*

México, D.F. Enero 2012



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

# Agradecimientos

---

Al inicio de esta nueva aventura en mi formación profesional, nunca imaginé que traería cambios tan trascendentales. Ahora, puedo decir que estudiar el Doctorado ha sido y será una de las experiencias más significativas que he tenido y que han sido un parte aguas en mi vida.

La compañía de mi familia es esencial por ser quienes apoyan y alientan mis sueños. Gracias mamá Elia por tu inmenso e incondicional apoyo. Gracias a mis padres por que fue a partir de este proceso que aprendí a amarlos más y a tomarlos para crecer. Gracias a mi abuelito Toño, a mis tías, hermanos, primos, sobrinos por estar ahí y ser parte de mi vida. Pero sobre todo, Gracias Hija por ser el motor que impulsa mi vida y por estar conmigo para enseñarme que la vida siempre te pone pruebas y mientras más grandes sean, la resiliencia es mayor.

Gracias a mis Amigas: Conchita, Leti, Velia y Elia, primero por alentarme a vivir esta gran experiencia y acompañarme en este proceso; segundo por animarme a hablar de un tema que caracteriza a las grandes mujeres de este “Club”; tercero por abrirme camino e impulsarme a cada instante para no desvanecer y último, por ayudarme a encontrarme conmigo misma y a descubrir mi propia resiliencia.

Gracias a las Dra. Dora Elena, Anita Hirsch, Concepción Barrón, Leticia Canales y al Dr. Tiburcio Moreno; a quienes les expreso mi gratitud y admiración por ser profesionales comprometidos con la labor educativa, pero sobre todo por ser personas excepcionales que me enseñaron que la grandeza se encuentra en la formación profesional de seres humanos.

Gracias a los estudiantes de la Generación 2008-2011, por compartir sus experiencias de vida y permitirme enriquecer este trabajo y mi perspectiva de vida y a la UATx., por permitirme el escenario laboral en donde he reconocido que la voz de los estudiantes, requiere tener eco en el marco del Modelo Humanista Integrador propuesto por la misma universidad a fin, de lograr la Autorrealización.

## ÍNDICE

	Página
<b>Agradecimientos</b>	
<b>Presentación</b>	7
<b>Introducción</b>	10
Justificación	13
Planteamiento del problema	15
Objetivos de investigación	16
<b>Capítulo I. Marco Contextual</b>	
<b>El escenario actual de la educación universitaria</b>	
1.1. Perspectivas y retos del siglo XXI en la formación global universitaria	19
1.1.1. Tendencias en la formación profesional	25
1.1.2. La búsqueda de una formación integral para la vida	32
1.1.3 La tarea de la educación universitaria para lograr la permanencia de los estudiantes	35
1.2. Características y demandas actuales de los estudiantes universitarios	38
1.2.1. Entre la adolescencia y la juventud, en busca de la identidad y el reconocimiento	41
1.2.2. Ser estudiante universitario en el siglo XXI	46
1.3. El Modelo Humanista Integrador por Competencias de la Universidad Autónoma de Tlaxcala	49
1.3.1 Características del <i>Homo Universitatis</i>	55
1.4 La tutoría como apoyo en la formación universitaria de la Licenciatura en Ciencias de la Educación	55

## **Capítulo II. Marco Teórico**

### **Resiliencia una opción para la educación universitaria**

2.1 Resiliencia. Concepto y evolución	60
2.1.1 La promoción de la resiliencia desde el ámbito educativo universitario	72
2.1.2 Adversidad y resiliencia. Una relación dolorosa, pero ¿necesaria?	77
2.2 Factores protectores de la resiliencia	82
2.2.1 Fuentes interactivas de la resiliencia	85
2.3 Pilares de la resiliencia	87
2.3.1 Características de las personas con resiliencia	93
2.3.2 Tutores resilientes. Un nexo con la vida	98
2.4 El reconocimiento de sí mismo desde la dimensión cognitiva, emocional y actitudinal	104
2.4.1 El estudio de las actitudes desde diversas teorías	107
2.5 Modelo de resiliencia	112

## **Capítulo III. Metodología**

### **Diseño de la Investigación**

3.1 Perspectiva metodológica	115
3.2 Sujetos de estudio	117
3.3 Proceso metodológico	120
3.3.1 Delimitación del objeto de estudio	120
3.3.2 Integración de referentes teórico-conceptuales	121
3.4 Proceso Metodológico instrumental en la investigación	122
3.4.1 Ficha psicopedagógica	122
3.4.2 Kardex escolares	123
3.4.3 Relatos de vida	123
3.4.4 Escala de actitudes	124

3.4.5 Entrevista	126
3.4.6 Lista de situaciones de riesgo	127
3.5 Análisis de los resultados	129

## **Capítulo IV. Análisis de Resultados**

### **Los estudiantes universitario de la LCE**

4.1. Caracterización de los sujetos de estudio	133
4.1.1 Datos personales	133
4.1.2 Datos familiares	135
4.1.3 Datos Académicos	138
4.1.4. Estrategias de aprendizaje	139
4.1.5. Estrategias de estudio	141
4.1.6. Desarrollo académico	142
4.1.7. Datos de salud	143
4.2 Seguimiento a las Trayectorias Escolares de los estudiantes	144
4.2.1 Deserción de estudiantes desde el primer semestre	145
4.3 Situaciones de riesgo	151
4.4 Actitudes resilientes	159
4.4.1 Actitudes del factor “Yo Soy”	161
4.4.2 Actitudes del factor “Yo Puedo”	165
4.4.3 Actitudes del factor “Yo Estoy”	168
4.4.4 Actitudes del factor “Yo Tengo”	172
4.4.5 Sujetos resilientes	177
4.5 La voz de los estudiantes universitarios resilientes: experiencias de vida	182
<b>Conclusiones</b>	<b>196</b>
<b>Referencias bibliográficas</b>	<b>204</b>
<b>Anexos</b>	<b>218</b>

## Índice de cuadros, gráficas y tablas

<b>Cuadros</b>	<b>Página</b>
Cuadro No. 1. Requisitos de las empresas para los universitarios	40
Cuadro No. 2. Teorías de la adolescencia y el adulto joven	45
Cuadro No. 3. Áreas disciplinares vinculadas a la resiliencia	65
Cuadro No. 4. Características de los factores internos	85
Cuadro No. 5. Características de los factores externos	86
Cuadro No. 6 Características de la resiliencia	94
Cuadro No. 7 Características de las personas resilientes	95
Cuadro No. 8 Características de las familias resilientes	101
Cuadro No. 9 Deserción de estudiantes (generación 2008- 2012)	146
<b>Figuras</b>	
Figura No.1 Mandala de la resiliencia	88
Figura No.2 Modelo de la Resiliencia	103
<b>Gráficas</b>	
Gráficas No. 1 Edad de los estudiantes	133
Gráficas No.2 Estudiantes que trabajan	138
Gráficas No. 3 Tipo de participación	142
Gráfica No. 4 Padecimientos médicos	144
Gráfica No. 5 Situaciones de riesgo	157
Gráfica No. 6 Promedios de factores protectores	161
Gráfica No. 7 Promedios de rasgos resilientes “Yo Soy”	162
Gráfica No. 8 Promedios de rasgos resilientes “Yo Puedo”	165
Gráfica No. 9 Promedios de rasgos resilientes “Yo estoy”	169
Gráfica No. 10 Promedios de rasgos resilientes “Yo tengo”	173
<b>Tablas</b>	
Tabla 1. Grado de estudio de los padres	136
Tabla 2. Ocupación de los padres	137
Tabla 3. Problemas de aprendizaje por rango de respuesta	140
Tabla 4. Estrategias de estudio	141
Tabla 5. Trayectoria escolar del grupo A	147
Tabla 6. Trayectoria escolar del grupo B	148
Tabla 7. Trayectoria escolar del grupo C	149
Tabla 8. Rasgos del “Yo soy”	162
Tabla 9. Rasgos del “Yo puedo”	166
Tabla 10. Rasgos del “Yo estoy”	169
Tabla 11. Rasgos del “Yo tengo”	174
Tabla 12. Estudiantes resilientes	177
Tabla 13. Características de los estudiantes resilientes	179

# Presentación

---

***“Dado el alcance y el ritmo de las transformaciones...y dado que tiene que hacer frente a imponentes desafíos, la propia educación superior ha de emprender la renovación más radical que jamás haya tenido por delante...” UNESCO (1998)***

El inicio del siglo XXI se caracteriza por grandes transformaciones que se manifiestan en diversos ámbitos de la vida social y que trazan nuevas directrices que deben asumir las instituciones universitarias en la formación de profesionales, científicos e intelectuales. Lo anterior, plantea problemas y desafíos que deben ser reconocidos de manera integral en la nueva formación<sup>1</sup> universitaria requerida con una visión científica-humanista. Desde esta perspectiva, la nueva formación del estudiante universitario integra el desarrollo continuo de aptitudes que lo conduzca a obtener amplios conocimientos teóricos en la materia de su profesión, habilidades que le permitan dar respuesta a los problemas cotidianos, ética en el ejercicio de su profesión y una actitud emprendedora ante un mundo incierto.

Pensar en los estudiantes universitarios implica reconocer que éstos han enfrentado y presentan situaciones difíciles en los diversos ámbitos de su vida personal, familiar y escolar y, que su permanencia en la universidad, está marcada por el respaldo que encuentran en sus compañeros, docentes, tutores, padres de familia, entre otros. Sin embargo, la manera de enfrentar estas situaciones es diversa y para superarlas se

---

<sup>1</sup> Para Gadamer (1988; 39 y 40) el concepto de la formación va más allá del mero cultivo de capacidades previas, apunta a algo que está más allá de la habilidad y la destreza y por tanto del desarrollo de capacidades o talentos. Aquello que está más allá de las capacidades previas, es lo que constituye el objetivo de la formación, la cual no consiste en llegar a ser más hábil o más diestro de acuerdo con un baremo, sino en que "uno se apropia por entero de aquello en lo cual y a través de lo cual uno se forma", de una manera tal que "en la formación alcanzada nada desaparece, sino que todo se guarda". A partir de este planteamiento la formación implica un proceso de incorporación, internalización, apropiación y modelamiento de conductas y saberes que a través de la acción o puesta en práctica configuran el ser y saber de un individuo. Torres F. J.C (2006; 73)



requiere de factores protectores<sup>2</sup> y actitudes que favorezcan adoptar una postura positiva ante el mundo, que le ayuden a superar lo inesperado y afrontarlo, como lo señala Morín (1997: 47): *“Lo que importa es ser realista en sentido complejo; comprender la incertidumbre de lo real, saber que hay un posible aún invisible en lo real (saber interpretar la realidad)”*.

A partir de lo anterior, surge la inquietud de trabajar el tema de la resiliencia entendida desde la perspectiva de Henderson (2003: 18) como: *“la capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, aprender de ellas, superarlas e inclusive, ser transformados por éstas”*. La vida universitaria de los jóvenes requiere de un proceso que permita identificar la adquisición de aptitudes, dominios y capacidades a través de los factores protectores que promueven la resiliencia y las actitudes que emplean para hacer frente a las adversidades y con ello afrontar de una mejor manera la vida académica y profesional.

De esta manera, la presente investigación presenta un acercamiento de la valoración de los factores protectores que favorecen la resiliencia en los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación (LCE) de la generación 2008-2010, para enfrentar situaciones adversas y lograr su permanencia en la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx). Para ello se hizo necesario describir las características más importantes de la población estudiantil e identificar los factores que colocan en riesgo su permanencia, analizar los factores protectores que prevalecen en los estudiantes y finalmente establecer la relación entre factores y actitudes que les permiten continuar con su formación profesional. Se utilizó un diseño mixto a través de cuatro fases metodológicas: 1) Un estudio exploratorio basado en la caracterización de la población estudiantil, 2) La creación y recuperación de relatos de vida de los estudiantes, 3) La

---

<sup>2</sup> Se considera a los factores protectores como las fuerzas internas y externas que contribuyen a que el niño, joven o adulto resista o aminore los efectos del riesgo, reduciendo de esta manera la posibilidad de disfunción y/o problemas (Raffo y Rammsy,1997)

elaboración y aplicación de una escala de actitudes y, 4) La aplicación de entrevistas, para dar cuenta de la oralidad del sujeto en la construcción de la resiliencia.

Con ello se busca coadyuvar a reforzar el modelo educativo “*Humanista- Integrador*” con el que actualmente trabaja la Universidad Autónoma de Tlaxcala, destinado a generar competencias, que exigen del estudiante, un pensamiento crítico, la resolución de problemas, iniciativa, autonomía, creatividad, ética profesional y una actitud constructora de resiliencia, dirigida hacia el aprendizaje para la vida. Es así que el presente estudio pretende ser un aporte en el conocimiento de los factores protectores resilientes y las actitudes de una población universitaria joven, que pese a tener constantes cambios y un tránsito “favorable”, que le permite permanecer en la LCE, requiere ser reconocida para dar cuenta de los procesos formativos de los estudiantes desde el ámbito de la resiliencia.

Asimismo, el propósito más amplio de este estudio es aportar un modelo teórico-metodológico, construido con elementos esenciales desde la perspectiva de diversos autores que analizan el tema de resiliencia y lo vinculan con la superación de las adversidades a fin de focalizar el bienestar de las personas. Los resultados obtenidos en la investigación con estudiantes universitarios dejan precedente para el desarrollo de futuras investigaciones en este campo, en otras universidades e instituciones educativas para apoyar la comprensión de estos fenómenos en distintos ámbitos y niveles educativos.

*“Cuanto más grande es la prueba, más glorioso es el triunfo”  
El circo de las mariposas*

En la bibliografía actual es común ver el concepto de “Resiliencia”, aplicado tanto en objetos como en personas. La palabra resiliencia, viene del latín *resilio* que significa *volver atrás, volver de un salto, resaltar, rebotar* (Kotliarenco, 1997:5). Se utiliza en la metalurgia para describir la capacidad de algunos metales al recobrar su forma original después de sufrir una presión deformante. Castaing (2005) señala que el concepto, aplicado a las personas fue utilizado en Estados Unidos de Norteamérica; y posteriormente fue introducido en Europa y Francia, donde Cyrulnik (1999) utilizó el concepto *ressauter*, que proviene del latín *resilio*. De esta manera la palabra resiliencia se acuñó al español a partir del francés *résilience* (Poletti y Dobs, 2005). Esto abrió la posibilidad de adoptar el término en el desarrollo de nuevas investigaciones. A partir de los años 70 se intentaba explicar las influencias individuales y ambientales que protegen a niños que crecen en condiciones adversas. Estudios como los de Werner y Smith (1982) y Rutter (1987), llevados a cabo durante 32 y 10 años respectivamente, contribuyeron a demostrar que una misma adversidad podía originar diferentes resultados dependiendo de la persona, de su familia y del medio en donde se desenvolvía.

El abordaje de la resiliencia, desde diversas disciplinas de las ciencias sociales, como la Antropología, Psicología, Sociología y Pedagogía, ponen de manifiesto la necesidad de aportar conocimientos sobre las personas que logran superar circunstancias adversas, mientras que otras no lo hacen. Entre los aspectos que pueden determinar la resiliencia de las personas se incluyen los factores protectores que intervienen y las actitudes que asumen, para que consigan superar estas situaciones.

Las universidades públicas a pesar de los esfuerzos que han hecho para disminuir la deserción y reprobación y, favorecer la eficiencia terminal, han tenido dificultades para identificar estrategias que aseguren o garanticen la mejora de estos indicadores. Es a través de programas de apoyo -como las tutorías-, que atienden las situaciones que colocan en riesgo académico a los estudiantes. Sin embargo, han sido insuficientes sus esfuerzos para entender las estrategias que han generado los estudiantes para permanecer en las instituciones educativas. Esto lleva a colocar la mirada en el principal actor de la educación: *el estudiante*. A partir de lo anterior se hizo necesario organizar la investigación de la siguiente forma:

En el **capítulo I** se plantea el escenario actual de la educación universitaria desde una perspectiva global, se habla sobre los retos y las exigencias actuales para la educación universitaria, se reconocen las aportaciones de los organismos nacionales e internacionales en relación a las propuestas para la formación de los futuros profesionales, haciendo énfasis en la formación integral y humanista como una alternativa importante acorde a los requerimientos del siglo XXI. Se contextualiza a la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx) presentando el modelo humanista integrador que la caracteriza actualmente, centrando la atención en la Facultad de Ciencias de la Educación, específicamente en la Licenciatura en Ciencias de la Educación (LCE) y en los programas de apoyo dirigidos a los estudiantes como es el caso de las tutorías.

En el **capítulo II** se revisó la literatura existente sobre resiliencia: conceptos y sus antecedentes, la forma en que se promueve en el ámbito educativo. Posteriormente se hace un análisis de la adversidad como una condición o evento que genera o estimula una respuesta favorable para algunas personas y se enfatiza en su relación con los factores protectores que ayudan a las personas a ser resilientes y se inserta un apartado que integra a las actitudes desde el reconocimiento que hacemos los sujetos de nosotros mismos en las dimensiones cognitiva, emocional y actitudinal.

El **capítulo III** integra la perspectiva metodológica de trabajo de esta investigación, la descripción de los sujetos de estudio y el proceso metodológico que señala las fases de la integración de los referentes teóricos, la construcción y aplicación de instrumentos para la recuperación de datos en el trabajo de campo y la organización para el análisis de la información.

En el **capítulo IV** se presentan los resultados obtenidos a partir del trabajo de campo, para alcanzar los objetivos planteados en esta investigación. Se parte del soporte teórico y los hallazgos encontrados que permitieron obtener información significativa que enfatizan las condiciones y situaciones que enfrentan los estudiantes universitarios.

Finalmente se incluyen las **Conclusiones**, así como las **Referencias Bibliográficas** y los **Anexos** que conforman esta investigación.

## Justificación

***“La educación es la fuerza de futuro porque constituye uno de los instrumentos más poderosos para realizar el cambio. Uno de los desafíos será el de modificar nuestro pensamiento de manera que enfrente la complejidad creciente, la rapidez de los cambios y lo impredecible que caracteriza nuestro mundo”.***

(Federico Mayor, 1999).

La incertidumbre que se está generando actualmente en la sociedad crea exigencias complejas y contradictorias sobre todo en el mundo de los jóvenes; exigencias que los obstaculizan para incorporarse al mundo adulto, mejorar su nivel de vida a través de la formación académica- profesional, personal y social, entre otras. La mundialización y fragmentación de la sociedad colocan a las instituciones de educación superior (IES), específicamente a las universidades ante el desafío de ofrecer una formación integral humanista, científica y técnica, que permita potenciar las capacidades del estudiante universitario para actuar de manera eficiente frente a las necesidades y adversidades de un mundo cambiante. De esta manera, E. Morín (1997: 47) señala la necesidad de una nueva conciencia que implica aprender a enfrentar la incertidumbre, puesto que vivimos una época donde los valores son ambivalentes y el mundo está en crisis.

En este escenario, una función específica de las universidades, es reconocer al estudiante universitario como persona y admitir que la permanencia está marcada por el contexto en el que se desenvuelve y una serie de factores que inciden en el estudiante y su vida académica. El nuevo papel de este tipo de instituciones las obliga a replantear la formación, al permitir que en las aulas se fomenten estrategias que les permitan afrontar los riesgos, lo inesperado, lo incierto y así modificar el desarrollo de sus estudiantes. Este proceso no sólo incluye la formación de conocimientos y habilidades que le permitan al joven insertarse en el complejo mundo de la ciencia y la tecnología, sino también la formación de un profesional con proyectos de vida sustentados en su capacidad de actuar frente a las necesidades y adversidades de distinta naturaleza. La vida universitaria de los jóvenes requiere de un proceso que permita identificar la adquisición de aptitudes, dominios y capacidades a través de sus

actitudes para hacer frente a las adversidades y con ello afrontar de una mejor manera la vida académica, profesional y personal.

Esto exige a las instituciones educativas ambientes de aprendizaje que posibiliten a los estudiantes comprender cada día los nuevos contextos, anticipar soluciones a necesidades y problemas que se les pueden presentar y, sobre todo, dotar de significación la variabilidad de estímulos que la ciencia y la tecnología, junto a las expresiones artísticas y culturales, van creando. Por tanto, más que respuestas concretas que rápidamente se hacen caducas e inútiles, resulta interesante enseñar a los estudiantes a aprender con predisposición y a responder a las mutables situaciones que se presentan, es decir: *“Más que aprendizaje de conductas es conveniente fomentar el aprendizaje de actitudes”* (Escámez, J. 2007: 43) que nos orienten a poder presentar múltiples comportamientos adecuados a la situación enfrentada ya sea personal, académica o profesional.

Ante este panorama, se considera importante que a través de la valoración de los factores protectores que favorecen la resiliencia en los estudiantes de la generación 2008- 2012 para enfrentar situaciones adversas y lograr su permanencia en la UATx., se logre describir las características más importantes de la población estudiantil e identificar los factores que colocan en riesgo su permanencia, analizar los factores protectores que prevalecen en los estudiantes y finalmente establecer la relación entre factores y actitudes que les permiten continuar con su formación profesional. De esta manera se busca coadyuvar a reforzar el modelo educativo *“Humanista- Integrador”* con el que actualmente trabaja la Universidad Autónoma de Tlaxcala, destinado a generar competencias, que exigen del estudiante, un pensamiento crítico, la resolución de problemas, mostrar iniciativa, autonomía y creatividad, ejercer una ética profesional y tener una actitud constructora de resiliencia, dirigida hacia el aprendizaje para la vida.

## Planteamiento del Problema

Una de las tareas más importantes de las universidades es la formación de profesionales, académicos y científicos capaces de afrontar constructivamente las demandas y retos planteados por una globalización social y económica dominada por el conocimiento y la competitividad internacional. Esto coloca a las universidades en un proceso de transición que las obligan a ser más eficientes y a ofrecer mayor calidad educativa, tal como lo menciona el Dr. Latapí (2007: 1):

*“Las universidades del país viven hoy transiciones difíciles. Las presiones demográficas y sociales, las exigencias políticas, las angustias presupuestales, los cambios culturales y educativos y sobre todo los retos de la economía nacional e internacional, las abruman y las enfrentan a decisiones nada fáciles. Se les exige calidad, se las obliga a modernizarse, a ser eficientes, a preparar los cuadros que requiere el mercado, a desarrollar una cultura empresarial, a innovar en sus métodos pedagógicos y en sus procesos de gestión, a evaluarse y acreditarse sobre bases sólidas; y se les propone la “sociedad del conocimiento” como el paradigma obligado del futuro: si el conocimiento es –y lo será cada vez más– el eje vertebrador de las economías globalizadas, corresponde a los sistemas educativos y sobre todo a las universidades generar, proveer y distribuir ese conocimiento indispensable”.*

La formación de los estudiantes universitarios, quienes constituyen el centro de atención y preocupación de las universidades, requiere que además de integrar conocimientos y habilidades que les permitan insertarse en el complejo mundo social, de la ciencia y la tecnología, se considere como ineludible visualizar a un profesional con un proyecto de vida sustentado en valores y con énfasis en la responsabilidad social. Sin embargo, se da por hecho que después de la etapa de la adolescencia y el inicio de la juventud, el estudiante universitario tiene claridad sobre su proyecto de vida, y deja a un lado la incertidumbre de su futuro y las adversidades por las que atraviesa. El hecho de que los estudiantes lleguen a la universidad, hace suponer a las autoridades universitarias y al profesorado que todos son sujetos privilegiados ya que han triunfado en su trayectoria escolar previa, la mayoría han transitado de manera continua y sin interrupciones, tienen como única responsabilidad social dedicarse a



estudiar y cuentan con las condiciones y los medios necesarios para continuar con sus estudios. Ante este escenario, De Garay (2001:140) plantea que:

*“A través de una mirada sociológica es posible identificar que los estudiantes compartan ciertas características comunes, pero igualmente es posible encontrar diferencias importantes, se observa que provienen de distintos ambientes culturales, sociales, trayectorias escolares distintas, con responsabilidades sociales de mayor grado para algunos; los recursos materiales que emplean para el desarrollo de su actividad escolar no son los mismos, así como su rol social; se apropian de la cultura de distinta forma, misma que tienen repercusión en la forma que viven el proceso de socialización escolar, así como las distintas maneras en que se relacionan con la complejidad del proceso enseñanza- aprendizaje en el nivel universitario”.*

Las diferencias marcadas por el autor, muestran a jóvenes universitarios con características diversas, que enfrentan situaciones complejas que en muchas ocasiones pueden ser adversas a su formación profesional, por ejemplo: condiciones económicas desfavorables que no les permiten dedicarse de tiempo completo a sus estudios; la muerte de algún familiar cercano que influye en su estado de ánimo (angustia, soledad, dolor); estrés que provoca ansiedad, temor y disminución de la memoria; desintegración familiar que origina efectos emocionales negativos; falta de expectativas futuras en el campo laboral de los egresados, ligadas al desempleo y la crisis mundial. Aunado a ello, si agregamos que los estudiantes están expuestos a factores de riesgo como: drogas, violencia física y psicológica, embarazos no planeados, discriminación, depresión, aislamiento, abuso sexual, entre otros, cabría cuestionarse: ¿De qué manera el estudiante universitario puede superar esas adversidades? ¿Qué están haciendo las universidades para ayudar a estos estudiantes?, ¿Qué herramientas encuentran en las aulas para que tengan la capacidad de enfrentarse a un mundo cambiante, lleno de exigencias y pocas posibilidades de empleo?

Las acciones institucionales que se han llevado a cabo en la UATx, a través de programas dirigidos a los estudiantes como el de tutorías, orientación educativa y actualmente el de autorrealización, se han preocupado por promover el desarrollo

integral de sus estudiantes. Sin embargo, a pesar de sus esfuerzos hay una clara necesidad de centrar más la atención en los estudiantes y profundizar en el conocimiento de sus características personales, sus problemas y la manera en que los enfrentan para así apoyarlos a superar situaciones adversas y con ello disminuir los índices de reprobación y deserción en la UATx. Por lo anterior, se establecen las siguientes preguntas de investigación:

¿Qué características generales y psicopedagógicas presentan los estudiantes de esta generación?

¿Cuáles son las situaciones adversas que colocan en riesgo su permanencia universitaria?

¿Cuáles son los factores protectores que favorecen la resiliencia en los estudiantes de la LCE de la generación 2008-2012, para enfrentar situaciones adversas y lograr su permanencia en la UATx?

¿Cuáles son las actitudes que les han permitido continuar con su formación profesional en la LCE?

Las investigaciones de la resiliencia en México especialmente en educación superior, son aún incipientes, de ahí que la relevancia del estudio radica en construir un sustento teórico- metodológico que permita ver a la resiliencia como una propuesta aplicable en el ámbito de la educación universitaria. Es un llamado a centrarse en las necesidades de los estudiantes como sujetos únicos con condiciones sociales que tienen repercusiones en su vida académica y en sus trayectorias escolares, para tener un acercamiento a los ambientes educativos de los que provienen, distinguir las situaciones que los colocan en riesgo y los factores protectores que favorecen actitudes resilientes. Lo anterior, es con el fin de reconocer las acciones que pueden contribuir a lograr el bienestar y la permanencia de los sujetos en la universidad.

## Objetivos de la Investigación

### General

Valorar los factores protectores que favorecen la resiliencia en los estudiantes de la LCE de la generación 2008-2012, para enfrentar situaciones adversas y lograr su permanencia en la UATx.

### Específicos

- Caracterizar a los estudiantes de la generación 2008- 2012.
- Identificar las situaciones adversas que colocan en riesgo la permanencia de los estudiantes en la UATx.
- Analizar los factores protectores de la resiliencia que prevalecen en los estudiantes universitarios para lograr su permanencia en la LCE.
- Establecer la relación entre factores protectores y actitudes de los estudiantes que les han permitido continuar con su formación profesional como LCE.

## El escenario actual de la educación universitaria

*"Los sistemas de educación superior deberían aumentar su capacidad para vivir en medio de la incertidumbre, para transformarse y provocar el cambio... y colocar a los estudiantes en el primer plano de sus preocupaciones en la perspectiva de una educación a lo largo de toda la vida a fin de que se puedan integrar plenamente en la sociedad mundial del conocimiento del siglo que viene" (UNESCO, 1998).*

En este capítulo, se contextualiza el escenario de la educación universitaria, a partir del análisis de la situación actual de la educación superior, considerando los retos, perspectivas y lineamientos de organismos nacionales e internacionales en la formación profesional. Se enfatiza el seguimiento de una formación integral, que considere las características y necesidades de los estudiantes, y se establece la postura de la Universidad Autónoma de Tlaxcala, ante los retos de la sociedad actual.

### 1.1 Perspectivas y retos del siglo XXI para la formación universitaria

Los cambios vertiginosos que se han venido desarrollando en la historia de la humanidad trazan nuevas directrices para la educación superior, específicamente para la educación universitaria, al exigir de ésta, la formación de recursos humanos de alto nivel, que al ser asumidos como profesionales en las diferentes áreas de especialización, den respuesta a las demandas sociales, culturales, científicas y laborales que permitan alcanzar con éxito las exigencias de calidad y eficiencia que impone en la actualidad la “sociedad del conocimiento”<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup>La noción de “sociedad del conocimiento” fue utilizada por primera vez en 1969 por Drucker, al destacar la necesidad de generar una teoría económica que colocara al conocimiento en el centro de la producción de riqueza, señalaba que lo más importante no era la cantidad de conocimiento, sino su productividad. Para la UNESCO (2005: 17) el concepto de sociedades del conocimiento comprende dimensiones sociales, éticas y políticas mucho más vastas, por lo que es necesario actuar para que los conocimientos de que son ya depositarias las distintas sociedades se articulen con las nuevas formas de elaboración, adquisición y difusión del saber valorizadas por el modelo de la economía del conocimiento.

Brunner desde 1987 decía:

*“La universidad se ha vuelto demasiado compleja y sus relaciones con la economía y la política se han diversificado hasta tal punto, que ella ya no puede ser entendida ni controlada mediante esquemas simples. Quizás en esto consista su radical modernidad<sup>4</sup>”* (Brunner, 1987: 27).

Dada la consideración de que la educación es un agente de desarrollo social y económico, la complejidad de lo educativo en el marco de un proyecto de formación profesional<sup>5</sup> radica en atender las necesidades individuales, profesionales y laborales de las personas, en relación a las exigencias del contexto que marca el siglo XXI, caracterizado por la globalización, vista como un proceso de orden económico, con una incidencia cultural sustentada en la producción, generación, y aplicación del conocimiento (Ianni, 1996), o también entendida como un *“proceso cultural y educativo que obliga a realizar permanentemente innovaciones científicas y tecnológicas para mantener la competitividad y el liderazgo”* (Mendoza, 2000). Aunado al avance científico- tecnológico, que constituyen sin duda, uno de los mayores fenómenos culturales del siglo y que fomentan innovaciones importantes en la recepción y transmisión de la información.

Para Giddens es un error pensar la globalización únicamente en términos económicos: *“la globalización es política, tecnológica y cultural, además de económica. Se ha visto*

---

<sup>4</sup> J.J. Brunner (2001: 5) analiza los fenómenos de desarrollo, difusión y recepción de la modernidad dentro de la dialéctica. Enfoca la modernidad como época histórica, entramado institucional, experiencia vital y un complejo juego del discurso, refiriendo que *“la modernidad no es asunto de un petit troupeau des philosophes o de antecedentes intelectuales solamente. No surge de la cabeza de los pensadores del Siglo de las Luces, o de los reformadores religiosos, o de los enciclopedistas franceses, por valiosa que haya sido la contribución de cada uno de esos grupos. En el trasfondo de la modernidad hay toda una transformación de época y civilización, que trae consigo nuevas ideas, instituciones, experiencias y discursos”*.

<sup>5</sup> En cuanto a la noción de formación profesional, Barrón (2006: 6) la define como un *“Conjunto de procesos sociales de preparación y conformación del sujeto, basados en el abordaje, dominio y manejo de un cuerpo de conocimientos teóricos e instrumentales (saberes diferenciados) sobre determinado campo del saber, ciencia, quehacer o disciplina”*. De ahí, que su complejidad queda ligada a dos referentes básicos: el terreno del conocimiento y el ámbito de la realidad (económica, social y cultural), en la que se circunscriben las instituciones educativas.

*influida, sobre todo, por cambios en los sistemas de comunicación, que datan únicamente de finales de los años sesenta” (Giddens, 1999:23). En este sentido, “la globalización no tiene que ver sólo con lo que hay «ahí afuera», remoto y alejado del individuo. Es también un fenómeno de «aquí dentro», que influye en los aspectos íntimos y personales de nuestras vidas” (Giddens, 1999:24).*

La dinámica del proceso de globalización obliga a la educación universitaria a atender criterios como calidad, excelencia educativa, equidad, cobertura y en algunas instituciones la evaluación de sus programas a través de la acreditación y certificación de organismos internacionales y las políticas educativas nacionales e internacionales, que confieren a las universidades un papel crucial en el desarrollo sostenible del país.

De esta manera las recomendaciones que se han generado en torno a las acciones que se deben seguir para atender las problemáticas de la educación superior han puesto énfasis en propiciar el desarrollo e implementación de políticas educativas que conduzcan al crecimiento económico y de equidad social, desde la óptica del desarrollo humano.

El Banco Mundial habla de “educación terciaria”<sup>6</sup> y la considera “pilar crucial para el desarrollo humano en el mundo”. En la sociedad del conocimiento y en el marco del proceso de aprendizaje continuado, la educación terciaria brinda no sólo las destrezas

---

<sup>6</sup> De acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 1998) el concepto terciario tiene valor en la secuencia lógica de la educación, refiriéndose a las diferentes clases de instituciones y diversos programas que representan una progresión más allá de los niveles de los programas de secundaria. Desde una perspectiva institucional, la educación terciaria significa estructuras, programas, servicios, recursos humanos, financieros y materiales destinados a los años escolares de los estudiantes de preparatoria, licenciatura, incluyendo también a los estudios de posgrado, y está estrechamente relacionada con la investigación, así como con las actividades de educación continua y de servicio de las instituciones educativas a la comunidad. La redefinición que se hace obedece a la necesidad de diferenciar nuevas formas de dar respuesta a las necesidades de los estudiantes, mercado laboral y a la sociedad en general, ante los retos de la sociedad del conocimiento y del aprendizaje continuo.

de alto nivel que exigen los diversos mercados laborales, sino el entrenamiento esencial de maestros, médicos, enfermeras, funcionarios públicos, ingenieros, humanistas, empresarios, científicos, sociólogos y especialistas de los diferentes campos del saber. (BM, 2003:ix).

A pesar de la función del BM como organismo financiero, cada vez más, este tiene un papel significativo como impulsor en el desarrollo de políticas educativas. Desde 1998, el BM presentó una “estrategia de educación holística” que pretendía “apoyar la ejecución de reformas de la educación terciaria”. Esta visión “holística” tiene que ver con la necesidad de establecer una “visión equilibrada e integral de la educación, que no sólo incluya la contribución de la educación terciaria en la creación de capital humano, sino también en sus dimensiones cruciales tanto humanísticas como de construcción de capital social, y su papel como un importante bien público global” (BM, 2003:vxiii).

El Banco Interamericano de Desarrollo (BID), por su parte, señala la necesidad de distinguir cuatro funciones de la educación superior. Presenta una tipología (que si bien declara que tiene debilidades, es retomada durante todo el documento) integrada por los siguientes conceptos: liderazgo académico, formación para las profesiones, formación técnica y perfeccionamiento, y educación superior general (BID, 1997:13). Ninguna de ellas debe ser más valorada que las otras, dice el documento, y cada una de ellas debe integrar docencia, investigación y extensión (BID, 1997: 13).

La UNESCO, plantea la necesidad de que *la educación superior se transforme como consecuencia de la sociedad del conocimiento* y menciona que esta transformación debe implicar una revisión de 15 puntos: 1) *Garantizar la igualdad para todos en el acceso*; 2) *Educar, formar, investigar*; 3) *Relación con el mundo del trabajo*; 4) *Autonomía y la rendición de cuentas*; 5) *Pertinencia de la educación superior*; 6) *Diversificación de los modelos de educación superior*; 7) *Calidad de la educación superior*; 8) *Formación de los*

*docentes por la excelencia de la investigación y la enseñanza; 9) Lugar de los gestores, quienes deben situar a los estudiantes y sus necesidades en el centro de sus preocupaciones; y 10) Mejorar el acceso de las mujeres a la educación superior; 11) Lugar de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación; 12) Educación como un servicio público; 13) Establecimiento de redes internacionales y regionales de especialización; 14) Movilidad entre los sistemas nacionales y 15) Asociación de los actores de la educación.*

Hasta aquí, los organismos internacionales confieren a la educación superior los principios fundamentales que deben regir la formación de ciudadanos responsables y el estrecho vínculo que debe propiciar con el mercado de trabajo como un bien común, sin perder su autonomía y libertad ejercida con responsabilidad social.

Los profundos cambios que se imponen a la educación superior, supone la posibilidad de acceder a una formación encaminada a favorecer el desarrollo integral de la persona y a formar ciudadanos responsables, informados, comprometidos para actuar en pro de un futuro mejor para la sociedad. Además de estar llamada a contribuir a la solución de los grandes problemas de alcance mundial, regional y local (pobreza, exclusión, agravación de las desigualdades, deterioro del medioambiente, etc.) y a actuar para promover el desarrollo, la comunicación de conocimientos, la solidaridad, el respeto universal de los derechos humanos, la democracia, la igualdad de derechos de hombres y mujeres así como una cultura de paz y no violencia (UNESCO 1998:11).

Estas consideraciones nos obligan a pensar que la atención a las necesidades del estudiante debe considerarse un principio presente en todo planteamiento educativo, independientemente de la edad, el sexo, o cualquier otra condicional de la persona que se inserte en éste ámbito educativo.



En nuestro país la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) presenta las características que debe tener el sistema de educación superior para responder a la sociedad del conocimiento, a partir del *“convencimiento de que éste necesita transformarse radicalmente para poder responder con oportunidad, equidad, eficiencia y calidad, al conjunto de demandas que le plantean tanto la sociedad mexicana como las transformaciones de los entornos nacional e internacional”* (ANUIES, 2000:5).

Para la ANUIES, la educación superior es *“una forma de ampliar las oportunidades vitales de los individuos y una vía a disposición de la sociedad para reflexionar sobre sí misma en un entorno cada vez más complejo y dinámico*. En consecuencia, debe ofrecer a los jóvenes un espacio para el desarrollo personal y profesional que valore la libertad, el desarrollo cultural y la cohesión social”.

Sin embargo la misma ANUIES reconoce que a los estudiantes se les conoce *“mal y poco”*. Menciona que las IES realizan propuestas –poco detalladas–para las problemáticas de la diversidad de los estudiantes, las transformaciones de formas de conocimiento (formación para toda la vida, capacidad de aprender a aprender, entre otros), la diversidad socioeconómica, étnica y cultural, la necesidad de flexibilizar los currículos para lograr las salidas al mercado de trabajo y las opciones de titulación continuada licenciatura-maestría-doctorado entre otros” (ANUIES, 2000:108). Ante este escenario plantea que estos son algunos de los desafíos que deben enfrentar las instituciones de educación superior, a fin de alcanzar *“la madurez política y facilitar medios para que los hombres y mujeres de un país transformen e innoven constantemente sus condiciones de vida desde una perspectiva integral de desarrollo humano”*. (ibídem:18).

Por otra parte la sociedad del conocimiento exige procesos de formación que no sólo pueden sostenerse en la capacidad de producción de conocimientos. Ante esta situación Tedesco menciona:

*“El papel de la educación y del conocimiento en la formación del ciudadano implica incorporar en los procesos educativos una mayor orientación hacia la personalización del proceso de aprendizaje, hacia la construcción de la capacidad de construir valores, de construir la propia identidad con mayor reflexibilidad”*  
(Tedesco, 2000:55)

Este proceso de transformación coloca a las universidades en una etapa de transición que las obliga a: 1) Replantear las modalidades de trabajo académico bajo nuevos esquemas en la transmisión de los saberes, 2) Reflexionar en la responsabilidad social con una visión crítica, con capacidad propositiva, y pertinente, 3) Responder a las exigencias políticas nacionales e internacionales, que las obligan a incorporarse a un padrón de instituciones altamente “reconocidas” que han acreditado y certificado sus programas institucionales y 4) Construir una estrategia que permita formar a los jóvenes universitarios tanto en aspectos disciplinarios como éticos, que impacten en su crecimiento personal y social.

A partir de esta revisión sistemática que integra las perspectivas y retos de la educación superior, es necesario reconocer que se requiere hacer cambios en la formación profesional de los universitarios y entender las orientaciones y/o tendencias a partir de las cuales las disciplinas de las ciencias sociales y las humanidades pueden trabajar en pro de una formación universitaria integral.

### **1.1.1 Tendencias en la formación profesional**

Las políticas y medidas que han implementado las universidades permiten la articulación de sus procesos, a partir de la misión que guía sus esfuerzos. El futuro de la enseñanza superior depende del enfoque de formación al que dirija su intervención. Hablar de formación, nos remite a pensar en el ámbito educativo, al cual se le delega la

responsabilidad de la transmisión de “saberes o conocimientos” – enseñanza, aprendizaje y preparación personal- , como un proceso histórico de apropiación de la cultura.

Según Gadamer (1988: 38-48), la formación se relaciona con la cultura y el trabajo por la conciencia que el hombre tiene de si mismo y porque sintetiza diferentes relaciones y procesos sociales. Así, la formación implica un proceso de apropiación de la cultura, por lo que el sujeto adquiere aquello en lo cual y a través de lo cual se forma.

Para Ferry el discurso sobre la formación adquiere diversas connotaciones, prioritariamente, la formación es percibida como una función social de transmisión del saber, en el sentido de reproducción de la cultura dominante. En otra perspectiva, la formación es considerada “*como un proceso de desarrollo y estructuración de la persona que lo lleva a cabo, esto conlleva el doble efecto de una maduración interna y de posibilidades de aprendizajes, de reencuentros y experiencias*” (Ferry, 1990:50). Estas acepciones parten de una concepción humanista.

Al respecto C. Barrón (1996: 3) señala que existe un debate en torno a privilegiar la formación que viene de fuera o la formación que pone de manifiesto el marco de referencia del sujeto, es decir la interrelación de lo subjetivo y de lo objetivo en el hombre, dando cuenta de cómo se interioriza lo objetivo y como se exterioriza lo subjetivo. En esta interrelación habrá que reconocer la intencionalidad de cada sujeto, para elegir aquello que lo forma y que recrea en él, un proyecto de vida en función de sus elecciones.

Bajo este argumento, es posible hablar de formación en dos sentidos: 1) Como un proceso natural de formación, en el que el sujeto aprende en función de sus necesidades y características personales y 2) Como un proceso formal de formación (enculturación), mediante el cual las instituciones educativas trabajan para el desarrollo

de la sociedad, al atender sus demandas de producción y organizando la evolución de las profesiones, referidas a la formación profesional.

La formación vista como una función de las instituciones educativas, comprende por un lado un dispositivo organizacional (programas, planes de estudio, certificaciones, acreditaciones) y por otro, un espacio en donde se desarrolla una experiencia vinculada con sus normas, modelos, tecnicidad y lenguajes propios, de sus formadores.

*“La formación profesional comprende un conjunto de procesos sociales de preparación y conformación del sujeto, referido a fines precisos para un posterior desempeño en el ámbito laboral. Dicho conjunto está basado en el abordaje, dominio y manejo de un cuerpo de conocimientos teóricos e instrumentales (saberes diferenciados) sobre determinado campo del saber, ciencia, quehacer o disciplina”. (Barrón, et. al. 1996; 6).*

De acuerdo a Barrón, las cuatro tendencias<sup>7</sup> que han caracterizado a la formación profesional universitaria pública y privada de la Licenciatura en Pedagogía y que pueden ser un eje en las áreas de las ciencias sociales y humanidades, son:

- 1) *Tendencia de formación profesional liberal (1930- 1950)* basada en una visión generalista y humanista – espiritualista del desarrollo individual (Díaz Barriga, 1990), en la cual se articularon diversos aspectos científicos, sociales y pedagógicos. En México se vio marcado en momentos de crecimiento y desarrollo económico basado en la industrialización, la acumulación de grandes capitales y el fortalecimiento de oligarquías. La educación universitaria adquirió características a partir de una perspectiva liberal de sesgo positivista y una concepción espiritualista

---

<sup>7</sup> La autora hace referencia que para efectos del trabajo se considera tendencia formativa a la dirección que sigue un conjunto de sucesos a partir de la elección de ciertas opciones respecto de otras y que toda tendencia está vinculada con una coyuntura histórica, social, económica, política e ideológica, lo cual permite que al revisar esta clasificación se delimite y contextualice la visión de la formación profesional en el ámbito de la educación superior, articulando con el contexto social en el que se circunscriben y las aportaciones de diferentes autores desde su perspectiva particular de ver a la formación.

de la cultura, aunada a la influencia nacionalista proveniente del movimiento revolucionario (Ibarra Rosales, 1993: 19-21). El desarrollo disciplinario combinó la perspectiva científica del conocimiento con una posición ética y filosófica. La enseñanza universitaria quedó delimitada en el concepto de libertad de cátedra e investigación (Díaz Barriga, 1995:17-19)

- 2) *Tendencia de formación profesional modernizante y tecnocrática (1950- 1970)*. Se sitúa en una etapa de transición en la que convergieron el modelo de profesionista liberal, la expansión del aparato estatal y la demanda sobre la incorporación no sólo de contenidos científicos, sino además el sentido profesional de los mismos. Fue en este periodo en el que el discurso desarrollista y modernizante enfatizó el papel social de la educación como factor básico en la democratización y el desarrollo del país (Díaz Barriga, 1990, 1995). En el contexto socioeconómico, México vivió momentos de crecimiento económico pero también de desigualdad, aunados a una crisis política. La educación superior atravesó por un proceso de socialización ligado al proyecto de modernización del país. El proyecto de desarrollo científico se determinó a partir del impulso a la cientificidad de las ciencias sociales en el campo de la investigación y la enseñanza. A esta etapa corresponde también el inicio del desarrollo de la profesionalización (Ibarra Rosales, 1993: 19-21).
- 3) *Tendencia de formación profesional técnico- científica (1970-1982)*. Se ubica un periodo de contradicción y conflicto por la difusión e implantación del pensamiento pedagógico pragmático estadounidense. Basada en el discurso modernizante de la educación y en una visión funcionalista de la profesión, la formación universitaria quedó desligada de un proyecto político y cultural al concederle mayor importancia al aprendizaje científico- técnico para atender fundamentalmente los problemas y demandas propios de cada profesión (Díaz Barriga, 1990, 1995). En el ámbito de la educación superior, posterior al movimiento estudiantil del 68, la universidad tuvo un crecimiento de matrícula precedente, por lo que las instituciones de enseñanza

superior contaron con mayores recursos, se propició la desconcentración institucional y la creación de nuevas instituciones universitarias con modalidades educativas alternativas y subsistemas técnicos diversos, ampliándose la oferta de servicios educativos. Se consolida la institucionalización y la profesionalización de las ciencias sociales.

- 4) *Tendencia de formación profesional técnico- productivista (1982-1995)*. Se caracteriza por la tensión y el conflicto generado al implantar políticas educativas de corte neoliberal (pedagogía pragmática y la modernización del proyecto educativo), no existe reconocimiento de la historia, los procesos, las prácticas y las concepciones de los diversos subsistemas educativos de nuestro país (Díaz Barriga, 1995: 42-46). El gobierno mexicano da un gran impulso a la iniciativa privada y al comercio internacional, como estrategia para resolver la crisis económica, por lo que se privatiza la producción de servicios, se recorta el gasto social, se reduce el gasto público a las universidades, lo que genera mayores desigualdades sociales, la pérdida de empleo y el deterioro de los salarios.

A partir de la década de los 90's y hasta la fecha actual, en educación superior se determina un sistema pragmático de la educación a través de la excelencia académica, la calidad, la eficiencia y la modernización de la educación. Se establece el sistema de evaluación y control del desempeño institucional, académico y de docencia, a partir de principios administrativos que desplazaron la vida institucional de las universidades y sus funciones específicas como las del sentido crítico y la preservación de la cultura, pues su finalidad era en ese momento preparar para el empleo, lo que era considerado un indicador de la eficiencia del sistema de educación superior, lo cual incidió desfavorablemente en el desarrollo científico de las diferentes disciplinas, debido a la falta de financiamiento para la investigación.

La implantación del modelo de desarrollo económico en América Latina, demandó la modernización de la estructura productiva de los países de la región, lo que implicó la transformación del modelo de formación profesional y permitió mayor impulso a la enseñanza y a la investigación científico -tecnológica.

En el marco del siglo XXI, la formación profesional se ha visto impregnada por las nuevas tendencias marcadas por el contexto global actual y las políticas nacionales e internacionales; focalizadas al desarrollo económico y social de cada país, a la necesidad de encontrar un punto de convergencia entre educación y empleo, al aprendizaje basado en resultados y los resultados en estándares que a través de la evaluación ratifican el aprendizaje obtenido. Una formación basada en competencias que genera nuevas formas de trabajo y la necesidad de los futuros profesionistas de ser multidisciplinarios y con capacidad de adaptarse a las situaciones inesperadas. Competencias que como menciona Ana María Catalano:

*“Tienen la capacidad de movilizar conocimientos y técnicas y de reflexionar sobre la acción. Es también la capacidad de construir esquemas referenciales de acción o modelos de actuación que faciliten las acciones de diagnóstico o de resolución de problemas productivos no previstos o no prescritos”. (Catalano, 2004:39)*

El cambio de paradigma que supone la formación por competencias en las universidades, se integran en los indicadores señalados por Villa (2001):

- ⌘ Una educación centrada en el estudiante
- ⌘ El cambiante papel de educador
- ⌘ Una nueva definición de objetivos
- ⌘ El cambio en el enfoque de las actividades educativas
- ⌘ El cambio de énfasis del suministro de información (input) a los resultados de aprendizaje (output)
- ⌘ Un cambio en la organización del aprendizaje.

Las competencias como constructo reúnen el saber, el saber hacer, el saber estar, y el saber ser (Delors, 1996, Echeverría, Rodríguez Espinar, 2005) nos habla de la necesidad

de abordar sus supuestos y naturaleza para definir el modelo de ser humano que pretendemos formar. Por tanto, M. J. García define a la formación por competencias como:

*Las decisiones, concreciones y procesos curriculares y organizativos que una institución/titulación o persona lleva a cabo en relación con una concepción de competencias aplicada a sus estudiantes y que supone unos fundamentos ontológicos, antropológicos, éticos y epistemológicos. (García. M.J. 2007: 122)*

Esta concepción encierra un paradigma nuevo, que desafía la tradición academicista perpetuada por las universidades y propone un cambio en los postulados, la estructura organizativa, los objetivos, las metodologías, el rol de sus protagonistas, así como también en las prácticas evaluativas y sus consecuencias.

La búsqueda de una mayor calidad, cobertura y pertinencia de las universidades, las ha llevado a la formulación de alternativas que posibiliten construir nuevos escenarios para la educación. Sin embargo, es necesario detenerse un poco a repensar en el papel de las universidades y su contribución a la formación profesional; reconocer que es necesario fortalecer los mecanismos de participación de las comunidades académicas - lo que implica rescatar diferentes niveles de participación de sus actores-; consolidar una formación interdisciplinar -que integre los diferentes saberes que generen alternativas de solución a los problemas reales de la sociedad-, y uno de sus mayores desafíos será el definir qué contenidos educativos, qué estrategias pedagógicas, con qué tipo de organización universitaria, con qué propósito o aspiración social se van a dirigir sus instituciones y en qué dirección debe darse este crecimiento de la universidad. Esto implica, rescatar la conciencia crítica de la universidad, recuperar el sentido humanista de la educación y generar procesos educativos que conduzcan a mejores condiciones de vida para la sociedad. A. Didriksson y A. Herrera plantean:

*“Se trata de un cambio en el modelo pedagógico y organizacional que comprende que la acción educativa se sostiene en la unidad de lo diferente, en la construcción de nuevos objetos de conocimiento, en la reflexión sobre el otro –y en la*



*autorreflexión añadiríamos, en el impulso a esquemas de autoaprendizaje y en el reconocimiento de la diversidad”.* (Didriksson A. y Herrera A. 2002: 108)

Estas transformaciones hacen suponer, que las universidades deben recuperar la noción de formación desde una perspectiva humanista, que no sólo proporcione una formación disciplinaria, sino que logre conjugar la dimensión intelectual, epistemológica, filosófica, científica, con sentido humano para abordar los problemas con compromiso histórico y social.

### **1.1.2 La búsqueda de una formación integral para la vida.**

Las exigencias actuales en el desarrollo de la sociedad han marcado la necesidad de que las instituciones educativas, vuelvan a poner la mirada en la formación de personas, a través de una educación inclusiva a lo largo de toda la vida, con un enfoque humanista e integral. Se reconoce que el sistema educativo ha priorizado la dimensión cognitiva en detrimento de la afectiva, que las instituciones de educación superior, quizá más que los otros niveles, se han olvidado de los problemas emocionales de los jóvenes, y en esta perspectiva se consideraron los pilares propuestos por la UNESCO (Delors, 1996) del aprender a: *Conocer*, como un medio para que el estudiante aprenda a conocer el mundo que lo rodea y a sí mismo; *Hacer*, constituye la posibilidad del estudiante de aplicar lo aprendido a situaciones análogas o diferentes, no sólo en las esferas de actuación en su carrera, sino también en otras esferas y planos, tanto personales como sociales; *Convivir*, constituye una condición para la expresión de los saberes, en donde se puede encontrar la coherencia entre el sentir, el pensar y el actuar; *Ser*, se relaciona con el sujeto, su actitud para consigo mismo, los demás y la sociedad en general, con las cualidades propias de su personalidad, valores, un sentido positivo de la vida. En el nivel universitario representa a un educando que debe asimilar una preparación profesional conjuntamente con una preparación para la vida en general, poniendo énfasis en que el aprender a ser delinea el proceso formativo.

Desde este enfoque, se dice que la formación integral en el aprendizaje de las profesiones, no sólo implica la adquisición de los conocimientos y las técnicas adecuadas para el ejercicio profesional, sino también requiere la internalización de valores, actitudes y formas de comportamiento que contribuyan a que el estudiante participe en la transformación y el mejoramiento de las condiciones sociales.. Hofstadt C.J. y Gómez G. J.M (2006:11) mencionan que *“las empresas ya no buscan únicamente conocimientos (el saber en sí) sino que, además, exigen a sus profesionales las habilidades necesarias para ponerlos en práctica (el saber –hacer), y las actitudes adecuadas a la hora de hacerlo (el querer hacer) más la disposición decidida para ejecutarlo (el hacer –hacer).*

La formación integral del estudiante universitario requiere de un aprendizaje bien intencionado, a partir de conocimientos teóricos y prácticos; con herramientas metodológicas que posibiliten el autoaprendizaje; tendientes a fortalecer la responsabilidad, la ética profesional, el pensamiento crítico, la participación de los estudiantes dentro y fuera de las universidades, la creatividad, el fomento de la solidaridad y, la capacidad de reconocer las problemáticas que se viven en su entorno para saber interactuar con ellas, comprometiéndose con el desarrollo de su sociedad y del país. Esto obliga a las universidades a pensar en forjar en los estudiantes nuevas actitudes y competencias intelectuales encaminadas a reconocer las nuevas formas de vivir en sociedad, y la responsabilidad social que tienen al resignificar los valores de justicia, libertad, solidaridad, respeto, reconocimiento de la diferencia, entre otros, como una manera de relacionarnos con los demás y con nosotros mismos.

Lo anterior demanda que la universidad, preste mayor atención a la complejidad, diversidad y sustentabilidad<sup>8</sup> de su compromiso con la sociedad y su contribución en el

---

<sup>8</sup> El término de sustentabilidad, se ha transformado, desde una visión centrada en el deterioro del medio ambiente a una definición más integral que incluye muchos otros aspectos vinculados con la calidad de vida del ser. Enrique Leff (2002) menciona, “La sustentabilidad es una nueva forma de pensar para la cual los seres humanos, la cultura y la naturaleza son inseparables, no solo se trata de encontrar un equilibrio entre el desarrollo humano y la vida de los ecosistemas, sino también de buscar un camino que lleve

desarrollo humano, lo que precisa establecer políticas y estrategias adecuadas para mejorar la docencia; propiciar mayor investigación que permita generar conocimiento; participar en la extensión y difusión de la cultura y la gestión universitaria; enfatizar en su autonomía al reconocer la capacidad que tiene para tomar sus propias decisiones responsabilizándose de sus procesos e impactos y atendiendo las demandas de la sociedad; favorecer programas que consideren la ética aplicada a la construcción de una sociedad más justa. Aludiendo a lo que planteaba Freire (1998):

*“No podemos existir sin interrogarnos sobre el mañana, sobre lo que vendrá a favor de qué, a favor de quién, en contra de quién vendrá; sin interrogarnos sobre cómo hacer concreto lo inédito viable que nos exige, luchemos por él”.*

En este contexto, las ideas de incertidumbre, desafío, riesgo, complejidad, caos, entre otras, serán conceptos alrededor de los cuales es posible repensar a la universidad. Todo esto representa un enorme desafío, al intentar responder a las exigencias que hoy plantean las complejas realidades del planeta.

La perspectiva de una formación realmente integral y con sentido humano, conducen a la búsqueda incesante de una educación que trascienda la asimilación de contenidos disciplinarios a una educación que posibilite formar personas integrales e integradas, capaces de vivir en sociedad, con una educación para la vida. Pestalozzi (1976) decía:

*Debemos tener presente que el fin último de la educación no es la perfección en las tareas de la escuela, sino la preparación para la vida; no la adquisición de hábitos de obediencia ciega y de diligencia prescrita, sino una preparación para la acción independiente. Debemos tener en cuenta que cualquiera que sea la clase social a que un discípulo pueda pertenecer y cualquiera que sea su vocación, hay ciertas facultades en la naturaleza humana, que son comunes a todos y que constituyen el caudal de las energías fundamentales del hombre. No tenemos derecho a privar a*

---

hacia la igualdad entre individuos y comunidades, naciones y generaciones. Buscar una alternativa que permita distribuir la riqueza (en la forma de acceso a recursos y oportunidades) y aumentar la prosperidad de todos”.

*nadie de las oportunidades para desenvolver todas estas facultades. Puede ser discreto tratar alguna de ellas con marcada atención y abrigar la idea de llevar otras a su más alta perfección. La diversidad de talentos e inclinaciones, de planes y de aspiraciones, es una prueba suficiente de la necesidad de tal distinción (Pestalozzi, E. 1979: 180).<sup>9</sup>*

De esta manera, es necesario insistir en que las instituciones educativas, en especial las universidades deben considerar, que los estudiantes necesitan entre otras cosas: aprender a pensar y a razonar, a comparar, distinguir y analizar, a formar su juicio y tomar decisiones, a aprender a solucionar problemas, pero sobre todo es necesario insistir en el aprendizaje de actitudes y valores, que trasciendan la vida del sujeto y que contribuyan a la construcción de una sociedad justa y solidaria, dando respuesta a los retos actuales de la sociedad del siglo XXI.

### **1.1.3 La tarea de la educación universitaria para lograr la permanencia de los estudiantes**

Una de las preocupaciones de la educación universitaria es el logro de la eficiencia terminal satisfactoria de sus estudiantes y la reducción de la deserción escolar, considerando que la primera es un indicador que determina la cantidad de estudiantes que ingresaron a una carrera en un tiempo determinado –generacional- y se gradúan satisfactoriamente, y la segunda alude a un proceso multifactorial que concluye en el abandono de los estudios. Estos indicadores, se convierten en la actualidad, en parámetros que determinan la calidad de los programas que ofrecen las instituciones educativas y la respuesta a las demandas de la población juvenil.

Abordar el problema de la deserción plantea para las instituciones educativas y dentro de esta para la UATx, la tarea de seleccionar un curso de acción que permita adoptar

---

<sup>9</sup> Si bien es cierto Pestalozzi, no se inscribe en el enfoque humanista de la educación, es preciso considerar la visión que tiene el autor al referirse a la educación y sus fines.

diversas medidas para lograr la permanencia de sus estudiantes, no sin antes entender ¿cuáles son los problemas que genera la compleja dinámica en la que se entrelazan factores de tipo individual, familiar, social e institucional de los estudiantes universitarios?.

Ante este panorama, se requiere considerar que la permanencia o retención de los estudiantes no sólo constituye un problema de administración de la matrícula, sino también como menciona Grosset:

*“Reclama ser visto como un factor de eficiencia institucional y, como tal, las estrategias para afrontar la deserción deberían contemplar tanto los procesos educativos como las características de los estudiantes que propician el abandono, dado que los productos de la investigación reciente en el área plantean que la deserción está más en función de lo que ocurre después de entrar a la escuela, que lo que la precede” (Grosset,1991: 159 -160).*

En este sentido, es posible postular la necesidad de una línea de investigación, basada en el análisis de los procesos y las condiciones en las que viven los estudiantes, a través del conocimiento de sus características y los factores que le permitirían lograr su permanencia escolar para concluir con éxito su formación profesional universitaria. De ahí la trascendencia de identificar las actitudes resilientes y los factores protectores que éstos emplean para lograr su permanencia en la universidad, propósito de esta investigación.

Esta tarea requiere del trabajo conjunto y coordinado de los actores de la institución, lo que conlleva a *“promover cambios que fomenten e incrementen la interacción entre estudiantes y docentes tanto dentro como fuera del aula” (Tinto, 1981:45)*, entre otras estrategias de intervención que consideren la permanencia de los estudiantes, por ejemplo:

- ℵ Implementar un programa de permanencia o retención de carácter longitudinal que podría ser apoyado por el programa de tutorías o programas de apoyo estudiantil en las universidades.
- ℵ Cuidar los procesos de selección y admisión de los estudiantes que ingresan a determinada carrera, lo que implica conocer el interés del estudiante por la profesión y su vocación de servicio.
- ℵ El proceso de evaluación continua y formativa que genera la oportunidad de autorenovarse en beneficio de la institución y la comunidad universitaria.

Sin dejar de considerar como menciona Santos, que:

*“dotar a las escuelas de recursos didácticos sin modificar los currícula o sin capacitar a los docentes para su utilización implica neutralizar buena parte de sus efectos. Y, a la inversa, implementar una política de capacitación docente sin dotar a las escuelas de los aspectos materiales y organizativos que permitan la optimización del aprendizaje puede producir los mismos efectos”.* (Santos, 2004:3)

Otros trabajos al respecto indican que la planeación institucional puede disminuir la deserción estudiantil si se acompaña de programas especiales de orientación y atención estudiantil. Al respecto, Grosset (1991: 176-177) menciona: *“con fuertes actividades de asesoría, con la inclusión de los alumnos en cursos compensatorios, más tareas organizadas de orientación educativa, se conjuntan y concretan experiencias académicas que fortalecen la retención estudiantil”.*

El hecho es que, si las universidades no logran visualizar las causalidades atribuidas a la obtención de una mejor eficiencia terminal, el incremento de ingreso o de la matrícula escolar, no seguido de manera proporcional con el egreso, estaría significando la democratización de la enseñanza, pero sin asegurar las condiciones mínimas de sobrevivencia dentro del nivel para aquellos que ingresaron, perpetuando los problemas de deserción escolar, bajo el supuesto eslabón, de que el abandono se

puede dar por la aparente incapacidad del estudiante para asimilar lo transmitido en el salón de clases o bien por factores ajenos al ámbito del quehacer Institucional.

En este sentido es que se marca la importancia del modelo educativo propuesto en la UATx, uno de cuyo propósito es el lograr la permanencia escolar de los estudiantes. En este caso nos remitimos específicamente a estudiar el caso de los estudiantes de la LCE de la FCE de la generación 2008-2012.

## **1.2 Características y demandas actuales de los estudiantes universitarios**

De acuerdo a los resultados preliminares del Censo Nacional de Población y Vivienda de 2010, en México hay más de 112 millones 322 mil 757 habitantes, de los cuales 57 millones 464 mil 459 son mujeres y 54 millones 858 mil 298 son hombres. Los adolescentes de 15 a 19 años de edad representan el 38.5 % del total de los jóvenes, los de 20 a 24 años 32.8 % y aquellos de 25 a 29 años, 28.7 por ciento. 29 millones 100 mil jóvenes, son más de la cuarta parte de la población entre 15 y 29 años de edad, de la cual, 14.4 millones son hombres, y 14.7 millones son mujeres (INEGI, 2009).

Conforme la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica, de cada 100 hombres y mujeres de 15 a 29 años, 32.9 asisten a la escuela; este porcentaje es muy similar entre la población masculina y femenina, ya que 33.5 de cada 100 hombres asisten a algún centro de enseñanza escolar por 32.2 % en las mujeres. La población joven ha tenido un incremento considerable en cuanto al nivel de escolaridad, el porcentaje de éstos con un nivel medio superior pasó de 23.1 % a 29.8 % entre 2000 y 2009; los jóvenes con estudios superiores aumentaron de 10.5 a 17.4 %, en el mismo periodo. Esta estructura, origina importantes demandas para la educación media superior y superior, que tienen que ver, con la cobertura de más instituciones públicas y privadas, y de empleo para la población que se incorpora a las actividades económicas. Para afrontar el desarrollo futuro de nuestro país, dice el INEGI, se requieren jóvenes con mayor nivel de preparación. *“La educación superior es la responsable de formar a los profesionales que*

*se dedican a la docencia en los diferentes niveles educativos y de especialización, así como de formar a los profesionales que se dedican a la ciencia, tecnología, cultura y las artes”.*

De acuerdo a Hofstadt C. J. y Gómez G. J.M (2006:17- 23)<sup>10</sup>, las nuevas exigencias a los estudiantes universitarios en el campo laboral contemplan mayor importancia al atesoramiento de ciertas habilidades personales que a la propia formación académica. La inteligencia emocional la cual definen como el *desarrollo y control de las capacidades interpersonales e intrapersonales*<sup>11</sup> que muestran una forma de interactuar con el mundo tomando en cuenta los sentimientos, engloba habilidades como el control de impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la creatividad entre otras. Esto obliga a los estudiantes universitarios no sólo a prepararse para poseer los conocimientos necesarios para el desempeño futuro de su puesto de trabajo, sino también para otros aspectos igualmente importantes que tienen que ver con la búsqueda de sí mismos; autoconciencia, autoreflexión, automotivación, empatía, habilidades sociales, asertividad, proactividad. En este contexto, *“las personas con más éxito profesional son aquellas que tienen desarrolladas sus habilidades sociales, transmitiendo seguridad y confianza en sí mismas y, a la vez, cuentan con una personalidad tal que hace que los demás se sientan bien con su compañía”*. De esta manera se hace un llamado a que el estudiante universitario se preocupe cada vez más del desarrollo y perfeccionamiento de habilidades y aptitudes que posiblemente no se había planteado hasta ahora y también señala a las universidades la necesidad de adecuar su currícula de acuerdo a las exigencias actuales del campo laboral, a partir de una tabla que resume los resultados de un estudio, que agrupa los requisitos considerados por las empresas en la incorporación de universitarios al mundo laboral:

---

<sup>10</sup> Estudio desarrollado con estudiantes universitarios españoles

<sup>11</sup> Las vertientes que dieron lugar al concepto de inteligencia emocional descrito por Goleman (1996), contemplan los aspectos de la inteligencia que Gardner desde 1991 trabajó como: la inteligencia intrapersonal (entendida como las habilidades sociales de cada uno para relacionarse con los demás) y la inteligencia intrapsíquica (es decir las capacidades relacionadas con uno mismo: la autoestima, el autoconocimiento, etc.).



### Cuadro No. 1 Requisitos de las empresas para los universitarios

<p>I. <b>Preparación académica y laboral</b> (20,21% del total de respuestas obtenidas):</p> <ul style="list-style-type: none"><li>Conocimiento de idiomas (inglés sobre todo) (52,63%)</li><li>Experiencia laboral (31,58%)</li><li>Buen expediente académico (15,79%)</li></ul> <p>II. <b>Habilidades sociales</b> (8,51% del total de respuestas obtenidas):</p> <ul style="list-style-type: none"><li>Comunicación (50%)</li><li>Liderazgo (37,50%)</li><li>Respeto (12,50%)</li></ul> <p>III. <b>Habilidades laborales</b> (45,74% del total de respuestas obtenidas):</p> <ul style="list-style-type: none"><li>Trabajo en equipo (27,91%)</li><li>Búsqueda de proyección empresarial y de superación (18,60%)</li><li>Interés por el aprendizaje y formación continua (13,95%)</li><li>Compromiso y dedicación a la empresa (11,63%)</li><li>Orientación a resultados (6,98%)</li><li>Orientación al cliente (4,65%)</li><li>Movilidad geográfica (4,65%)</li><li>Búsqueda de excelencia profesional, espíritu de superación (4,65%)</li><li>Profesionalidad y confidencialidad (2,33%)</li></ul> <p>IV. <b>Habilidades personales</b> (25,53% del total de respuestas obtenidas):</p> <ul style="list-style-type: none"><li>Flexibilidad, adaptación al cambio, versatilidad (20,83%)</li><li>Capacidad de asunción de responsabilidades, autonomía (20,83%)</li><li>Creatividad y capacidad de innovación (20,83%)</li><li>Dinamismo, iniciativa (12,50%)</li><li>Honestidad (12,50%)</li><li>Preocupación por el medio ambiente y la seguridad laboral (4,17%)</li><li>Ilusión (4,17%)</li><li>Espíritu de sacrificio (4,17%)</li></ul>
---

Hofstadt C.J. y Gómez G. J.M (2006:23)

El papel que desempeñan los jóvenes en la actualidad es importante, por lo que es necesario admitir que las generaciones a lo largo de la historia han cambiado no sólo su forma de pensar y ver las cosas, sino también en su forma de actuar. Actualmente, se caracterizan por tener mayor influencia en las decisiones sociales, mayor capacidad en el manejo de las nuevas tecnologías, en cuanto a su ideología, se ve una generación más liberal y desinhibida. Sin embargo, también la nueva generación se caracteriza por una gran apatía que entorpece en muchas ocasiones el desarrollo de diversas actividades, como continuar con sus estudios académicos o lograr su permanencia en la

escuela; además el desarrollo tecnológico ha propiciado en algunos la falta de curiosidad y con ello se nota una juventud escasa de creatividad; aunado a ello el enorme interés de pertenecer a determinados grupos sociales, los ha llevado al consumo de drogas, a ser víctimas o victimarios de violencia física y/o sexual, el seguir las modas los ha orillado a tener algunos trastornos alimenticios (anorexia, vigorexia, bulimia), entre otras cosas, que aún las escuelas no han querido ayudar a resolver. Por estas circunstancias, las universidades tendrían que centrarse en desarrollar en sus estudiantes: el autoconocimiento, autocontrol, automotivación, empatía, asertividad, proactividad, creatividad, entre otros aspectos que le ayuden a afrontar la incertidumbre y la adversidad con entereza.

El reto es fomentar cuanto antes una actitud diferente por parte de los estudiantes, fomentar pensamientos positivos a pesar de la incertidumbre, invertir tiempo en su proceso de formación desarrollando habilidades de liderazgo, trabajo en equipo, toma de decisiones, ética en respeto a los principios y valores éticos universales, capacidades para identificar y resolver problemas, creatividad para innovar y/o hacer cambios, el autoaprendizaje y el desarrollo personal a fin de buscar de manera continua como fortalecer sus debilidades y tener una perspectiva más objetiva de la realidad.

### **1.2.1 Características psicológicas de los estudiantes: entre la adolescencia y la juventud. En busca de identidad y reconocimiento**

El ser humano evoluciona y aprende a lo largo de toda su vida, siempre y cuando se cuente con la predisposición personal y el sostén social para que el proceso evolutivo se realice. La vida humana ha sido estudiada desde diversos puntos de vista, cada perspectiva pretende apoyar el proceso de supervivencia y bienestar de las personas como parte del proceso adaptativo, por el que pasamos en forma ontogénica<sup>12</sup>.

---

<sup>12</sup> Ontogénica en el diccionario de la *Real Academia Española*, se define como: un, *adj. Biol.* Perteneciente o relativo a la ontogenia, que describe la función *Biológica del Desarrollo del individuo*, referido en especial al período embrionario. Sin embargo, no sólo se estudia el desarrollo biológico individual,

Este desarrollo se ha estudiado desde diversas perspectivas. Siguiendo la teoría de Erikson quien desde 1958, mencionaba que el “Desarrollo Psicosocial” hace énfasis en las etapas de desarrollo del ser humano, y al mismo tiempo es producto de muchos factores; la combinación de lo biológico, lo cultural, la interacción de pensamientos, emociones e impulsos. El desarrollo<sup>13</sup> comienza con la concepción y se prolonga durante toda la vida; todo individuo se desarrolla en forma única en el seno de su contexto o de su ambiente.

Cada etapa de desarrollo gira en torno a una “crisis” en la personalidad que involucra un conflicto mayor diferente, es un punto crucial relacionado con un aspecto de importancia a lo largo de la vida, sin embargo, de acuerdo al nivel de maduración de una persona, la crisis será superada o la persona continuará luchando con ella y ésta interferirá con su desarrollo.

De acuerdo con este autor, la tarea principal de la adolescencia es resolver el conflicto de identidad versus confusión de identidad - para llegar a ser un adulto único, con un papel importante en la vida-. Durante la etapa de la adolescencia lo más importante para ellos, es pertenecer a un grupo de iguales que le acepten, un grupo con sus reglas y costumbres particulares les da a los miembros identidad y sentimientos en común. Hay una clara necesidad de tener a alguien que lo entienda y lo comprenda, ya que de no ser así, provocaría tristeza, soledad, insatisfacción vital, falta de autoestima y una enorme confusión de su identidad.

---

también el de los sistemas autónomos donde se desarrolla la persona, en la búsqueda de plenitud de su crecimiento interno y en constante correlación con el medio donde adquiere este desarrollo.

<sup>13</sup> El término desarrollo hace referencia a los cambios, que con el tiempo se producen en el cuerpo y pensamiento, en otras conductas, y los cuales se deben a la biología y experiencia. Las relaciones sociales también contribuyen a definir lo que somos y como nos relacionamos con el mundo que nos rodea.

Los adolescentes al intentar saber quiénes son y definir su rol de género, aparece un nuevo sentido de identidad del yo; las limitaciones y presiones sociales tienen un efecto muy fuerte en ellos, pues quieren tomar un tiempo para experimentar y encontrarse a sí mismos, se trata de rasgos personales que conforma la realidad de cada uno y se proyecta hacia el mundo externo permitiendo que los demás reconozcan a la persona. Asimismo, puede identificarse con un modelo individual o cultural que lo inspire o dirija, es así como se preocupan por ser mejores y observan a su alrededor personas con capacidades, habilidades, actitudes y valores adecuados, y las consideran como ideales, sin embargo, si el adolescente no tiene bien claro sus objetivos lo llevará a una etapa de indecisión e inseguridad.

Erikson concluyó que un aspecto crucial de la búsqueda de la identidad es decidir una carrera. El crecimiento físico rápido y la madurez genital nueva alertan a los jóvenes para su inminente vida adulta, y comienzan a preguntarse acerca de su papel en la sociedad adulta. De esta manera la exclusividad de adolescentes y la intolerancia de diferencias, son defensas en contra de la confusión de identidad. Los adolescentes también pueden expresar confusión regresando a la niñez para evitar resolver conflictos o comprometiéndose ellos mismos impulsivamente en rumbos de acción malos e irreflexivos.

Otra característica que definió Erikson (1950: 262) es la *moratoria psicosocial*, periodo de “*tiempo libre*” de que disponen la adolescencia y la juventud en la búsqueda de su identidad, al construir un momento de intensa interacción con el entorno que le rodea amigos, familia, sentimientos, objetos, escuela, entre otros, que facilitan el desarrollo del yo y su percepción personal al darle sentido a su vida. En los estudiantes universitarios, se puede dar la moratoria, en su estancia en la universidad que además de prepararlo para el mundo laboral, aminora las posibles consecuencias –como el desempleo-, constituye un periodo para la reflexión, el aprendizaje y la interacción con

otras personas y puntos de vista que pueden ser experiencias positivas para avanzar en la construcción de su identidad.

La moratoria psicosocial, conforma un modelo de experiencia necesaria no sólo en la adolescencia, sino también en la vida adulta. Sin embargo, los compromisos que se adquieren en la juventud ya sea de tipo ideológicos y personales en la medida en que la gente joven pueda ser fiel a ello, determina su habilidad para resolver la crisis de esta etapa y dan forma a la vida de una persona por muchos años venideros. La "virtud" fundamental que surge de esta crisis de identidad es la fidelidad que implica un sentido de pertenencia a un ser amado, o a un amigo y compañeros y permite identificarse con un conjunto de valores, una ideología, una religión, un movimiento, o un grupo étnico. De ahí, que la autoidentificación emerge porque el individuo ha seleccionado las personas y los valores que considera aceptables. Las intimidades de los adolescentes difieren en mucho de la intimidad madura, la cual implica compromiso y sacrificio.

La etapa de desarrollo del joven denominada "*intimidad versus aislamiento*", comprende de los 20 a los 40 años -edad en la que se ubican los estudiantes universitarios-. Esta etapa es caracterizada como intimidad, entendida como la capacidad para entregarse a sociedades concretas y desarrollar la fuerza ética necesaria para cumplir con los compromisos que plantean esas mismas, ya sean laborales, profesionales, culturales, políticas e inclusive amorosas. Si la persona que transita por esta etapa evita estas alianzas solidarias por temor a la pérdida de su propia identidad, el peligro resultante es el aislamiento, el cual se refiere al distanciamiento, rechazo, desvalorización y actitudes competitivas, genera que el joven no asuma compromisos y a la vez construya sus propias concepciones acerca de la vida, durante esta etapa, se refleja el cuidado y la protección, así como la elección de pareja, trabajo, profesión, residencia e incluso el afianzar amistades íntimas.

Los jóvenes tienden a ser independientes de los padres, familia, escuela, amigos, etc.; lo que buscan es establecer relaciones e intimar, adquiriendo un sentimiento de responsabilidad adulta, es aquí donde se comprometen o tratan de aprender como compartir su vida con la persona amada, es por ello, que la virtud predominante es el amor, pues incluye una identidad compartida y la validación de cada uno, pero también los lazos profundos que permiten seguir ideales, costumbres, amor a un hogar y planificación familiar.

Las etapas de desarrollo humano, pueden ser percibidas de diferentes maneras, sin embargo, la mayoría de ellas coinciden que en la adolescencia y la juventud, existen cambios físicos y psicológicos dirigidos a la identidad, autonomía y la sexualidad, como lo muestra el siguiente cuadro:

**Cuadro No. 2. Teorías de la adolescencia y el adulto joven**

Teorías Adolescencia/ Juventud	Autor (es)	Edad	Fases	Tareas a desarrollar	Principales problemáticas
Psicogenética	Jean Piaget	12 años en adelante	Operaciones Formales	Puede formular hipótesis y tener en cuenta el mundo de lo posible. Comparte actividades con el grupo de pares y se enfoca hacia aspectos de tipo social, tienen interés por el sexo opuesto, la música e incluso discusión de temas filosóficos e idealistas.	Los cambios de su pensamiento y la inserción en la sociedad adulta, los obliga a una reestructuración de su personalidad. Confronta todas las propuestas intelectuales y culturales de su medio.
Psicosocial: Etapas del desarrollo humano	Erick Erickson	10- 19 años	<b>Adolescencia</b> (pubertad y búsqueda de identidad) Identidad vs Confusión de roles. <b>Adulto- joven</b> (estabilidad social, de pareja y laboral) Intimidad vs Aislamiento	Separación progresiva con la familia y se plantea el tema de la identidad. Decisiones vocacionales y de pareja.  Mayor capacidad física e inserción activa al mercado laboral y social. Periodo de formación y para Erickson el logro de esta etapa es la consolidación de relación de pareja e intimidad con el otro	Confusión de identidad Baja autoestima Incremento normal de conflictos personales  El riesgo más serio es el aislamiento
Psicoanalítica del desarrollo adolescente	Sigmund Freud	A partir de los 12 años	Fase genital	Logro de la primacía genital y la consumación definitiva del proceso de la búsqueda no incestuosa del objeto sexual	Conflictos edípicos
De los mecanismos	Anna Freud	A partir de los 12	Fase genital	Los mecanismos de defensa que utilizan para superar los conflictos	Intensidad de la conflictividad adolescente

de defensa		años		son especialmente: intelectualización y sublimación. <sup>14</sup>	
Focal	Coleman	A partir de los 12 años	Madurez e independencia	Comienza el aprendizaje para saber afrontar la realidad de modo personal. Hay comportamientos inmaduros necesarios para el desarrollo de la personalidad. La madurez es entendida como personalidad responsable Logro de la independencia Establecimiento de la identidad sexual y la posibilidad de mantener relaciones afectivas estables	Los cambios físicos tienen efectos importantes en la identidad. Aparece un sentimiento de continuidad de sí mismo y un firme conocimiento relativo de como aparece ante los demás.

*Adaptado del libro de Psicología de la Adolescencia. Horrojs J.E. (2000)*

Las teorías del desarrollo humano, han generado aportaciones significativas en el campo de la ciencia social y de la psicología. Para poder reconocer las características psicológicas de los estudiantes universitarios, se requiere un marco explicativo importante que tenga presente apoyar la permanencia universitaria de los mismos. Pero, ¿Qué significa ser estudiante universitario, en esta época de grandes cambios y enormes exigencias para la población estudiantil?

### **1.2.2 Ser estudiante universitario en el siglo XXI**

Como se ha revisado anteriormente, es evidente que los vertiginosos cambios que han surgido en nuestra sociedad actual, traen consigo nuevas formas de organización política, social, económica y cultural, que obligan a las universidades y a sus estudiantes a pensar en las demandas a las que estarán sujetos durante y después de su formación profesional.

La globalización, el desarrollo tecnológico, la sobreabundancia de información electrónica, el desarrollo de nuevos programas computacionales, la necesidad de

---

<sup>14</sup> Los mecanismos de defensa, se consideran operaciones mentales que, ante cada situación, actúan en forma artificiosa, autónoma e inconsciente. Pueden ayudar a los sujetos a resolver algunos conflictos, restringiendo el enfrentamiento del yo frente al objeto perturbador, deformando, modificando o transformando la realidad. La intelectualización consiste en la justificación mediante explicaciones abstractas para neutralizar los efectos (reprimidos) o minimizar los sentimientos que causan malestar. La sublimación es la socialización, canalización, desviación y desplazamiento de los procesos instintivos, y los impulsos desadaptativos hacia el logro de valores ideales o socialmente aceptables.

dominar otras lenguas, el aumento de la inseguridad en México y los altos índices de violencia, son por mencionar algunos rasgos del escenario actual de los estudiantes universitarios mexicanos del siglo XXI. Pero, ¿cuáles son las características actuales de los estudiantes universitarios?, ¿qué significa ser estudiante universitario en el siglo XXI? Estas son algunas interrogantes que permiten inferir las competencias actuales para los jóvenes universitarios.

En el siglo XXI, ser estudiante universitario no consiste únicamente en asistir a clases tomar notas y estudiar para el examen, pues realmente el desarrollar estas actividades únicamente no conduce al aprendizaje de las habilidades actualmente requeridos; el ser un estudiante universitario implica hoy en día lograr descubrir nuevos horizontes a través de una actitud de búsqueda e investigación, no sólo limitado a aprender los conocimientos que transmite el docente, sino además a buscar soluciones aplicando conocimientos científicos y técnicos a los problemas específicos de la realidad social.

Al estudiante universitario se le exige hoy en día una serie de condiciones, características, competencias que implica:

- ⌘ Desarrollar un pensamiento crítico y creativo en los círculos sociales donde se vive, buscando promover formas de organización social e interacción para conocer y adaptarse a una nueva realidad, es decir, estudiantes abiertos a los cambios de corta duración capaces de adaptarse a los factores de inestabilidad que se presentan en el momento actual.
- ⌘ Estar capacitados para comprender, aplicar, analizar y evaluar conocimientos, habilidades y destrezas de sí mismo y de los demás. No basta que el estudiante adquiera conocimientos, sino que debe tener iniciativa para la trasmisión de lo aprendido en las aulas, interactuar, promover y ser más solidario con las personas que necesitan aprender.



- ℵ Actitud de liderazgo fundada en la capacidad de participar, modificar y crear nuevas situaciones y experiencias de aprendizaje, que le permitan ser empático e involucrarse continuamente con su entorno social transmitiendo sus conocimientos y motivando a que la sociedad actúe; lo que conlleva a impulsar nuevos espíritus críticos que propongan soluciones a los viejos problemas de la sociedad.
- ℵ Habilidad para entender, utilizar y aplicar las tecnologías de la información y comunicación (TIC), a favor del desarrollo económico y de vida.
- ℵ Facilidad de adaptación, ser capaz de desenvolverse en cualquier lugar y entre cualquier tipo de gente, cultura o ambiente.
- ℵ Inteligencia emocional. Desarrollo y control de las capacidades interpersonales e intrapersonales, engloba habilidades tales como el control de los impulsos, autoconciencia, motivación, entusiasmo, perseverancia, agilidad mental, y capacidades como: autoconocimiento, autocontrol, automotivación, empatía, asertividad, proactividad y creatividad.

Por estas razones, los estudiantes universitarios deben preocuparse cada vez más en el desarrollo y perfeccionamiento de habilidades y aptitudes que posiblemente no se han planteado hasta ahora. Esto les obliga a ser una persona capaz de resolver problemas antes de que se presenten, habituados al cambio, independientes, familiarizados con las nuevas tecnologías, innovadores, optimista y sobre todo realistas ante las situaciones problemáticas que debe enfrentar, valorando su entorno y lo que puede hacer para que este mismo actúe y se transforme.

En la medida que el estudiante reconozca su responsabilidad como futuro profesional ante la sociedad y se vea inmerso en ella al enfrentar y dar respuesta a las diversas situaciones, podrá integrarse con mayor seguridad a un mundo social y laboral donde las exigencias de calidad, compromiso y disposición en el trabajo son cada vez

mayores. De ahí, que el éxito de los estudiantes universitarios, depende como lo explicita Ortíz O. S. (2006) la calidad de los procesos educativos de las universidades y de la dimensión personal, que se ve determinada entre otras cosas, por la convicción que tengan al elegir la carrera profesional y la actitud que va a desarrollar a lo largo de su formación profesional y de su vida.

Entonces, surgen cuestionamientos como: ¿la universidad asume la tarea de que los jóvenes tomen conciencia de la responsabilidad que tienen como ciudadanos y futuros profesionales para la sociedad actual?, ¿Conoce las características de los jóvenes de hoy? Estas y muchas preguntas más pueden resolverse, cuando las universidades visualicen la orientación y los servicios que ofrecen a sus estudiantes.

### **1.3. El Modelo Humanista Integrador por Competencias de la Universidad Autónoma de Tlaxcala**

La Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx) a 36 años de su fundación, responde a los cambios y transformaciones de la sociedad, manteniendo el compromiso social de:

*... “formar profesionales altamente competitivos que contribuyan al desarrollo cultural, económico, ecológico, tecnológico, intelectual y humano del Estado y del país, proporcionando a los educandos un espacio donde el proceso enseñanza-aprendizaje sea el eje rector de la discusión académica, de la generación y aplicación del conocimiento; del análisis crítico y de libre pensamiento, con un carácter inclusivo, autónomo e integrador, desarrollando las capacidades intelectuales, físicas, éticas y estéticas de los universitarios” (UATx: PDI).*

Atiende una población de 9,870 estudiantes inscritos en sus diferentes modalidades: 35 licenciaturas, 5 programas de especialización, 22 programas de maestría y 5 de doctorado, lo que equivale al 42.6% de la demanda en el Estado.

En el 2005 la Universidad Autónoma de Tlaxcala se planteó la necesidad de construir un modelo educativo que contribuyera a formar profesionistas comprometidos con el desarrollo sustentable de la sociedad tlaxcalteca, orientado por una propuesta educativa humanista integral con una visión crítica y propositiva de la autonomía que promoviera y contribuyera a la formación integral del ser humano. Teniendo como componente filosófico al humanismo y como componente conceptual a la educación en competencias basada en saberes y la resolución de problemas, lo que permite que actualmente se trabaje bajo el **Modelo Humanista Integrador basado en Competencias** (MHIC), donde lo importante no es exclusivamente educar para la competitividad, homogeneidad y comparabilidad entre universidades, sino de manera fundamental se busca incidir la formación de aspectos cualitativos, como los referidos a la cultura ciudadana, tomando en cuenta el contexto nacional e internacional (UAT, 2008).

Bajo este modelo se pretende propiciar e integrar en la formación de los universitarios saberes, habilidades, destrezas, actitudes y valores, que les permitan una formación y desempeño profesional exitoso y una participación activa como ciudadanos comprometidos con el desarrollo de su comunidad y un entorno ecológico sostenible.

Los valores que caracterizan a la UATx son: Justicia social, Dignidad humana, Pluralidad, Compromiso y Autorrealización. Esta última como una función sustantiva más de la universidad y como un eje transversal y articulador de las demás actividades de la educación universitaria (docencia, investigación, extensión), cuyo propósito fundamental es educar a los seres humanos, es decir, propiciar la formación del ser humano íntegro, autoconsciente de su multidimensionalidad y de sus potencialidades, así como de las condiciones sociohistóricas en las que se encuentra.

En este sentido, es importante señalar que el soporte esencial de la reforma de la Universidad Autónoma de Tlaxcala no es sólo educar para la competitividad, homogeneidad y comparabilidad entre universidades, sino de manera fundamental busca incidir en la formación de aspectos cualitativos, como los referidos a la cultura

ciudadana (UATx, 2008). Esto implica asumir como ideal de la universidad a una comunidad académico-humana encargada de propiciar la formación integral de los seres humanos (Esquivel, 1998: 66) y concibe a la autorrealización como responsabilidad de la universidad de formar al ser humano como un humano. Lo esencial de la educación es ofrecerle al sujeto los elementos necesarios para su realización y orientar la formación del *Homo Universitatis*, a través de una formación integral que considere desarrollar las capacidades, habilidades, actitudes y aptitudes que caractericen a los universitarios.

El Programa de Desarrollo Institucional (PDI) enfatiza que la autorrealización es un proceso eminentemente social, cuya viabilidad se construye en la interacción con el otro y con los demás, es precisamente en esta dimensión social- colectiva, que radica su riqueza y potencialidad transformadora del individuo y la sociedad, pretendiendo así la formación de universitarios capaces de contribuir a la transformación cualitativa de su entorno social. Se caracteriza por una metodología de la enseñanza y criterios de evaluación que conllevan a la autogestión del aprendizaje y al aprender a aprender, la cual se orienta a la formación de profesionistas comprometidos con la sociedad.

Se considera Humanista porque busca formar a los estudiantes con valores, conocimientos, emociones y competencias propias de su profesión y disciplina, e integrador porque requiere de la interrelación de cada una de las dimensiones de conocimiento, éticas y emocionales que conforman el ser humano para comprenderlo y formarlo en una profesión universitaria. (Serrano, R. s/f)

La autorrealización, puede describirse como el uso y la explotación plena de talentos, capacidades y facultades que al ser desarrolladas por las personas, les brinda la posibilidad de sentirse satisfechos o exitosos, otorgándole un sentido positivo a sus acciones. De esta manera Maslow (1943) define a la autorrealización como: *el impulso por convertirse en lo que uno es capaz de ser, a través del crecimiento y desarrollo del*

*potencial propio*. Ahora bien, una persona autorrealizada es aquella que puede considerarse plenamente desarrollada, con base en el funcionamiento de sus posibilidades genéticas.

En este sentido, se aprecia que la autorrealización considera el desarrollo total e integral del ser humano, entonces posibilita que el universitario sea capaz de integrarse a un núcleo que fomente la paz, la armonía y la solidaridad, como la parte humana en el proceso formador de la Universidad. Tiene el propósito de formar profesionistas que sean capaces de transformar las condiciones de su práctica profesional con una visión humanizante, que refleje una actuación responsable y crítica ante cualquier circunstancia que se les presente a los estudiantes, teniendo como marco la cultura por la justicia social. (Ortíz, S. 2006)

En el Plan de Desarrollo Institucional 2006-2010 se puntualizaron algunos atributos que dieron cabida al modelo educativo humanista-integrador de la UATx:

- ∞ *Continuidad y ampliación de tutorías*. Encargada de conducir la formación integral del estudiante durante su estancia en la universidad, con la finalidad de abatir la deserción escolar o la deficiencia académica y mejorar los índices de eficiencia terminal.
  
- ∞ *Modelo pedagógico semiflexible*, que asegure una sólida formación en los egresados al incluir opciones terminales acorde a sus intereses que tendrían seguimiento durante su vida profesional; con esto, el modelo pedagógico flexible estará determinando necesidades de aprendizaje; competencias sociales, tecnológicas, habilidades de pensamiento, de comunicación y emocionales, asegurando nuevos procesos de formación de estudiantes y de prácticas docentes, atendiendo las necesidades y demandas sociales, a través de metodologías y herramientas que la soporten.

- ⌘ *Promoción y diversificación de material instruccional.* Esto permite una mejora en la formación de los estudiantes, a través del uso de instrumentos que el docente utiliza durante su clase y que se convierten en una herramienta para promover un aprendizaje significativo en sus estudiantes. El material instruccional como lo propone G. Iriarte, es un recurso que permite la flexibilidad cognitiva. Puede ser utilizado como recurso para el aprendizaje y como material de consulta (Iriarte, G. 2006:2).
  
- ⌘ *Material bibliográfico y electrónico actualizado.* Este material permite al estudiante y al docente, consultar la información necesaria en el momento adecuado y a su alcance; es una herramienta que promueve el aprendizaje y mejora los procesos de enseñanza y aprendizaje. Impulsa la comunicación entre estudiante-docente, estudiante-estudiante y docente-docente, a fin de compartir experiencias educativas e innovar continuamente.
  
- ⌘ *Movilidad estudiantil.* Desempeña una gran importancia en la formación y desarrollo integral del estudiante, al vincularse con otras realidades, experiencias, actores y procesos formativos, que posibiliten al estudiante, integrarse en redes y eventos estudiantiles a fin de avizorar nuevos conceptos y consolidar la autorrealización del estudiante. La movilidad académica es pues el tránsito o movimiento que realizan los estudiantes de la Universidad Autónoma de Tlaxcala para cursar materias en otras universidades fuera del Estado, por un semestre, sin perder su rol o status como estudiante en la UATx y seguir con su firme compromiso de superación académica y profesional. De igual manera, sería interesante incluir la movilidad estudiantil dentro de la Universidad o de una misma facultad, a fin de favorecer los procesos formativos de los estudiantes.
  
- ⌘ *Consolidación de nodos dorsales principales de redes de telecomunicaciones.* Que significa mantener una comunicación con otras instituciones dentro y fuera del Estado, a fin de fortalecer la información para los actores de la propia

Universidad; es a su vez, un medio de divulgación y recepción de información para la UATx.

- ℵ *Videoconferencias* en educación a distancia. Es un medio de comunicación sofisticado e innovador, que permite brindar y obtener las herramientas de una comunicación asincrónica, esto significa la comunicación a distancia sin necesidad de la presencia de sus actores. Ofrece la posibilidad de visitar, sin necesidad de trasladarse a otro lugar, instituciones y presenciar una videoconferencia que vigorice la formación académica de los estudiantes. Por otro lado, también es un medio que pueden utilizar los estudiantes o docentes para dar conferencias a cierto grupo de personas, permitiendo el acceso a un panorama distinto de la Universidad.
- ℵ *Círculos conversacionales entre docentes y estudiantes*. Es un tipo de comunicación activa, que permite el diálogo entre estudiantes y docentes, a fin de promover un aprendizaje significativo; pero que a su vez, ofrece herramientas de aprendizaje también para los propios profesores. Accede a conocer el punto de vista o postura que cada integrante maneja y a respetar la diversidad de pensamientos.

El PDI hace referencia a la docencia como uno de los cuatro ejes sustantivos de la Universidad y en este sentido, la docencia se constituye como una red de elementos (sujeto-relaciones-conocimientos) que se encuentra en interrelación continua y determinada por condiciones (acción educativa-objetivos-fines) que constituyen un espacio-tiempo propio definido por las características disciplinarias y los contenidos educativos a desarrollar. Por lo anterior, la docencia tiene las siguientes características:

- ℵ Praxis del conocimiento a través de enseñanza en el aula y su efecto en los sujetos del proceso enseñanza-aprendizaje.
- ℵ El papel y labor del docente universitario se constituye en dos momentos: la identidad profesional y el ámbito donde desarrolla su acción.

- ⌘ La transmisión de los conocimientos se realiza a través de materiales didácticos, así como de una sólida infraestructura bibliotecaria e informática, que permite complementar la enseñanza y el aprendizaje.

Estas características se han llevado a cabo, sin embargo, se requiere de un proceso que se vea reflejado en el uso de estrategias innovadoras aplicadas por el docente, para facilitar el aprendizaje de los estudiantes, por lo que la metodología de la enseñanza dentro del modelo humanista-integrador es el enfoque que establece una práctica educativa centrada en el aprendizaje, la cual supera a la docencia centrada en el estudiante y en la enseñanza. El papel del estudiante universitario y del docente adquiere un nuevo sentido.

El estudiante construye el aprendizaje a través de la interacción compleja entre la información y los problemas de la realidad profesional y social; asumiendo una actitud crítica, creativa y reflexiva que le permite ir aplicando los saberes adquiridos en los problemas cotidianos y que a través de una enseñanza flexible y abierta se convierte en un autogestor de su propio aprendizaje.

El docente por su parte es el responsable de propiciar los ambientes de aprendizaje que permitan movilizar saberes en los estudiantes de tal forma que se vean involucrados en un diálogo continuo y crítico con ellos mismos y con el medio que les rodea.

### **1.3.1 Características del *Homo Universitatis***

La Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx) no sólo busca formar profesionistas, sino ante todo, formar sujetos que puedan expresar lo mejor de sí, a través del eje de Autorrealización concebido como una forma contemporánea de desarrollo humano,



personal y social para lograr el cambio y asegurar de este modo la formación integral de los individuos.

La Autorrealización como cuarto eje transversal y articulador, busca caracterizar y potenciar los valores y aptitudes del estudiante universitario, en un referente denominado *Homo Universitatis*, el cual pretende formar fundamentalmente individuos autorrealizados, que a la vez de estar plenamente capacitados y habilitados para desempeñar sus funciones profesionales en un mundo altamente competitivo desarrollen características únicas que lo identifique como un universitario en la globalización (Ortiz , 2006).

Para conformar al ser humano que requiere la sociedad globalizada, se describen diez características del *Homo Universitatis* que orientan a la universidad; las cinco primeras se relacionan con la introyección de la cultura científica y, las otras cinco son las que impactan en las actitudes de los sujetos, describiéndose de la siguiente manera:

La introyección de cultura científica, permite que el individuo pueda ser: *Analítico, comprensivo, predictivo, innovador, propositivo*. Que impactan en la actitud del sujeto para ser: *Coexistente, democrático, solidario, permisivo, universal*. (UATx, 2008)

Con esto la UAT busca que los universitarios a través de los ejes de conocimiento, adopten una personalidad propia, que la gente perciba y que a su vez lo distinga del resto, no para actuar de manera discriminatoria, sino para servir a su sociedad.

En este contexto, la Universidad Autónoma de Tlaxcala se orienta bajo un Modelo Educativo Humanista Integrador, contemplado en el Plan de Desarrollo Institucional 2006-2011, en el cual establece como prioridad en sus ejes sustantivos a la Autorrealización como punto de referencia del desarrollo humano del educando, espacio donde se inserta esta investigación.

#### **1.4 La tutoría como apoyo en la formación universitaria de la Licenciatura en Ciencias de la Educación (LCE)**

Los antecedentes de la LCE se remontan al periodo comprendido entre 1966-1976, perteneciendo en un primer momento al Instituto de Estudios Superiores del Estado (IESE) quien formaba a los docentes de Tlaxcala y del país. Al fundarse la UATx en 1976 se convirtió en el Departamento de Ciencias de la Educación, que en 1983 dio origen a la Licenciatura en Ciencias de la Educación y en 1998 se destaca la consolidación del posgrado. Para el año 2003 comenzó una nueva etapa para la ahora Facultad de Ciencias de la Educación, quedando conformada por dos Licenciaturas: Ciencias de la Educación y Comunicación e Innovación Educativa, y un posgrado que integra la maestría y doctorado en Educación.

A partir del 2000 la Universidad Autónoma de Tlaxcala, ha realizado acciones encaminadas a la formación profesional de los estudiantes en los diversos programas educativos. La asesoría y tutoría en el ámbito escolar denotan acciones de atención individualizada o de pequeños grupos, condicionadas por un enfoque humanista-integrador que pretende proyectar la figura del *Homus Universitatis*. De esta manera, el Sistema Institucional de Tutorías (SIT), ha establecido una serie de procedimientos y procesos que conforman el servicio de tutoría que se ofrece a los estudiantes con una visión académica, administrativa, normativa y organizacional. Para ello, existe una plataforma que da cabida a la integración de expedientes con la intención de documentar el seguimiento del estudiante con base en el trabajo del docente- tutor.

En la Facultad de Ciencias de la Educación se estableció la coordinación de tutoría para organizar y coadyuvar en la formación del LCE. A partir del segundo periodo del 2010 se diseñó un Programa de Tutoría Integral (PTI) que pretende aplicar estrategias para orientar las potencialidades del estudiante que le permitan el logro del éxito en su tránsito por la UATx. Además de contribuir a la mejora de la calidad educativa

atendiendo a los indicadores de reprobación y deserción escolar, por ser los detonadores de atención ante los requerimientos de la certificación institucional. El programa de tutoría integral busca destacarse como un espacio de construcción en la formación académica, profesional y personal del LCE. Se concibe a la tutoría como una tarea compleja que involucra la corresponsabilidad de los actores educativos, principalmente profesores y estudiantes para propiciar una actitud de logro. La intención central del Programa es:

*“Contribuir al mejoramiento de la calidad formativa de los estudiantes de la licenciatura de Ciencias de la Educación, a través del Programa de Tutoría Integral que oriente las potencialidades del estudiante que le permitan el logro del éxito en su tránsito por la UATx”. (PTI, 2010)*

La tutoría se dirige al acompañamiento académico durante la vida universitaria del estudiante, con vinculación estrecha al aspecto profesional y personal. De esta manera, los objetivos que pretende desarrollar son:

#### Académico

- ℵ Promover las habilidades de autoaprendizaje que le permitan resolver sus problemas académicos a través de la toma de decisiones autónomas, el reconocimiento de sus logros y áreas de oportunidad a fin de consolidar el aprendizaje permanente.
- ℵ Diseñar estrategias para contribuir al decremento de la reprobación y deserción a través del incremento en el rendimiento académico de los estudiantes de la LCE.

#### Profesional

- ℵ Promover el desarrollo de valores humanos, universitarios y propios de la profesión, bajo la corresponsabilidad de los actores de la comunidad educativa.

#### Personal

- ℵ Identificar y apoyar al estudiante en riesgo de no alcanzar los objetivos propuestos y/o el perfil profesional a través de la generación de estrategias de apoyo a su formación profesional.

Los ejes que integran el Programa de Tutoría Integral contemplan a la tutoría académica y el tutelaje; En el primero, se desarrollan las asesorías disciplinarias a fin de ofrecer espacios de consulta ante las dificultades e inquietudes propias de la profesión, la esencia de la tutoría de apoyo académico y pedagógico, es clarificar actitudes y valores, así como desarrollar habilidades de aprendizaje y auto-aprendizaje de los estudiantes, además de apoyar en el seguimiento a las trayectorias escolares para la construcción de un proyecto profesional de vida con calidad. En relación al tutelaje se concibe como el apoyo entre iguales, enfocado a que los estudiantes avanzados brinden Información y orientación a los pares, transmitan saberes estratégicos para la sobrevivencia escolar y estén en posibilidades de reforzar el seguimiento de las trayectorias escolares para cristalizar la adaptación a la vida universitaria.

El servicio de tutoría contempla el desarrollo personal, académico y profesional, a desplegar desde el inicio de la formación profesional, durante sus estudios, hasta la salida de la institución, a fin de fortalecer el desarrollo integral del estudiante universitario de la FCE. Es así, que esta investigación se ubica en este espacio institucional de trabajo académico como una propuesta de apoyo para contribuir al decremento de la reprobación y deserción de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la FCE y a la autorrealización personal y profesional de la comunidad estudiantil.

### Resiliencia. Una opción para la educación superior

*“Vivimos en una era en la que hemos olvidado en qué consiste la vida”  
Robin Sharma (2007)*

Con el fin de hacer un análisis de la resiliencia, como un enfoque teórico- conceptual centrado en la capacidad de las personas para hacer frente a las adversidades, en este capítulo, se hará una breve revisión del concepto de resiliencia y su evolución histórica, a fin de identificar como ha sido su posicionamiento en el desarrollo de las ciencias sociales y las humanidades y su contribución específica al campo educativo universitario. Posteriormente se hace un análisis de la adversidad como una condición o evento que genera o estimula una respuesta favorable para algunas personas y se enfatiza en su relación con los factores protectores como fuentes interactivas de la resiliencia. Se describen las características de una persona resiliente, a partir de sus pilares y se destaca el reconocimiento que se tiene que hacer de sí mismo, en las dimensiones cognitiva, emocional y actitudinal para favorecer la enseñanza y el aprendizaje de las actitudes positivas, que den respuesta a las competencias que se exigen aprender hoy en día.

#### 2.1 Resiliencia. Concepto y evolución

*“Una infelicidad no es nunca maravillosa. Es un fango helado, un lodo negro, una escarcha de dolor que nos obliga a hacer una elección: someternos o superarlo. La resiliencia define el resorte de aquellos que, luego de recibir el golpe, pudieron superarlo”.*  
Boris Cyrulnik (1999).

Los estilos que tenemos los seres humanos de afrontar las dificultades o adversidades no son iguales, varían en función de diferentes factores como: la cultura, la edad, los entornos familiares y sociales, además de los recursos intrapersonales e interpersonales. Sin embargo, para Rutter (1979:26), *“la posibilidad de la prevención*

*surge al aumentar el conocimiento y la comprensión de las razones por las cuales algunas personas no resultan dañadas” por la adversidad.*

De ahí, que el concepto de “Resiliencia”, ha distinguido la capacidad de las personas, para enfrentar con éxito la adversidad y la fuerza que le permite resistir y rehacerse ante tal situación. La palabra resiliencia, viene del latín resilio que significa volver atrás, volver de un salto, resaltar, rebotar (Kotliarenco, 1997:13), se utiliza en la metalurgia para describir la capacidad de algunos metales al recobrar su forma original después de sufrir una presión deformante.

En los años 70’ surgieron diversas investigaciones que exploraban las influencias individuales y ambientales que protegen a los niños que crecen bajo condiciones adversas. La discusión en torno a este concepto se inició en el campo de la psicopatología, dominio en el cual se constató con gran asombro e interés, que algunos de los niños criados en familias en las cuales uno o ambos padres eran alcohólicos, y que lo habían sido durante el proceso de desarrollo de sus hijos, no presentaban carencias en el plano biológico ni psicosocial, sino que por el contrario, alcanzaban una "adecuada" calidad de vida (Werner, 1989:72). . Castaing (2005) señala que el concepto empleado en las personas fue utilizado y aplicado en Estados Unidos [EUA]; y posteriormente fue introducido en Europa y Francia, donde

El enfoque de la resiliencia parte de la premisa que nacer en la pobreza, así como vivir en un ambiente psicológicamente insano, son condiciones de alto riesgo para la salud física y mental de las personas. Sin embargo, a veces esas condiciones posibilitan abrirse a un desarrollo más sano y positivo. Es así, que a partir de la década de los ochenta, nació un creciente interés por conocer a aquellas personas que a pesar de haber sido criadas en condiciones adversas, o en circunstancias que aumentan el riesgo de presentar psicopatologías, tuvieron un desarrollo favorable.

Los trabajos de Werner y Smith (1992) y Rutter (1987), llevados a cabo durante 32 años y 10 años respectivamente, contribuyeron a evidenciar que una misma adversidad podía originar diferentes resultados, momento en que los elementos de la persona, su familia y el medio fueron importantes para explicarlos. Por ejemplo, E. Werner evaluó en 1955 a 700 recién nacidos en la isla Kauai en el archipiélago de Hawai, una zona repleta de personas ricas, pero se ignora que también viven en ella pobres, y allí donde hay pobres, hay psicólogos atraídos por este objeto de estudio. Para ello, esta autora realizó el seguimiento de dicho grupo de setecientos niños nacidos en zonas pobres de la isla en cuestión, entre ellos había doscientos niños que a la edad de 12 años se caracterizaban por seguir un mal camino durante su vida, convirtiéndose en delincuentes, drogadictos, personas agresivas. En consecuencia, siendo hijos de la miseria eran educados en familias monoparentales, alcohólicas y se encontraban en constante maltrato físico y emocional. Estos doscientos niños eran vulnerables en el más alto grado, lo que implica un pronóstico de evolución psicosocial muy malo. La autora siguió la vida de estos niños aproximadamente durante veinte o treinta años y he aquí que setenta de estos niños (el 3 %), sin haber contado con el beneficio de cuidados especiales y el apoyo de una familia, lograron realizar una vida plena de sentido, una formación integral teniendo calidad de vida, por lo tanto, a ellos, la autora les llamo resilientes.

A partir de estos trabajos, se incrementaron de forma acelerada el interés y abordaje de este constructo, en diversas áreas como la Psicología, la Salud Mental y en las Ciencias Sociales, en donde la resiliencia corresponde a la capacidad de hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas y salir de ellas fortalecido o incluso, transformado. Esta capacidad es sometida a prueba, o más bien dicho se activa frente a situaciones de estrés severo y prolongado, lo que generaría a su vez, una serie de condiciones que provocan mayor resistencia o vulnerabilidad.

De esta manera Rutter (1993), menciona que el interés por estudiar el concepto de resiliencia deviene al menos de tres áreas de investigación. La primera proviene de la consistencia que muestran los datos empíricos respecto de las diferencias individuales que se observan al estudiar poblaciones de alto riesgo; observación referida a los hijos de padres mentalmente enfermos. En segundo lugar, se hace mención de los estudios sobre temperamento, implementados por diversos investigadores en los Estados Unidos en la década de los sesenta. En tercer lugar, se menciona a Meyer (1957) en relación a la importancia que asigna al hecho de que a nivel de las personas es posible observar las distintas formas en que éstas enfrentan las situaciones de vida, así como las experiencias claves o los momentos de transición. En las publicaciones que realizó en el año 1986, el autor da cuenta de las distintas consideraciones que estarían marcando la dirección hacia la cual van los resultados obtenidos en estudios sobre resiliencia. Rutter se refiere a los aportes que entrega un enfoque psicobiológico, en términos del análisis de la interacción que en forma recurrente se da entre las personas y el medio ambiente; además, destaca el rol activo que tienen los individuos frente a lo que les ocurre. Señala que la resiliencia no está ligada a la fortaleza o debilidad constitucional de las personas, sino que su comprensión incluye una reflexión respecto de cómo las distintas personas se ven afectadas por los estímulos estresantes, o bien sobre cómo reaccionan frente a éstos. La resiliencia es parte del comportamiento humano y connota fenómenos conductuales que le ayudan a mantener el equilibrio frente a eventualidades de agresión, violencia o desequilibrio emocional, pero hay otro rasgo importante de resaltar, que es el referente social. (Rutter, 1993: 629-631)

De esta manera, a partir de los noventa, el concepto de Resiliencia se adoptó en las Ciencias Sociales, al caracterizar aquellas personas que a pesar de nacer y vivir en situaciones de riesgo –contextos no adecuados- , se desarrollaron psicológicamente sanos. Surgieron nuevas definiciones, entre ellas destacan las siguientes:



Vanistendael (1994: 45) señaló que la resiliencia distingue dos componentes: la resistencia frente a la destrucción, esto es, la capacidad de proteger la propia integridad bajo presión. Por otra parte, más allá de la resistencia, la capacidad para construir un conductismo vital positivo<sup>15</sup> pese a circunstancias difíciles. Según este autor, el concepto incluye además, la capacidad de una persona o sistema social de enfrentar adecuadamente las dificultades, de una forma socialmente aceptable.

Rutter en 1992, precisó que la resiliencia se ha caracterizado como un conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida *sana*, viviendo en un medio *insano*. Estos procesos tendrían lugar a través del tiempo, dando afortunadas combinaciones entre atributos del niño y su ambiente familiar, social y cultural. De este modo, la resiliencia no puede ser pensada 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 éstos y su medio.

Suárez (1992) delimitó que la resiliencia se manifiesta de una combinación de factores que permiten a un ser humano, afrontar y superar los problemas y adversidades de la vida.

Por su parte E. Grotberg (1995) definió que la resiliencia es la capacidad humana universal para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas o incluso ser transformado por ellas. La resiliencia es parte del proceso evolutivo y debe ser promovido desde la niñez.

---

<sup>15</sup> El autor enfatiza que la evolución positiva de la vida, depende de lo que consideremos positivo. La responsabilidad es construir una conexión positiva con la vida que le proporcione sentido y un gran significado, hacia una dinámica que incluya proyectar una dimensión ética de la resiliencia, por ejemplo: la capacidad de comprometerse de manera constructiva y, a largo plazo, en relaciones (amigables o de familia), en la comunidad, en un trabajo, entre otros ámbitos de la vida. Y tener una imagen bastante positiva y realista de sí mismo.

Cuando Grotberg conceptúa la resiliencia como capacidad, sienta su posición en forma definitiva, dice que ésta, se hace parte del ser humano y deja entrever que la adversidad también forma parte de él. Por tanto la resiliencia es la virtud que tiene el hombre para afrontarla, no de forma dolorosa o traumática, sino de forma trascendente, puesto que ésta ha demostrado que los seres resilientes, una vez que han vivido situaciones adversas, mejoran su calidad de vida y su comportamiento. Es aquí donde aparece la posibilidad que tiene el hombre de hacer, transformar, crear y recrear su vida a fin de crecer. Esta capacidad se considera dinámica, por lo que se puede ser más que resiliente. Obedece a un impulso vital innato del ser humano, que lo lleva a negarse a renunciar y, por otro lado, a unir su energía para salir adelante. Existe, por lo tanto, un espíritu de superación que emerge al enfrentar situaciones que parecen insuperables, lo cual, se imagina en el mito de Sísifo:

*“Un hombre que empuja una pesada roca cuesta arriba de una montaña, y poco antes de llegar a la cima –a pesar de usar toda su fuerza- se le escurre y cae al valle. Sin embargo, Sísifo, vuelve siempre a no escatimar esfuerzo por vencer al límite y, a duras penas, tolera la fatiga y se sobrepone”. (Camus, A. 1942)*

El interés por definir el término de resiliencia, ha llevado a diferentes autores a insertarla en su campo disciplinar y a adaptarla a sus necesidades. Es así, como las diferentes acepciones que se tienen sobre resiliencia, se incorporan a los diversos campos de aplicación disciplinarios para su aplicación, como lo muestra el siguiente cuadro:

**Cuadro No. 3. Áreas disciplinares vinculadas a la resiliencia.**

Área	Autor	Concepto
	Enciclopedia de la Real Academia Española	<b>Resistencia</b> de un cuerpo a la ruptura por golpe.
<b>Metalurgia</b> Capacidad de ciertos materiales, que recobran su forma original después de un proceso de presión deformadora.	Kotliarenco, Cáceres Fontenilla (1997)	<b>Capacidad</b> de un <b>material</b> para <b>recobrar su forma original</b> después de someterse a una presión deformadora.
<b>Psicología</b>	Egeland, Carlson, Sroufe, (1993).	Desarrollo de <b>competencias</b> a pesar de la adversidad.

<p><b>Combinación de factores que permiten al ser humano, afrontar y superar adversidades de la vida (Suárez, Ojeda 2005). Es decir, la capacidad de los sujetos para sobreponerse a tragedias o períodos de problemas emocionales.</b></p>	Wolin y Wolin (1994)	Capacidad de sobreponerse, de soportar las penas y de <b>enmendarse a uno mismo</b>
	Bice (1994)	Capacidad de un sujeto para superar circunstancias de especial dificultad, gracias a las <b>calidades mentales</b> , de conducta y de adaptación.
	Grotberg, (1995)	<b>Capacidad</b> del ser humano para hacer <b>frente a las adversidades</b> de la vida, superarlas y salir transformado por ellas.
	Soriano (1996)	<b>Habilidad</b> para <b>reencontrar una condición previa</b> a la aplicación de un estresor dado a la experiencia de un evento traumático.
	Infante (2005)	<b>Dinámica</b> que permite al individuo salir fortalecido de la adversidad, en cada situación específica y respetando las <b>características personales</b>
	Rutter, 1992; Raymundo, 2001; Silva, 1999; Soriano, 1996; Bernard, 1995; Masten, 2001	Capacidad de <b>afrontar</b> de manera <b>positiva situaciones adversas y transformarlas</b> constructivamente.
	Cyrlunik (2002)	Conjunto de <b>fenómenos armonizados</b> , en el cual el sujeto se cuela en un contexto afectivo, social y cultural. Es el arte de navegar en los torrentes
Olson y Cols (2003)	<b>Resultado de patrones</b> particulares de conducta funcionales a pesar de la exposición al riesgo.	
<p><b>Sociología</b></p> <p><b>Desarrollo social de una persona y adaptación a un ambiente.</b></p>	Garnezy (1993)	Es el proceso o la capacidad para alcanzar una <b>adaptación exitosa</b> a pesar de las circunstancias desafiantes o amenazadoras.
	Goodyer (1995)	Considera que “en general hay resiliencia cuando un niño muestra <b>reacciones moderadas y aceptables</b> si el ambiente le somete a <b>estímulos</b> considerados <b>nocivos</b> ”. Es decir que tiene la capacidad de enfrentar situaciones adversas a las condiciones adecuadas que el medio le ofrece.
	Vanistendael (1994)	<b>Capacidad</b> de una persona o de un sistema social de <b>vivir bien</b> y desarrollarse positivamente a pesar de las condiciones de la vida difíciles.
	Richardson (1990)	“ <b>Proceso de lidiar con acontecimientos vitales disociadores, estresantes o amenazadores</b> de un modo que <b>proporcionan</b> al individuo <b>destrezas protectoras y defensivas</b> adicionales previas a la disociación resultante del acontecimiento”. Ante este planteamiento (1994) retoma algunos aspectos para definir a la Resiliencia como “ <b>proceso de autoencauzarse y crecer</b> ”
	ICCB, Institute on Child Resilience and Family, 1994; (citado en Munist, 1998).	Habilidad para resurgir de la adversidad, <b>adaptarse, recuperarse y acceder a una vida significativa y productiva</b>
Luthar y Cicchetti (2000,	Proceso dinámico que tiene como resultado la	

	2004)	<b>adaptación positiva</b> en contextos de gran adversidad.
<b>Pedagogía Capacidad potencial y reparadora del ser humano de salir herido, pero fortalecido de una experiencia social, emocional o académica. Huntington (2003)</b>	BICE, 1994	Habilidad para surgir de la adversidad, <b>adaptarse, recuperarse y acceder</b> a una vida significativa y productiva.
	Mangham (1995)	Resiliencia puede resultar en un incremento de <b>habilidad</b> para responder a adversidades futuras.
	Rirkin y Hoopman (1991)	La Resiliencia desde el enfoque del alumno o maestro la cual se tendría que aplicar en la escuela se concibe como “ <b>capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad</b> y de <b>desarrollar competencias sociales, académicas y vocacionales</b> pese a estar expuesto a un estrés grave o simplemente a las tensiones inherentes al mundo de hoy”.
	(Osborn, 1993).	Concepto genérico que se refiere a una amplia gama de factores de riesgo y los resultados de <b>competencia</b> . Puede ser producto de una conjunción entre los factores ambientales, como el temperamento y un tipo de habilidad cognitiva que tienen los niños cuando son muy pequeños.

Álvarez A., Morales L., Sastré D. A. (2010), en base a: áreas disciplinares vinculados a la resiliencia.

La evolución y las adecuaciones que se han hecho al término de resiliencia, permiten delimitar la orientación a partir de la cual se trabaja: un enfoque centrado en el desarrollo humano, vinculado con las circunstancias que experimenta la persona en el entorno social donde se desenvuelve y la capacidad de desarrollar una actitud decidida, férrea y dinámica, ante los acontecimientos que pueden ser adversos a su crecimiento. Rutter menciona:

*“La resiliencia no puede ser pensada como un atributo con que los niños nacen o que los niños adquieren durante su desarrollo, sino que se trata de un proceso que caracteriza un complejo sistema social, en un momento determinado del tiempo”* (Rutter, 1992).

El estudio de la resiliencia ha tenido eco en el contexto latinoamericano, en donde se encuentran organizaciones que estudian el fenómeno de la resiliencia, como por ejemplo el Centro Internacional de Información y Estudios de la Resiliencia (CIER) en

Argentina y la Organización Panamericana de la Salud (OPS). Igualmente se pueden destacar como parte de estos antecedentes la realización de eventos sobre esta temática como el primer seminario internacional en el que se abordó el tema: “El concepto de Resiliencia en las Intervenciones Sociales” (1997), organizado por el CIER conjuntamente con la OEA y la UNICEF; el Segundo Seminario Internacional “Aplicación del concepto de Resiliencia en Proyectos Sociales”, organizado por la Fundación Bernard Van Leer que desde 1949 buscan mejorar las oportunidades para los niños de hasta 8 años de edad que crecen en circunstancias sociales y económicas difíciles de países bajos, y el Tercer Seminario-Taller Internacional “Resiliencia y violencia” (1999). Además se han desarrollado programas de identificación y promoción de la resiliencia como son el de Mangrulkar, Vince y Posner (2001) basado en el enfoque de “habilidades para la vida” el cual tiene como objetivo la promoción de un desarrollo saludable de los niños y adolescentes latinoamericanos, así como el “Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes” desarrollado por Munist, Santos, Kotliarenco, Suárez, Infante y Grotberg, et. al. (1998), a fin de intervenir de manera preventiva en relación con la resiliencia.

De esta forma, la mayoría de las investigaciones que se han realizado en relación con la resiliencia en Latinoamérica, tienen que ver con la evaluación de programas de intervención ya establecidos en algunas instituciones educativas, principalmente de los niveles básicos (Preescolar, Primaria, Secundaria). Entre ellas se ubica, el trabajo de Alchourrón y colaboradores (2004), quienes analizaron la efectividad de una serie de talleres cuyo objetivo fue promover la resiliencia en los adolescentes que asistían a una escuela secundaria semirural, de una provincia de Argentina y quienes presentaban problemáticas relacionadas con altos niveles de repetición de grados, así como alta deserción, conductas de riesgo, mal uso del tiempo libre, entre otras conductas problemáticas.

En México, las investigaciones sobre resiliencia se han enfocado al ámbito de la salud mental ligada al problema de las adicciones; se encontraron trabajos realizados por el Instituto Mexicano de Psiquiatría (IMP) y el Instituto de Educación Preventiva y Atención de Riesgos, A. C. (INEPAR) quienes encabezan la investigación al respecto. De igual manera, se han desarrollado programas preventivos tanto en el Instituto de Educación Preventiva y Atención a Riesgos, A. C. como en la Asociación Mexicana de Resiliencia, Salud y Educación, A. C.

Se han realizado eventos académicos de intercambio sobre el tema de la resiliencia entre los que destaca, el de la Universidad Nacional Autónoma de México, en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala. Sin embargo, son pocas las investigaciones que se han documentado en el ámbito educativo, en forma de artículos, libros y ponencias, de las cuales se destacan las siguientes:

- ∞ Guadalupe Acle T. y Ma. Pilar Roque en el 2004, realizaron un estudio exploratorio sobre factores de riesgo y protectores para la resiliencia, en una escuela primaria pública regular de una zona marginada del Distrito Federal (México), en la que buscaron identificar los factores que impactan en el desarrollo infantil y en las características resilientes de 15 madres cuyos hijos – detectados con discapacidad intelectual, problemas de aprendizaje, lenguaje, conducta o con aptitudes sobresalientes- cursaban el segundo año. Este estudio permitió identificar que los factores protectores encontrados (alimentación adecuada, vivir con ambos padres, la escolaridad de los padres, la atención y los cuidados brindados a los menores) y las características resilientes de las madres (responsables, con metas claras, resolución de problema, conducta y aprendizaje) aminoraban la situación de riesgo existente y apoyaban al menor en su desarrollo, desempeño y permanencia escolar.
- ∞ Juan Carlos Silas en 2008, reporta a través del artículo “La resiliencia en los estudiantes de educación básica, un tema primordial en comunidades

marginales”, la manera en que los profesores jóvenes en situaciones de marginación se constituyen en “personas significativas en resiliencia”. La argumentación y discusión conceptual del reporte se nutre principalmente de los elementos de la teoría de la resiliencia y toma evidencias empíricas de las historias de vida de 29 personas que participaron en el estudio, sobre los factores que permiten la permanencia escolar en condiciones de marginación en 16 localidades mexicanas.

- ⌘ Leticia Canales R. en su texto Camino a la docencia: búsquedas y estrategias, da cuenta de una investigación realizada en el Estado de Hidalgo en 2010 cuyo objetivo fue identificar y analizar los factores protectores que promueven el desarrollo de aptitudes resilientes en el espacio de orientación y tutoría de educación secundaria, a través de una investigación mixta que permitió monitorear 6 escuelas (dos de cada modalidad: telesecundaria, generales y técnicas) ubicadas en zonas semi urbanas y rurales, en donde fue posible encontrar diferentes formas de interactuar en el salón de clases en donde la relación esta permeada por la disciplina y el clima escolar fluctuado por el estado de ánimo del maestro, lo que permitió que se observará poca planeación por parte de las instituciones además de la falta de aplicación de ejercicios que contribuyan a la promoción de factores resilientes en los alumnos.

En tesis profesionales y doctorales, se encontró:

- ⌘ “Resiliencia materna ante la discapacidad: estudio de una comunidad marginada” de María del Pilar Roque (2009), donde se muestra las interrelaciones entre las características de resiliencia y mediadores que presentan las madres que tienen hijos con discapacidad permanente, ponen de manifiesto que los contextos familiar, escolar y social contribuyen a la atención diferencial de los hijos con discapacidad.

- ⌘ “El pensamiento crítico en factores resilientes que promueven funcionalidad en jóvenes de secundaria” que presenta Reyna del Carmen Martínez (2010), se centra en abordar las voces de los estudiantes de secundaria del estado de Hidalgo (México), que vivieron en situaciones adversas y las enfrentaron mediante el pensamiento crítico en el desarrollo de factores resilientes de forma que pudieron concluir sus estudios.
- ⌘ “Identificación de factores resilientes en alumnos de bachillerato de Guanajuato”. Elaborada por Alejandra S. Mendoza Gutiérrez (2010) quien a través de identificar a los alumnos con habilidades resilientes y analizar su contexto familiar da cuenta de las situaciones problemáticas que estos enfrentan y los mecanismos que subyacen en el bachillerato para la promoción de la resiliencia.
- ⌘ En Tlaxcala se ha iniciado con esta línea de investigación en la Licenciatura de Ciencias de Educación con la tesis “Factores protectores resilientes en la formación de LCE”, elaborada por Anabel Álvarez, Lizeth Morales y Dulce A. Sastré, quienes contemplan la presencia de los factores protectores resilientes que protegen de los efectos adversos causados por situaciones de riesgo, que afectan la formación profesional de los estudiantes de esta licenciatura.

Sin embargo, es necesario considerar que en el estudio de la resiliencia a nivel nacional, se reportan pocos artículos de investigaciones y tesis profesionales y de grado sobre el tema en el ámbito educativo, y específicamente en el universitario. De ahí, que hay un claro interés por aportar elementos que permitan clarificar el constructo de resiliencia y generar acciones que permitan a las personas – en este caso estudiantes universitarios- superar el impacto de la adversidad.



### 2.1.1 La promoción de la resiliencia desde el ámbito educativo universitario

***“La supervivencia es el primer principio de nuestra naturaleza.”  
(Alexander Hamilton, 1904).***

La aparición en las ciencias humanas de la resiliencia es reciente, y estos estudios han permitido identificar las competencias como una aptitud reconocida de los individuos. Melillo (2004:50) señala que: *“La resiliencia permite una nueva epistemología del desarrollo humano, en tanto enfatiza el potencial humano, es específica de cada cultura y hace un llamado a la responsabilidad colectiva. Un enfoque de resiliencia permite que la promoción de la calidad de vida sea una labor colectiva y multidisciplinaria”*. De esta manera, se hace énfasis en que las condiciones y procesos que ocurren en las primeras etapas de desarrollo del ser humano, son trascendentales y tienen un gran significado para las etapas subsiguientes.

B. Cyrulnik (2003:51) expresa que los ambientes que dan confianza y seguridad, las expresiones de afecto, serán condiciones propicias para un buen desarrollo emocional; por el contrario, los engaños, vacíos emocionales, ambientes hostiles y traumas que se presentan especialmente en la infancia, tendrán una repercusión altamente significativa por las huellas emocionales o físicas que ocasionan, y por la desorganización de las estructuras básicas, que son los pilares del desarrollo del psiquismo<sup>16</sup> de las personas. El niño aprende de su entorno, lo incorpora a su memoria, y a su desarrollo desde los primeros meses. Cuando la burbuja sensorial que proporciona el entorno familiar está bien estructurada mediante rutinas afectivas y de comportamiento, el niño se desarrolla a lo largo de estas estructuras sensoriales; pero,

---

<sup>16</sup> La psique, del griego ψυχή, *psyché*, “alma”, es un concepto procedente de la cosmovisión de la antigua Grecia, que designaba la fuerza vital de un individuo, unida a su cuerpo en vida y desligada de éste tras su muerte. El diccionario de psicología la define como: el conjunto de las funciones sensitivas, afectivas y mentales de un individuo. El psiquismo humano está íntimamente estructurado y conectado con la biología del cerebro y de lo aprendido de las experiencias. De esta manera, lo biológico se relaciona con la mediación de la cultura social, otorgándole sentido a factores como la educación, y presiones recibidas por el individuo, o por el medio social y físico. Siendo el proceso de adaptación del sujeto, el que le permite integrarse a la sociedad, o bien ser resiliente ante situaciones adversas.

en aquellos casos en que la privación ha durado demasiado tiempo, el niño tendrá dificultades para volver a la vida.

La amplia gama de factores causales o determinantes de situaciones adversas que pueda enfrentar una persona como: desamor, abandono, injusticias, desigualdad, soledad, violencia en todas sus manifestaciones, eventos fortuitos generados por fenómenos naturales, tragedias que pueden estar acompañadas de la muerte de seres queridos o de la destrucción personal y/o material, entre otros, tendría repercusiones tanto en lo personal como en lo social. La historia de vida de un sujeto está ligada a su comportamiento y a las actitudes que pueda asumir para enfrentar cualquier situación adversa.

Además considera que la respuesta resiliente no es un hecho automático –podemos ser destruidos por el dolor-, pero reconoce al sujeto un rol de agente de la experiencia, esto es, la posibilidad de representarse y organizar la situación de la cual es víctima en relación con sus valores de identidad y su propia posición frente a los hechos. Esta libertad frente al hecho objetivo permite romper el paradigma causal que reduce al sujeto a la circunstancia y lo condena a reproducirla (Sánchez, E. et al. 2002: 22).

La relación de esta idea con la posibilidad de construcción de procesos resilientes se logra a partir del trabajo de las instituciones educativas al considerar que la resiliencia se puede aprender o adquirir y los educadores, como agentes de cambio, pueden estimular la fortaleza que le permita al estudiante afirmarse en la realidad, sobreponerse a las frustraciones y presiones que resultan de su interacción con el medio que lo rodea y en el que se desenvuelve. Esto, mediante metodologías apropiadas, que promuevan el desarrollo adecuado de los estudiantes, en cualquiera de las etapas en las que se encuentre.

Para entender la importancia de la resiliencia en el ámbito educativo, es necesario analizar el modelo propuesto por Henderson y Milstein en donde, para definir resiliencia con respecto a alumnos y docentes aluden a Rirkin y Hoopman (1991) quienes dicen: *“La resiliencia puede definirse como la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad, y de desarrollar competencia social, académica y vocacional pese a estar expuesto a un estrés grave o simplemente a las tensiones inherentes al mundo de hoy”*. Este planteamiento, genera una propuesta en la construcción de la resiliencia, ya que considera que la escuela y las aulas pueden generar ambientes propicios para que los individuos desarrollen la capacidad de sobreponerse a la adversidad, se adapten a las presiones o los problemas que enfrentan y con ello logren desarrollar competencias necesarias para la vida.

De esta manera, la resiliencia en el campo educativo refiere que puede haber mayor probabilidad de éxito en la escuela, si se potencializa el papel de la misma. Los investigadores interesados en las escuelas han observado más allá del campo intelectual, al examinar cómo las experiencias en las aulas y escuelas influyen en los sentimientos, las circunstancias sobre la identidad y las elecciones conductuales de los niños (Rutter, 1985), han sugerido que un buen ajuste del contexto escolar en función a las necesidades y competencias de desarrollo de los estudiantes, permitirán promover un desarrollo socioemocional y cognitivo óptimo en ellos. Las expectativas generales de los maestros en cuanto al desempeño de sus educandos, pueden ser determinantes, –más en los niños-. Cuando los maestros tienen expectativas generalizadas altas respecto al rendimiento de los alumnos y éstos perciben dichas expectativas, los estudiantes rinden más, experimentan un sentido mayor de estima y competencia como educandos y se resisten a participar en comportamientos problemáticos tanto durante la infancia como durante la adolescencia. Por otra parte, los sentimientos negativos, de discriminación y bajos sobre la eficiencia de los alumnos, puede conducir a conductas que tiendan a reforzar sentimientos de inseguridad, ansiedad e incompetencia en el niño y, con ello, se potencian las respuestas de apatía, desánimo,

aislamiento, manifestada con el fracaso o abandono escolar, y el desarrollo de síntomas depresivos.

Las relaciones educador-educando de buena calidad proporcionan reforzamientos afectivos de motivación y éxito académico. Los maestros que confían, que son solícitos y respetuosos de los alumnos, dan el apoyo socioemocional que necesitan los niños y los jóvenes para acceder, participar y persistir en las tareas de aprendizaje académicas y para desarrollar autopercepciones y valores relacionados con el rendimiento positivo.

Ante este escenario, la promoción de la resiliencia, conduce a una intervención directa que permita al estudiante reconocer sus fortalezas y construir otras nuevas, para dar respuesta a los problemas que se le presentan de manera cotidiana –en la escuela, con la familia, en la sociedad y de manera personal-. Ser estudiante resiliente, nos conduce a pensar en una persona que posee las aptitudes y actitudes que le permiten continuar su trayectoria académica y lograr su permanencia en la institución educativa, a pesar de las situaciones que lo colocan en riesgo (reprobación, embarazos prematuros, mala administración del tiempo, falta de hábitos de estudios, entre otros). Pero que, a pesar de muchos obstáculos, es capaz de adaptarse y encontrar motivos, que le proporcionen optimismo, apoyo y disposición para continuar su educación, como lo señala Walsh (1998): *“La resiliencia no ocurre separada de adversidad, sino por ella”*.

Pero no sólo es preciso hablar del estudiante, también se tendría que hablar del maestro resiliente, como aquel que es capaz de encontrar el sentido mismo de la docencia, al lidiar con los problemas de disciplina que presentan los estudiantes, tener convicción de que no es posible condenarse a la rutina de las clases comunes, restándole importancia a los problemas sociales que a todos nos atañen (violencia, desintegración familiar, pobreza, enfermedad, abandono o sobreprotección, existencia de jóvenes que no se dedican a nada, ni trabajar, ni estudiar, ni nada -NINIS-, entre otros), esto involucra aprender a mirar el mundo y como dice Meirieu (2006: 13), *“no*

*abandonar la esperanza de que pueda ocurrir algo importante en nuestra clase o con nuestros estudiantes que marque la diferencia”.* Esto no se reduce a una lista de competencias necesarias para enseñar, va más allá, es una forma particular de estar en el mundo y en relación con los demás.

*“Un profesor tiene una manera especial de mirar al mundo y de situarlo en un proyecto de transmisión que hace que los niños consideren al conocimiento de forma original. Un artista puede conmover con su arte, el político convencer a cualquier tipo de auditorio, el hombre de negocios puede dirigir una gran empresa, pero el profesor se dedica a enseñar, y esto lo coloca en una escena en la que tiene que poner en juego una serie de aptitudes y cualidades que ponen en evidencia el acto de enseñar, no se trata de pensar en la forma en la que se ubica frente a sus estudiantes, ni en la autoridad que puede ejercer con ellos, se trata de evidenciar sus aptitudes y talentos para organizar la clase, permitir que el alumno participe, aceptar sus errores y proporcionarle la ayuda necesaria al estudiante cuando éste la requiera”.* (Meirieu, 2006: 15).

La resiliencia, como se ha venido planteando, genera sin lugar a dudas un cambio de paradigma, toda vez que considera al sujeto como agente de su propia transformación y adaptación social, creando alternativas para superar la adversidad. De ahí que es preciso identificar que la resiliencia no sólo puede ser objeto de estudio en niños, en contextos desfavorables, o en jóvenes en situaciones de riesgo, también los estudiantes universitarios se enfrentan a un proceso formativo, donde incide el contexto familiar, económico y cultural que propicia el manejo de factores protectores a fin de generar conductas resilientes. De esta forma, se destaca que las instituciones educativas pueden ser promotoras de resiliencia, al desarrollar de manera reactiva respuestas a situaciones adversas, y de manera proactiva, al identificar los factores de riesgo que le permitan desarrollar programas que ayuden a aumentar la resiliencia en los estudiantes.

La resiliencia se constituye en un valioso aporte que posibilita el conocimiento de las condiciones y proceso del desarrollo humano y al mismo tiempo permite reconocer las

capacidades de los estudiantes universitarios, rescatando los valores y fortaleciendo la toma de decisiones.

### **2.1.2 Adversidad y Resiliencia. Una relación dolorosa, pero, ¿necesaria?**

*“La supervivencia es el primer principio de nuestra naturaleza.”  
(Alexander Hamilton, 1904).*

El origen del Ave Fénix viene de los desiertos de Libia y Etiopía. Se le consideró un animal fabuloso, una especie de semidiós, según la tradición, el Ave Fénix se consumía por acción del fuego cada 500 años, y un Ave Fénix nueva y joven surgía de sus cenizas. Quizás a la vista de muchas personas murió, pero luego de algunos años, totalmente transformado, renovado, con nuevas ideas y con un gran sueño, renace de entre las cenizas, dejando atrás errores pasados, sufrimiento, desaliento, frustración, entre otras cosas. Su mitología ha permitido, darle cierta simbología de fe, esperanza, volver a nacer, volver a empezar, crearse de la nada, iniciar de nuevo, caer, volver a levantarse y seguir adelante, representa que nunca debe morir el hombre.

La resiliencia desde esta perspectiva, permite visualizar a la adversidad<sup>17</sup> como un hecho que impacta y determina reacciones o transformaciones, implica construir sobre lo destruido, como una forma protectora de la integridad del sujeto. El concepto de resiliencia, alude a la capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas y salir transformado por ellas (Grotberg 1995: 60).

Otros términos que hacen referencia a la adversidad son el riesgo acumulado y la vulnerabilidad psicosocial conceptualizados por algunos autores (Kotliarenko, 1997), como adversidad acumulada y como un fenómeno de estrés psicosocial, por los múltiples estresores que esta adversidad genera, y se consideran como la clave para

---

<sup>17</sup> El término de adversidad suele ser usado para referirse a aquellas dificultades o problemas a los que las personas deben enfrentarse en su vida. según el Diccionario de la Real academia española, significa: 1. f. cualidad de lo que es adverso o no favorable, y 2. Desgracia, infortunio.

entender patrones de conducta negativa que están experimentando muchos sectores de población, -entre ellos, los estudiantes universitarios-. Se dice, que experimentar diversos factores de riesgo al mismo tiempo como el abuso de sustancias, conducta antisocial, eventos negativos en la vida familiar, personal, estudiantil y laboral le genera un índice acumulado de exposición al estrés.

El concepto de riesgo en el periodo juvenil se ha asociado a la posibilidad de que las conductas o situaciones específicas conduzcan a daños en el desarrollo que pueden afectar tanto el conjunto de sus potencialidades como deteriorar su bienestar y salud (Weinstein, 1992). El riesgo implica la probabilidad que la presencia de una o más características o factores incrementen la aparición de consecuencias adversas para la salud, el proyecto de vida, la supervivencia personal o de otros. Sin embargo no conduce a la certeza de que el daño se produzca. Se ha constatado, por ejemplo, que el riesgo de tener un accidente es distinto para individuos y grupos de individuos de una población determinada.

Al estudiar los riesgos psicosociales se reconoce que las privaciones socioeconómicas son la principal fuente de riesgo sociocultural (Yunes, 2001). En general los factores de riesgo para el desarrollo de los adolescentes frecuentemente citados por los autores son: divorcio o pérdida de trabajo por parte de sus padres, muerte de familiares próximos, abuso sexual, bajo nivel socioeconómico, baja escolaridad, violencia psicológica o física, entre otros. Por otro lado, existen factores internos que tienden a hacer de estos sujetos personas más vulnerables, teniendo como ejemplo, baja autoestima, baja autoeficacia, depresión. Por otro lado, las conductas juveniles que se han identificado como factor de riesgo en diferentes investigaciones realizadas con jóvenes son: relaciones sexuales, particularmente precoces, sin protección y con múltiples parejas; consumo intensivo de alcohol y otras drogas, incluido el tabaco; conducción de vehículos a edades tempranas y sin utilización de los elementos de protección (cinturón de seguridad, casco en el caso de las motocicletas, etc.), en

estado de ebriedad o siendo pasajero de un conductor ebrio con los riesgos consecuentes, propensión a peleas físicas, entre otras.

Por otra parte, Esquivel (2008:85-96), menciona que en el contexto escolar se han clasificado los factores de riesgo en internos o asociados al mismo individuo y externos o relacionados con la familia, la escuela y la comunidad.

Los factores internos se encuentran en el mismo individuo están asociados a las características personales, entre éstos se encuentran:

- ⌘ Ansiedad ante los exámenes y mecanismos ineficaces de afrontamiento
- ⌘ Manera inadecuada de organizar el tiempo, baja motivación del logro
- ⌘ Actitudes negativas y falta de compromiso hacia la escuela, poco interés por el trabajo escolar, expectativas extremadamente elevadas o bajas, deficientes habilidades, problemas con los amigos
- ⌘ Bulimia, depresión, estrés, deseos de desertar, rezago en la escuela, cambios continuos de escuela
- ⌘ Incumplimiento de tareas, problemas de conducta y bajas calificaciones

Los factores de riesgo externo están localizados fuera del individuo y están asociados a las características del entorno familiar, escolar y comunitario:

Riesgos en la familia:

- ⌘ Estilo paretal autoritario, permisivo o indiferente
- ⌘ Bajo nivel de educación maternal, pobreza, desarmonía familiar, falta de vínculo madre – hijo, familia numerosa
- ⌘ Violencia intrafamiliar.
- ⌘ Familia monoparental, divorcio, separación de los padres, muerte de uno de los progenitores, problemas de alcoholismo o drogadicción en la familia



### Riesgo en la escuela

- ⌘ Currículo y pedagogía no efectivos, que no responde a las necesidades de los estudiantes, falta de capacitación de los profesores
- ⌘ Bajas expectativas educativas de los profesores hacia los estudiantes

### Riesgos en la comunidad

- ⌘ Bajo nivel socioeconómico del barrio donde se vive.
- ⌘ Distribuidores de droga, arrestos por uso, distribución o posesión de drogas, marginación económica y social

Es así que las teorías de resiliencia y riesgo intentan explicar por qué algunas personas responden mejor al estrés y a la adversidad que otras. La teoría de resiliencia dice que hay factores internos y externos que protegen contra el estrés social, la ansiedad o el abuso, y que operan como un mecanismo protector por el cual la condición adversa o negativa se neutraliza e incluso se transforma en un factor de superación (Munist M. 1998).

La resiliencia aporta una susceptibilidad menor al stress y disminuye la potencialidad de verse afectado por eventos negativos, incluso, algunos daños. Se refleja en el hecho que en momentos diferentes de la vida, las personas muestran mayor capacidad para enfrentar, resistir y recuperarse de factores que pueden ser destructivos.

Suárez Ojeda (2005) sostiene que la persona a lo largo de su vida presenta fluctuaciones de su estado de resiliencia, momentos de mayor y menor capacidad de responder a las adversidades. La define como el resultado de un balance entre factores de riesgo (asociados a toda suerte de eventos negativos de vida que incrementan la probabilidad del individuo de presentar problemas físicos, psicológicos y sociales), factores protectores (influencias que mejoran o alteran las respuestas individuales ante determinados riesgos de desadaptación) y la personalidad del ser humano.

La resiliencia no sólo es la resistencia al choque, al trauma, al impacto, a la adversidad, sino que se fundamenta en la capacidad de percibir, llegar a una apropiación de esa adversidad y generar un rechazo de la misma, con la perspectiva de construir sobre lo destruido, como forma protectora de la integridad del sujeto.

Este enfoque de la resiliencia se explica a través de lo que se ha llamado el modelo “del desafío o de la resiliencia” el cual muestra que las fuerzas negativas, que se expresan en términos de daños o riesgos, no encuentran a una persona inerte que asume inevitablemente daños permanentes, sino que describe la existencia de escudos protectores que harán que dichas fuerzas se transformen en factor de superación de la situación difícil. Al sujeto se le visualiza como agente de su propia transformación y adaptación social, al tener la capacidad de crear alternativas para superar la adversidad, pasar de una actitud pasiva, por la de un sujeto que construye alternativas de superación, a partir de asumirse como un ser autónomo, creativo, capaz de resolver problemas, tomar decisiones, crítico y con valores sustentados.

Si bien la adversidad, es un hecho que en un momento determinado puede generar sentimientos de impotencia y frustración, no es una situación que una vez que suceda sea imposible darle la vuelta, muy por el contrario renace como el ave fénix, ante la fortaleza, el valor y la determinación de volver a empezar.

Es por ello, que el estudio de la resiliencia ha priorizado en identificar los factores protectores que utilizan las personas, entendiendo los relativos al riesgo. La resiliencia, refiere a los factores que median de forma positiva (protectores) o negativa (de riesgo) el impacto de la adversidad y que pueden provenir de fuentes internas y/o externas al individuo. Como señalaron Gardynk y Mc Donald (2005) hay que estudiar de forma concurrente tanto los factores de riesgo, como de protección, ya que ambos influyen en el desarrollo humano y están entrelazados.

## 2.2. Factores protectores de la resiliencia

***“Un hecho incontrovertible, que el pasado no es siempre garantía del porvenir y que a toda edad, una trayectoria de vida negativa, puede ser modificada”.***

***(C. Poirier, 2005)***

El concepto de factor protector alude a las influencias que modifican, mejoran o alteran la respuesta de una persona a algún peligro que predispone a un resultado no adaptativo (Rutter, 1985). Este autor señala, que un mismo factor puede ser de riesgo y/o protector (por el desarrollo de nuevas actitudes y destrezas) según las circunstancias. Esto es, la reducción del impacto a la vulnerabilidad se produce al comprender más ampliamente el significado de peligro, haber tenido gradual exposición a este tipo de situaciones con posibilidad de responder efectivamente o contar con el respaldo necesario y aprender a desarrollar alternativas de respuesta que no sean destructivas, recibir de adultos significativos los modelajes apropiados para el desarrollo de respuestas para la solución de problemas que son parte del devenir humano.

Werner (1993) quien inició con la investigación de los niños cuyos padres tenían una enfermedad mental, y progresó para incluir el estudio de una serie de grupos en situación de riesgo, incluidos los niños que viven en la pobreza, menciona que los factores protectores operarían a través de tres mecanismos diferentes:

- 1) *Modelo compensatorio*: los factores estresantes y los atributos individuales se combinan aditivamente en la predicción de una consecuencia, y el estrés severo puede ser contrarrestado por cualidades personales o por fuentes de apoyo que se dispongan.
- 2) *Modelo del desafío*: el estrés es tratado como un potencial estimulador, siempre y cuando no sea excesivo, a fin de que contribuya a motivar al sujeto para realizar acciones que superen la situación y logren bienestar, explicado como una relación curvilínea.

- 3) *Modelo de inmunidad*: hay una relación condicional entre estresores y factores protectores. Tales factores modulan el impacto del estrés en calidad de adaptación que no logran afectar a la persona en situaciones similares.

Cualquiera de los modelos anteriores permite, en función de las características o cualidades del sujeto responder ante determinada situación de riesgo o estrés, estimulando una serie de competencias (sociales, afectivas e intelectuales) que modulen el impacto que pueden tener los efectos del estresor.

Munist (1998:14) menciona que los factores protectores generan “*las condiciones o los entornos capaces de favorecer el desarrollo de individuos o grupos y, en muchos casos, de reducir los efectos de circunstancias desfavorables*”. Munist y sus colaboradores también dividen estos factores en internos y externos. Los internos son los atributos de la persona como la buena autoestima, la seguridad y la capacidad de comunicación. Los externos son los proporcionados por el medio como una red de apoyo familiar o de amigos, un adulto significativo y la integración social y laboral.

Raffo y Rammsy (1997) consideran a los factores protectores como *ese algo que opera para mitigar los efectos de riesgo*. Se consideran fuerzas internas y externas que contribuyen a que el niño, joven o adulto resista o aminore los efectos del riesgo, por tanto reducen la posibilidad de disfunción y problemas en estas circunstancias; como los factores de riesgo, los factores protectores involucran también variables genéticas, disposiciones personales, factores psicológicos, situacionales y sociales. Dentro de los personales se incluyen características temperamentales que provocan respuestas positivas en los padres y cuidadores así como autonomía combinada con la capacidad de pedir ayuda. En la niñez más tardía y en la adolescencia: habilidades comunicativas y de resolución de problemas, competencia escolar, sentido del humor, autoestima elevada, creatividad, autonomía y tolerancia a las frustraciones, entre otras. Posteriormente, consideran que resultan fundamentales ciertos factores formativos en

el desarrollo de cada individuo; como una buena estimulación intelectual, social y afectiva, ya que esto podría conformar un pilar sólido al momento de enfrentarse a situaciones adversas. Por último, la resiliencia está siendo encaminada a la promoción de factores resilientes a nivel personal, con el objetivo de desarrollar estilos de enfrentamientos a los momentos difíciles.

Grotberg (2001:20), después de hablar de factores resilientes que enfrentan el riesgo, advierte un cambio en el lenguaje, por el de factores de protección que resguardan del riesgo. Señala que este cambio es profundo, puesto que los factores de protección que funcionan para neutralizar el riesgo, *cualesquiera que sean éstos, son fácilmente identificados con la inmunidad al peligro (por ejemplo, una vacuna). Esta percepción de los factores de protección nos hace pensar en el individuo como inmune al riesgo, para lo cual no necesitaría desarrollar resiliencia.*

Grotberg, et. al. (1998:4), mencionan que la resiliencia es un llamado a centrarse en cada individuo como alguien único, enfatizar sus potencialidades y los recursos personales que les permiten enfrentar las situaciones adversas y salir fortalecidos. Es así que la autora, propone el desarrollo de un modelo de resiliencia que se caracteriza a través de la posesión de cuatro áreas (fuentes interactivas de resiliencia) que, al interactuar entre sí, generan conductas o características resilientes. Estas áreas son los soportes y *recursos externos* (“yo tengo”), la *fortaleza intrapsíquica* (“yo soy” y “yo estoy”) y las *habilidades interpersonales y sociales* (“yo puedo). Cada una de éstas se agrupa en pilares como la autoestima, la confianza en sí mismo y el entorno, la autonomía y la competencia social, entre otros, a fin de desarrollar estilos de enfrentamiento que los ayuden a superar los momentos difíciles.

### 2.2.1 Fuentes interactivas de la resiliencia

Siguiendo las aportaciones de Grotberg (1995) las fuentes interactivas internas son las cualidades que tienen las personas y que lo apoyan ante las situaciones adversas, se clasifican en dos aspectos: “yo estoy” y “yo soy”. El área “Yo soy” representa la fuerza interna de la persona y el “Yo estoy”, se refiere a que está disponible para realizar las actividades que desea. De esta manera se pueden identificar algunas características de las personas resilientes, que conlleva a entender que el proceso para desarrollar actitudes resilientes se puede entender en función de la interacción dinámica entre múltiples factores, los cuales pueden ser familiares, bioquímicos, fisiológicos, cognitivos, afectivos, biográficos, socioeconómicos, sociales y/o culturales.

El área “Yo soy” representa la fuerza interna de la persona y el “Yo estoy”, se refiere a que está disponible para realizar las actividades que desea.

**Cuadro No. 4. Características de los factores internos**

Factores protectores	Características
Yo soy	<ul style="list-style-type: none"><li>• Alguien por quien los otros sienten aprecio y cariño</li><li>• Feliz cuando hago algo bueno para los demás y les demuestro mi afecto.</li><li>• Capaz de aprender lo que mis maestros me enseñan.</li><li>• Respetuoso de mí mismo y del prójimo.</li></ul>
Yo estoy	<ul style="list-style-type: none"><li>• Dispuesto a responsabilizarme de mis actos.</li><li>• Seguro de que todo saldrá bien.</li><li>• Triste, feliz, enojado, asustado...etc., lo reconozco y lo expreso con la seguridad de encontrar apoyo. Rodeado de compañeros que me aprecian.</li></ul>

Las áreas ambientales, son las características de la familia, la escuela, los grupos de pares, la comunidad, la sociedad en la que se desarrolla la persona y que influyen en su capacidad de afrontar y de resolver las situaciones adversas. Se dividen en dos las cuales son: “yo tengo” y “yo puedo”.

Los factores de soporte externo, representan al “yo tengo”, es decir, son las personas o recursos materiales con los que la persona cuenta, y “yo puedo” son las habilidades sociales con las que cuenta la persona para lograr sus objetivos y actuar de manera aceptable.

**Cuadro No. 5. Características de los factores externos**

Factores protectores	Características
Yo tengo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Personas alrededor en quienes confío y quienes me quieren incondicionalmente.</li> <li>• Personas que me ponen límites para que aprenda a evitar peligros o problemas.</li> <li>• Personas que me muestran a través de su conducta, la manera correcta de proceder.</li> <li>• Personas que me ayudan cuando estoy enfermo o en peligro o cuando necesito aprender.</li> <li>• Personas que quieren que aprenda a desenvolverme solo.</li> </ul>
Yo puedo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hablar sobre cosas que me asustan o me inquietan.</li> <li>• Buscar la manera de resolver mis problemas.</li> <li>• Buscar el momento adecuado para hablar con alguien o para actuar.</li> <li>• Controlarme cuando tengo ganas de hacer algo peligroso o que no está bien.</li> <li>• Encontrar a alguien que me ayude cuando lo necesito.</li> <li>• Equivocarme sin perder el afecto de mis padres o las personas significativas que me rodean.</li> <li>• Sentir afecto y expresarlo</li> </ul>

Es importante señalar que una persona resiliente no necesita tener todos estos aspectos, pero sin duda uno no es suficiente. Un estudiante puede tener un ambiente favorable, pero si no tiene las herramientas sociales para relacionarse con el medio, no desarrolla su resiliencia. Un estudiante puede tener una excelente autoestima, pero si no sabe cómo comunicarse con los otros o resolver problemas, y no tiene a nadie que lo ayude, no es resiliente.

Como menciona Grotberg (1995: 161), la interacción entre estos factores es dinámica, va variando a lo largo de las etapas del desarrollo humano, y cambia de acuerdo a la situación de adversidad. Estos factores de resiliencia pueden actuar en forma

independiente o interactuar entre ellos, intensa o moderadamente, en algunas situaciones o en forma acumulativa, para prevenir o para minimizar el resultado de la crisis o la adversidad crónica, y para contribuir al realce y/o la transformación de la vida de cada uno. En esta noción dinámica la autora considera que en su proceso están presentes tres niveles:

- 1) Soporte social: yo tengo personas cercanas en quienes confié y me quieren incondicionalmente, me ayudan cuando lo necesito.
- 2) Capacidades interpersonales y de resolución de conflictos: yo puedo hablar sobre cosas que me suceden y buscar ayuda.
- 3) Fortaleza interna: yo soy una persona digna de respeto, aprecio y cariño y estoy seguro de que todo saldrá bien.

Los autores antes mencionados coinciden en que los factores protectores de la resiliencia se ven influenciados por aspectos internos y ambientales que fortalecen a la persona en situaciones de riesgo, dependiendo de cómo se desarrollen y se relacionen en los diferentes contextos. De esta manera, promover factores protectores en las universidades, puede favorecer el desarrollo de competencias que apoyen a la formación integral de los estudiantes.

### **2.3 Pilares de la resiliencia**

A partir de la búsqueda de los factores protectores para las personas, más allá de los efectos negativos de la adversidad, se describieron los pilares de la resiliencia, a fin de estimularlos una vez que fueran detectados.

Wolín & Wolín (1993) utilizan la teoría del Mandala<sup>18</sup> de la resiliencia para denominar el conjunto de características o cualidades protectoras que todos los sobrevivientes

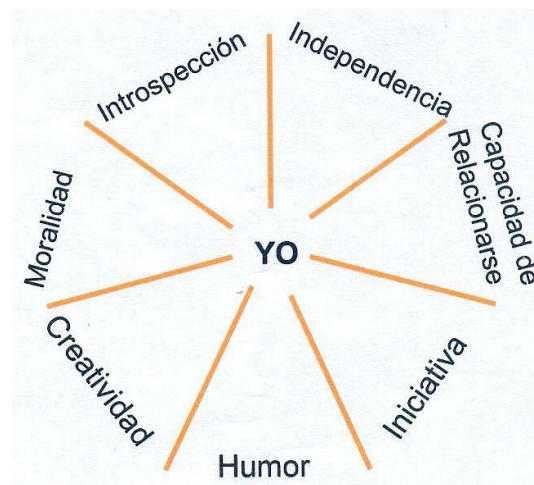
---

<sup>18</sup> Mandala significa círculo en sánscrito, pero más allá de su definición como palabra, desde el punto de vista espiritual es un centro energético de equilibrio y purificación que ayuda a transformar el entorno y la mente. Consiste en una serie de formas geométricas concéntricas organizadas en diversos niveles visuales y colores que representan al ser humano. Según Carl Jung, los mandalas representan la totalidad



exitosos tienen para afrontar la adversidad. Suárez (1995) especifica que el término mandala significa paz y orden interno, y es una expresión empleada por los indios navajos del suroeste de los Estados Unidos, para designar a la fuerza interna que hace que el individuo enfermo encuentre su resistencia interna para sobreponerse a la enfermedad. En el centro del mandala reside el yo, en donde, según los Wolín, se encuentra esa fuerza necesaria para superar las adversidades, aprender de ellas y salir fortalecido. Alrededor se va estructurando cada manifestación, que evoluciona a través de las etapas de desarrollo del sujeto, siendo más intuitiva en la infancia y evolucionando hacia formas más estructuradas y conscientes en la edad adulta.

**Figura No. 1. Mándala de la Resiliencia**



Wolin y Wolin (1993)

Es así que Wolin y Wolin considera a la mayoría de factores descritos por Werner, y los explica tomando en cuenta las etapas de desarrollo del sujeto, de la siguiente manera:

---

de la mente, abarcando tanto el consciente como inconsciente. Afirmó que el arquetipo de estos dibujos se encuentra firmemente anclado en el subconsciente colectivo.

<http://es.psirus.net/forum/index.php?topic=404.0>

*Introspección* se refiere a la capacidad de comprender las cualidades de sí mismo y de los otros, y poder reflexionar de una forma activa y personal sobre las experiencias vividas.

- ℵ En la niñez, la introspección se manifestará como la capacidad de intuir que alguien o algo no está bien en su familia, los niños resilientes son capaces de contrarrestar la reflexión distorsionada de la familia, situar el problema donde corresponde, reduciendo la ansiedad y la culpa.
- ℵ Durante la adolescencia, la introspección corresponde a la capacidad de conocer, de saber lo que pasa a su alrededor y es fundamental para comprender las situaciones y adaptarse a ellas.
- ℵ En la adultez, la introspección se manifiesta como la sabiduría, la comprensión de sí mismo y de otras personas, con aceptación de las dificultades, sin culpar a los demás, asumiendo la responsabilidad de sus decisiones.

*Interacción* es la habilidad para establecer lazos íntimos y satisfactorios con otras personas, a fin de balancear la propia necesidad de empatía y aptitud para brindarse a otros.

- ℵ Los niños, interactúan con otras personas y tienen la capacidad de poder ser queridos por otros.
- ℵ En los adolescentes, se manifiesta en la habilidad para reclutar pares y establecer redes sociales de apoyo.
- ℵ Esta capacidad en los adultos, se manifiesta en la valoración que crean hacia las relaciones interpersonales, la intimidad y los rituales.

*Iniciativa* es el placer de exigirse y ponerse a prueba en tareas progresivamente más exigentes; se refiere a la capacidad de hacerse cargo de los problemas y de ejercer control sobre ellos.

- ℵ Se refleja en las conductas de exploración y actividades constructivas en los niños.
- ℵ En la adolescencia, aparece la inclinación al estudio, la práctica de deportes y actividades extraescolares.
- ℵ Para los adultos alude a la participación que tienen en proyectos comunitarios, sentimientos de autorrealización, capacidad de liderazgo y enfrentamiento a desafíos.

*Independencia* es la capacidad de establecer límites entre uno mismo y los ambientes adversos; alude a la capacidad de mantener una sana distancia emocional y física, sin llegar al aislamiento.

- ℵ En la niñez y en la adolescencia, esta capacidad se expresa y manifiesta manteniéndose alejado de las situaciones conflictivas.
- ℵ En la adultez, esta capacidad se expresa en la aptitud para vivir en forma autónoma y de tomar decisiones por sí mismo.

*Humor* es la capacidad de encontrar lo cómico en la tragedia; se mezclan el absurdo y el horror en lo risible de esta combinación.

- ℵ En la niñez, se desarrolla a través del juego.
- ℵ En la adolescencia, se desarrolla por su capacidad de reír, de moldearse y de jugar.
- ℵ El adulto, reconoce el aspecto divertido y alegre de la situación.

*Creatividad* significa crear e innovar en lo personal, lo familiar, lo artístico, lo científico y lo social para transformar la realidad por medio de la solución de problemas.

- ℵ En la niñez esta capacidad se expresa en la creación y los juegos que permiten revertir la soledad, el miedo, la rabia y la desesperanza.
- ℵ En la adolescencia, se refleja un desarrollo de habilidades artísticas como escribir, pintar, bailar, producir artes.

- ⌘ Los adultos creativos son aquellos capaces de componer y reconstruir las situaciones que se les presenten.

Por último, *Moralidad* es el deseo de una vida personal satisfactoria, amplia y con riqueza interior; se refiere a la conciencia moral, a la capacidad de comprometerse con valores y de discriminar entre lo bueno y lo malo (Cáceres, Fontecilla & Kotliarenco, 1997; Grotberg, Infante, et al., 1998; Mercado, Castaño & Barreto, 2004; Werner, 1992; Wolín & Wolín, 1993).

- ⌘ Los niños manifiestan que son capaces de hacer juicios morales desde muy temprana edad, de discriminar entre lo bueno y lo malo.
- ⌘ En la adolescencia, se caracteriza por el desarrollo de valores propios y al establecer juicios en forma independiente de los padres. Además de desarrollar el sentido de la lealtad y compasión.
- ⌘ En la adultez, se manifiesta como la capacidad de servicio y de entrega hacia los demás, en función de los valores personales de cada persona.

Por otro lado, Grotberg (1995) retomando también el trabajo de Werner (1982), señala que todos los estudios realizados en el mundo acerca de los niños en desgracia comprobaron que la influencia más positiva para ellos es una relación cariñosa y estrecha con un adulto. Significa que; la aparición o no de esta capacidad en los sujetos depende de la interacción de la persona y su entorno humano, incorporando así los siguientes Pilares de la resiliencia:

- ⌘ *Autoestima consistente*: Es la base de los demás pilares y es el fruto del cuidado afectivo consecuente del niño o adolescente por parte de un adulto significativo, “suficientemente” bueno y capaz de dar una respuesta sensible.
- ⌘ *Introspección*: Es el arte de preguntarse a sí mismo y darse una respuesta honesta. Depende de la solidez de la autoestima que se desarrolla a partir del reconocimiento del otro.

- ⌘ *Independencia*: Se definió como el saber fijar límites entre uno mismo y el medio con problemas; la capacidad de mantener distancia emocional y física sin caer en el aislamiento.
- ⌘ *Capacidad de relacionarse*: Es decir, la habilidad para establecer lazos e intimidad con otras personas, para balancear la propia necesidad de afecto con la actitud de brindarse a otros. Una autoestima baja o exageradamente alta producen aislamiento: si es baja por autoexclusión vergonzante y si es demasiado alta puede generar rechazo por la soberbia que se supone.
- ⌘ *Iniciativa*: El gusto de exigirse y ponerse a prueba en tareas progresivamente más exigentes.
- ⌘ *Humor*: Encontrar lo cómico en la propia tragedia. Permite ahorrarse sentimientos negativos aunque sea transitoriamente y soportar situaciones adversas.
- ⌘ *Creatividad*: La capacidad de crear orden, belleza y finalidad a partir del caos y el desorden.
- ⌘ *Moralidad*: Entendida ésta como la consecuencia para extender el deseo personal de bienestar a todos los semejantes y la capacidad de comprometerse con valores. Es la base del buen trato hacia los otros (Melillo, 2002).

Melillo (2002) posteriormente integra la *capacidad de pensamiento crítico* como un pilar adherido a los anteriores, fruto de la combinación de todos los anteriores, que permite analizar críticamente las causas y responsabilidades de la adversidad que se sufre, cuando es la sociedad en su conjunto la adversidad que se enfrenta, y se propone modos de enfrentarlas y cambiarlas. Se llega a esto, a partir de criticar el concepto de adaptación positiva o falta de desajustes que en la literatura anglosajona se piensa como un rasgo de resiliencia del sujeto (Melillo, 2004).

La relación que existe entre los factores protectores que resguardan del riesgo y los pilares de la resiliencia -capacidades personales-, permiten hablar de factores de

resiliencia que conllevan un proceso asociado al crecimiento y al desarrollo humano (incluyendo diferencias de edad y género) y supone una interacción dinámica entre el “yo soy”, “yo estoy”, “yo tengo” y “yo puedo” para aprender de la experiencia, estimar el impacto que tendrá sobre sí mismo y los otros, y reconocer el grado de bienestar que puede causar la adversidad. Para Ungar et al. (2007: 288) “*La resiliencia es resultado de las interacciones entre la persona y sus ambientes, así como del proceso que contribuye a la adaptación positiva en respuesta de la adversidad*”. Es así como se piensa que las personas poseen la capacidad de superar la adversidad, si existen factores protectores en sus vidas, como los atributos personales, los lazos afectivos con la familia y/o con los amigos y los apoyos de programas sociales, recreativos y educativos que impacten en la posibilidad obtener un bienestar físico, psicológico y mental.

### **2.3.1 Características de las personas con resiliencia**

La resiliencia en una persona se da a partir de la influencia externa e interna que se transmite en su contexto. Este sujeto posee una historia personal, individual y colectiva a partir de la cual afrontará la adversidad. Su identidad se ha construido a partir de los primeros días de su existencia y, es que a través de las experiencias vividas en los contextos sociales, se ha ido determinando su identidad. Esta singularidad es la que le permite sentirse y ser un sujeto de acción, y que le da la fortaleza necesaria para afrontar la adversidad. En la sociedad, establece nexos que le permiten afianzar el reconocimiento de sí-mismo como sujeto y el entramado cultural que caracteriza y da sentido a su existencia, por la pertenencia a los grupos sociales de apoyo, crecimiento y contención. Por lo que se menciona:

*Una persona con características resilientes es aquella que es capaz de establecer relaciones sociales constructivas, tiene un sentido de sí mismo positivo, dimensiona los problemas, tiene sentido de esperanza frente a las dificultades, extrae significado de las situaciones de estrés, desarrolla iniciativa y se fija metas posibles de alcanzar. (Saavedra, E. ,2004)*

Desde la perspectiva de Bernard (1990), Werner y Smid (1992), Miller (1995) presentan aspectos internos y ambientales, toman en cuenta características individuales que facilitan la resiliencia en los seres humanos, como se muestra a continuación:

**Cuadro No. 6. Características de la Resiliencia**

Aspectos	Características individuales
Internos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presta servicios a otros y/o a una causa.</li> <li>• Emplea estrategias de convivencia.</li> <li>• Socializa</li> <li>• Sentido del humor.</li> <li>• Control interno.</li> <li>• Autonomía, independencia.</li> <li>• Visión positiva del futuro personal.</li> <li>• Flexibilidad.</li> <li>• Capacidad para el aprendizaje y conexión con éste.</li> <li>• Automotivación.</li> <li>• Es idóneo en algo; competencia personal.</li> <li>• Sentimientos de autoestima y confianza en sí mismo.</li> </ul>
Externos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promueve vínculos estrechos.</li> <li>• Valora y alienta la educación.</li> <li>• Emplean un estilo de interacción cálido y no crítico.</li> <li>• Fija y mantiene límites claros.</li> <li>• Fomenta relaciones de apoyo con muchas otras personas afines.</li> <li>• Alienta la actitud de compartir responsabilidades, prestar servicio a otros y brindar “la ayuda querida”.</li> <li>• Brinda acceso a recursos para satisfacer necesidades básicas de vivienda, trabajo, salud, atención y recreación.</li> <li>• Expresa expectativas de éxito elevadas y realistas.</li> <li>• Promueve el establecimiento y el logro de metas.</li> <li>• Fomenta el desarrollo de valores prosociales y estrategias de convivencia.</li> <li>• Proporciona liderazgo, adopción de decisiones y otras oportunidades de participación significativa.</li> <li>• Aprecia los talentos específicos de cada individuo.</li> </ul>

Adaptado por: Álvarez A., Morales L., Sastré D. A. (2010), en base a: Bernard (1991), Werner y Smid (1992), Hawkins, Catalano y Miller (1995)

Esas características internas y externas con las que cuentan las personas resilientes, se especifican en las fuentes interactivas de la resiliencia: “yo soy, yo estoy, yo tengo y yo puedo”, que plantea Grotberg (1995):

**Cuadro No. 7. Características de las personas resilientes**

Factores protectores/ Fuentes interactivas	Características
Yo soy	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Una persona que agrada a la mayoría de la gente, es decir, depende de su forma de ser, de convivir ante los demás para que sea aceptado por las personas que lo rodean.</li> <li>• Generalmente tranquilo y bien predispuesto.</li> <li>• Alguien que logra todo aquello que se propone y que planea para el futuro.</li> <li>• Una persona que se respeta a sí misma y a los demás.</li> <li>• Alguien que siente empatía por los demás y se preocupa por ellos.</li> <li>• Seguro de sí mismo, optimista, confiado y tiene muchas esperanzas.</li> </ul>
Yo estoy	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dispuesto a responsabilizarme de mis actos.</li> <li>• Seguro de que todo va a salir bien.</li> </ul>
Yo tengo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relaciones confiables.</li> <li>• Proceso que fomenta la autonomía.</li> <li>• Organizaciones de resolución de conflictos a mi disposición.</li> <li>• Personas que me van a ayudar ante cualquier circunstancia.</li> </ul>
Yo puedo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser creativo.</li> <li>• Ser persistente</li> <li>• Tener buen humor.</li> <li>• Comunicarse adecuadamente</li> <li>• Buscar relaciones confiables.</li> <li>• Resolver problemas de manera efectiva. Encontrar a alguien que me ayude.</li> </ul>

*Adaptado por: Velázquez G., Álvarez A., Morales L., Sastré D. A. (2010), en base a: (Grotberg, 1995)*

Las personas resilientes no siempre deben cumplir con todas las características anteriormente mencionadas pues:

*Claramente no se espera que todos estos elementos estén presentes en el sujeto o su ambiente para que se favorezca la aparición de conductas resilientes, pero es*



*deseable que gran parte de ellas estén total o parcialmente desarrolladas. (Saavedra, E 2004).*

La caracterización que se hace de las personas resilientes se conforma de múltiples elementos relacionados entre sí, sin embargo diversos autores de acuerdo a Roque H. (2009: 44-45), han documentado las siguientes dimensiones que pueden ser movilizadas ante la adversidad:

- ✂ Capacidad de ser feliz y de tener un sentido de dirección y propósito
- ✂ Activo, extrovertido, asertivo, con temperamento fácil.
- ✂ Visión optimista de la vida aún durante tiempos difíciles. Evita ver las crisis como problemas insuperables y considera ver los eventos en su justa dimensión.
- ✂ Pone atención en las propias necesidades.
- ✂ Apego seguro y confianza básica.
- ✂ Acepta que los cambios son parte de la vida, lo que implica admitir las circunstancias que no pueden modificarse y enfocarse en lo que si se puede cambiar o alterar.
- ✂ Considera las situaciones problema, como una vía para autodescubrirse y adquirir habilidades para solucionarlas.
- ✂ Tiene una visión positiva del futuro personal.
- ✂ Aceptar la responsabilidad de las decisiones que toma, encuentra los errores, los repara si corresponde y rechaza la culpa para tener una conciencia libre.
- ✂ Convicciones que implican la capacidad de trabajar productivamente, con un sentido de competencia y dominio del ambiente.
- ✂ Sentimiento de control en la propia vida. Toma la iniciativa, maneja sus sentimientos e impulsos.
- ✂ Plantea metas realistas y se da cuenta de lo que se puede hacer para lograrlas y actuar.
- ✂ Automotivación

- ⌘ Capacidad para el aprendizaje
- ⌘ Creatividad para expresarse de forma creativa.
- ⌘ Seguimiento de las reglas y normas: actúa a partir de una conciencia informada sobre las normas moralmente aceptadas por la sociedad.
- ⌘ Seguridad emocional, autoestima alta, autoconcepto positivo y percepción realista.
- ⌘ Autonomía
- ⌘ Capacidad de relacionarse cálida, respetuosa y afectivamente con los otros.
- ⌘ Humor, empatía, solidaridad, entre otras dimensiones más.

Es importante mencionar que las características de las personas resilientes no tienen fronteras étnicas, culturales, de género, temporales o geográficas, ya que dependen del apoyo presente a partir de los recursos de la familia, la escuela y la comunidad (Ryan y Hoover, 2005).

Las características que definen a los estudiantes resilientes universitarios, pueden ser diversas, al igual que la manera de afrontar las situaciones adversas; estos poseen una historia de vida, la cual han enfrentado con los soportes y recursos personales que han desarrollado, lo que les ha permitido tener las herramientas y estrategias necesarias para sobrevivir. Reconocer estas características permitiría lograr un cambio positivo que trascienda en la vida de los jóvenes, que les ayude a mejorar su calidad de vida y que les permita ser y sentirse agentes de cambio, transformando su energía negativa en acciones que favorezcan la resiliencia. Para ello se requiere de personas e instituciones que al estar en contacto con los estudiantes puedan incidir en su desarrollo y se conviertan en “Tutores de la Resiliencia”.

### 2.3.2 “Tutores Resilientes”. Un nexa con la vida

**“Quiéreme cuando menos me lo merezca,  
porque será cuando más lo necesite.”  
(Anónimo).**

Al considerar que la resiliencia es una capacidad que nos permite aprender de la experiencia y reconstruirnos a nosotros mismos, es necesario pensar en el respaldo que obtenemos de los otros y/o de nuestro contexto frente a las situaciones adversas que nos hacen vulnerables. De acuerdo a Cyrulnik (1999):

*"Un tutor de resiliencia es alguien, una persona, un lugar, un acontecimiento, una obra de arte que provoca un renacer del desarrollo psicológico tras el trauma. Casi siempre se trata de un adulto que encuentra al niño y que asume para él el significado de un modelo de identidad, el viraje de su existencia. No se trata necesariamente de un profesional. Un encuentro significativo puede ser suficiente. (...) Muchos niños comienzan a aprender en el colegio una materia porque les agrada el profesor. Pero cuando, veinte años después, uno le pide al profesor que explique la causa del éxito de su alumno, el educador se subestima y no sospecha hasta que punto fue importante para su alumno"*

Un elemento necesario de la resiliencia humana, es la conexión afectiva con los demás, aunque sólo sea con una persona, nuestra capacidad para crear y mantener lazos de afecto es innata y la naturaleza de las relaciones que creamos con los demás y el significado que les damos se relaciona con nuestra personalidad. Lo cierto es que en los momentos más difíciles o de gran vulnerabilidad, los lazos afectivos se convierten en salvavidas que nos impulsan a luchar, resistir y sobrevivir a la adversidad. Estos lazos pueden estar en la familia, con los amigos, maestros y hasta de personas desconocidas, quienes se convierten en un soporte externo y se configuran en una parte importante de la resiliencia.

Los niños y los jóvenes necesitan la ayuda de otra persona para desarrollar la resiliencia a partir del reconocimiento de su situación -adversa o no-, y en el descubrimiento de sus posibilidades presentes y futuras, buscando su adaptación, aprendizaje y

superación con la perspectiva de mejorar su calidad de vida, pero sólo aceptan ayuda de aquellos a quienes aman, confían, respetan y se sienten unidos de alguna manera, llámense familia, amigos, maestros, vecinos, etc. A estas personas los podemos llamar “tutores resilientes”, quienes a partir de construir una relación con ellos basada en la confianza, le permiten tolerar frustraciones y que pueda surgir también la confianza en sí mismo.

Un vínculo de gran trascendencia en este aspecto es la familia y colocare una metáfora muy ilustrativa para entender el papel de la misma en la construcción de la resiliencia:

*“Una hija estaba muy molesta porque parecía que cuando un contratiempo se les solucionaba, aparecía un problema nuevo aún más complicado. Habló de ello con su padre, que era jefe de cocina. La miró y, sonriente, cogió tres ollas. En un puchero puso algunos huevos, en otro algunas zanahorias y en una tercera ollita, café. La joven se quedó pasmada pensando que su padre no la escuchaba, como ya era habitual, porque en lugar de proporcionarle una respuesta se ponía a cocinar. Después de veinte minutos de cocción, el padre le preguntó a su hija ¿Qué ves?. La chica se quedó atónita. ¿Qué quieres que vea? ¿Cómo no me haces ningún caso mientras cueces unos huevos y unas zanahorias y haces café!, respondió medio enfadada. El padre imperturbable la invitó a palpar los tres ingredientes. La joven azorada le preguntó qué significaba.*

*El le respondió: “los huevos eran frágiles antes de la cocción, y ante la adversidad (el calentamiento con el fuego) se han vuelto duros; las zanahorias, en cambio, eran duras y con el fuego se han vuelto blandas; en cambio; el café, cuando ha sido calentado ha sido incluso capaz de poder transformar su contexto: el café ha transformado el agua. ¿Qué deseas ser tú, hija mía, ante las adversidades? Ojalá que seas como el café y que cuando aparezcan los problemas o las adversidades, seas capaz de ser fuerte, sin dejarte vencer ni aislarte, salir airosa e incluso mejorar tu misma consiguiendo cambiar tu entorno”.*

La resiliencia es una metáfora que se asemeja al poder de transformación del café, pero también la familia constituye la red de apoyo más próxima al individuo, siendo los lazos familiares protectores los que median entre las personas y los factores estresantes disminuyendo el impacto de riesgo. Aunque también es posible considerar que la

familia puede ser fuente de estrés o de riesgo asociado a la disfuncionalidad familiar, padres drogodependientes o alcohólicos, violencia intrafamiliar, infidelidad por alguno de los padres, entre otras situaciones que pueden generar consecuencias negativas en el desarrollo del individuo, al servir de modelos de conductas desviadas. Como diría Laing, R. D. (1982: 16): *“Los miembros de la familia pueden sentirse en mayor o menor grado dentro o fuera de ésta o de una cualquiera de sus partes, según sienta o no que lleva a la familia dentro de ellos”*.<sup>19</sup>

Es claro que ninguna familia está exenta de problemas o crisis que a lo largo de la vida deben superar, al igual que las personas por sí mismas, las familias también tienen la posibilidad de incrementar su capacidad para recuperarse de la crisis. El adecuado funcionamiento de las familias y sus miembros, pueden ayudar a superar las situaciones de alto riesgo y fortalecer a las familias para disminuir la adversidad presente, convirtiéndose también en una fuente de resiliencia y un buen nexo para la vida.

De acuerdo a Walsh (2004), las características de las familias resilientes inciden en tres dominios que contribuyen al adecuado funcionamiento de las mismas y de sus miembros: 1) sistema de creencias familiares, 2) patrones de organización y 3) procesos de comunicación los cuales pueden servir de soporte externo para afrontar situaciones de riesgo, reducir el estrés y fortalecer a las familias para reducir la adversidad persistente:

---

<sup>19</sup> La familia como elemento constitutivo del sujeto establece un conjunto de relaciones que solo pueden ser aceptadas o rechazadas por los miembros de la mismas cuando son interiorizadas. Para Laing (1982), lo que se internaliza o interioriza no son los objetos como tales, sino las pautas de relación internas de la familia, por medio de operaciones internas, a partir de las cuales una persona desarrolla una estructura grupal personificada que implica la transición o no de un modelo a otro.

**Cuadro No. 8 Características de las familias resilientes**

Sistema de creencias:	Patrones de organización	Procesos de comunicación
<p>1. Dar sentido a la adversidad.</p> <p>Ver que la resiliencia está basada en la interacción; saber contextualizar las dificultades; considerar que la crisis puede ser un cambio relevante y buscar atribuciones causales y explicativas.</p> <p>2. Perspectiva Positiva</p> <p>Esperanza, optimismo, confianza, coraje, animo, iniciativa, perseverancia, dominar lo posible y aceptar que se puede cambiar.</p> <p>3. Trascendencia y espiritualidad.</p> <p>Valores y propósitos profundos, espiritualidad, inspiración y transformación: aprender, cambiar y crecer a partir de la adversidad.</p>	<p>4. Flexibilidad</p> <p>Abrirse al cambio, recuperarse; reorganizar, y adaptarse adecuadamente a nuevos cambios; estabilidad a partir de los problemas; fuerte liderazgo (cultivar, proteger y guiar); relaciones entre iguales.</p> <p>5. Conexiones</p> <p>Apoyo mutuo, colaboración y responsabilidad; respeto a las necesidades, diferencias y límites individuales; buscar la reconexión y reconciliación de relaciones deterioradas.</p> <p>6. Recursos sociales y económicos.</p> <p>Movilización de redes familiares, sociales y comunitarias; buscar modelos y tutores; procurar la seguridad financiera; balance entre el trabajo y presiones familiares</p>	<p>7. Claridad.</p> <p>Mensajes claros y consistentes, en palabras y acciones; clarificar la información ambigua, buscar y hablar con la verdad.</p> <p>8. Expresión emocional franca.</p> <p>Compartir un rango de sentimientos (placer y dolor, esperanza y miedo); empatía mutua, tolerar las diferencias; asumir la responsabilidad en los propios sentimientos y conductas; evitar reproches; interacciones placenteras.</p> <p>9. Resolución colaborativa de los problemas.</p> <p>Sesiones creativas; participar en la toma de decisiones, resolver conflictos; enfocarse en metas, construir sobre éxitos y aprender del fracaso; posición proactiva, prevenir problemas, apartarse de la crisis, prepararse para los cambios futuros.</p>

Adaptado de Walsh (2004)

De manera que no es suficiente con cubrir las necesidades económicas básicas de supervivencia, sino que también hay que hacer lo propio con las necesidades de educación, de preparación para la vida y de las necesidades afectivas y emocionales. La esencia de la familia actual va más allá de la supervivencia y la protección, la esencia ahora es la búsqueda del bienestar físico y emocional de los sujetos.

Sin embargo, ni siquiera un mal comienzo con la familia (rechazo, violencia, adicciones, etc.) determinan un resultado negativo, muchos niños logran establecer precozmente un vínculo con una persona que le brinde atención aunque no sea necesariamente la madre; puede ser la abuela, una hermana mayor, una tía u otro pariente. Muchos niños y jóvenes logran superar la negligencia, el abandono y los retrasos evolutivos de sus primeros años y son capaces de salir adelante cuando reciben cuidados ya sea por la adopción o por vía de sus mentores (maestros, cuidadores, educadores, etc.). Durante su escolaridad, los niños y jóvenes resilientes buscan activamente la formación de redes de apoyo en su familia extensa, los amigos y vecinos. Las interacciones positivas de las personas con su entorno tienen un efecto constante de refuerzo mutuo, convirtiéndose así en *Tutores resilientes*.

La figura del tutor se ha redimensionado de tal manera que en el ámbito educativo se le ha otorgado este papel a los maestros a partir de la tutoría, la cual se concibe como una *“Acción orientadora, cuya finalidad es conseguir el desarrollo integral y armónico del alumno que le permita dar respuesta a las necesidades y situaciones de carácter personal, educativo y profesional que se va encontrando a lo largo de su vida”* (Álvarez y Bisquerra 1996:83).

Llevar a cabo la labor de tutor o tutora en el acompañamiento permanente durante la formación de los estudiantes universitarios, exige reconocer el papel trascendental de las escuelas y de los profesores en la promoción de la resiliencia.

Henderson (2003: 22) señala que la tarea de desarrollar resiliencia dentro de un grupo, cualquiera que sea la edad de sus miembros, se facilita si uno piensa en términos de ladrillos para la construcción del crecimiento y el desarrollo. Estos ladrillos están compuestos por la confianza, autonomía, iniciativa, aplicación, identidad, intimidad, capacidad para generar y la integridad (Erickson, 1985), y corresponden a las edades y etapas de desarrollo comunes a todas las personas.

Es así, que las universidades a partir de sus modelos curriculares y el papel del profesor pueden ser redes sociales que promuevan la resiliencia en cualquier experiencia que sea vivida con adversidad, en este sentido se destacan las características que éstas deben poseer:

- ⌘ Instituciones o escuelas adecuadas que integren en su curriculum la enseñanza centrada en el estudiante, con una orientación psicopedagógica o servicios de apoyos estudiantiles que integre reglas y metas muy claras.
- ⌘ Enfocada al desarrollo humano, capaz de estimular la autoestima, responsabilidad personal, comunicación eficaz y la solución de problemas.
- ⌘ Con maestros /tutores que: valoren y fomenten la educación, mantenga adecuada comunicación con sus estudiantes, proporcionen un clima positivo y seguro de aprendizaje a través de interacciones de apoyo y afecto (eliminando el miedo o la amenaza), ofrezcan tutoría con interés y disposición para la escucha y el diálogo abierto.
- ⌘ Se enfoque en los intereses, experiencias, fortalezas y talentos de los estudiantes.
- ⌘ Plantee expectativas sociales y académicas realistas y elevadas.
- ⌘ Promueva en el estudiante la creatividad, el humor y la empatía, además de otros valores trascendentales en la vida de la sociedad como respeto, altruismo, honradez, entendimiento.
- ⌘ Que fije y mantenga reglas y límites claros.
- ⌘ Enseñe habilidades para la vida diaria: cooperación, trabajo en equipo, resolución de conflictos, asertividad, destrezas de comunicación, adoptar decisiones, manejo del estrés, planeación estratégica, entre otras más.
- ⌘ Permita compartir cargos de responsabilidad para resolver problemas, tomar decisiones, establecer metas y proporcionar ayuda



Una actitud constructora de resiliencia en la escuela implica buscar "todo indicio" de resiliencia (Higgins, 1994: 322), rastreando ocasiones en las que tanto docentes como alumnos "sortearon, superaron, sobrellevaron o vencieron" la adversidad que enfrentaban (Wolin y Wolin, 1993: 7). Así que un punto de partida para promover la resiliencia en los estudiantes, deberá centrar la atención en el reconocimiento de su desarrollo a partir de las tres dimensiones: cognitiva, emocional y actitudinal, con las que se puede reconocer los factores resilientes que ya se encuentran desarrollados.

#### **2.4 El reconocimiento de sí mismo desde la dimensión cognitiva, emocional y actitudinal y su relación con la resiliencia**

**“La vida es larga si sabes hacer uso de ella”.**  
**(Séneca)**

Es bien conocido que la evolución del hombre se estudia a través de las etapas de su desarrollo físico y psicomotor. Sin embargo, al considerarlo como un ser integral, se pueden contemplar las esferas o las dimensiones en las que se desenvuelve, y como estas le permiten llegar a reconocerse a sí mismos como resilientes. A continuación se muestran cada una de estas tres dimensiones:

*La dimensión cognitiva* reconoce que las personas elaboran o re-elaboran imágenes de sí mismas, en la situación de adversidad. A partir de ello, se integran conceptos que posee de sí mismo –fuerte, ágil, débil, creativo, etc.-, y los significados de adversidad, catástrofe, destrucción; significados que confrontará con la vivencia inmediata y que adicionalmente y de manera espontánea ira construyendo ante los sucesos vividos. Por ejemplo, las elaboraciones que realizan los damnificados de una catástrofe natural son el reflejo de las imágenes que poseían de sí mismos antes y de las reacciones que descubren ante los eventos acontecidos. La tragedia que se genera de manera vertiginosa les permite reconocer nociones que no poseían y ser conscientes de sí mismos, al asumir el riesgo de perder la vida, la destrucción total o parcial de sus patrimonios (casas, autos, documentos importantes, entre otros), la

muerte que lo rodeaban y las formas de encontrar salidas ante un momento caótico.

Mediante esta dimensión cognitiva el sujeto es capaz de crear, proyectar y construir planes de solución a la problemática que vive, reconocer la situación problemática que se ha generado, y visualizarla como una oportunidad, al darle una nueva resignificación de la situación que debe afrontar. Esto lo conduce a ser resiliente, al lograr visualizar que cuenta con recursos propios que le permiten afrontar la situación y le estimula la capacidad de ver el suceso adverso o traumático como un desafío para el cambio, en lugar de quedarse viéndolo como una tragedia sin salida.

En la *dimensión emocional* el sujeto se ve abocado a experimentar una amplia gama de estados emocionales que acompañan la vivencia tales como miedo, angustia, temor, ansiedad, tristeza, desesperación, agresividad, por mencionar algunos de los más significativos. De la misma manera surgen estados emocionales como el amor, expresado hacia los otros damnificados que se encuentran en situaciones similares dando a su vez origen a manifestaciones de respaldo, solidaridad, comprensión, apoyo, lealtad y el estrechamiento de vínculos que anteriormente no existían.

Así el sujeto es capaz de comprender la tragedia de los demás, sólo cuando ha experimentado esa misma tragedia o una similar, la manera de ver el mundo se transforma y lo que le sucedió a él, no se lo desea a nadie.

En situaciones tan específicas como es el maltrato –físico, psicológico o sexual cobra mayor énfasis la *dimensión emocional*, toda vez que en un alto porcentaje los episodios de violencia se propician a menores de edad, como forma de abuso del poder de las personas que lo promueven y generan. Una de las tareas más complejas es resarcir el

daño. Por ello, es importante establecer nexos de apoyo que generen un soporte para la persona dañada. B. Cyrulnik (2003: 41) menciona:

*“Es indispensable que el niño posea un vínculo que sea un referente, aún así sea de dolor para poder establecer el vínculo que permite la resiliencia porque sino, el mundo se vuelve borroso y la vida mental deja de estructurarse”.*

En la vida académica universitaria es complejo detectar este tipo de situaciones, sin embargo, a través de programas de apoyo estudiantil, como las tutorías, o bien programas para fomentar la resiliencia, se puede reconocer al estudiante, a partir de su historia de vida y los riesgos a los que está expuesto, a fin de diagnosticar, atender y canalizarla a los que requieran apoyo.

La *dimensión actitudinal* se relaciona fundamentalmente con la disposición que presenta el sujeto ante el hecho adverso y los comportamientos y reacciones que construye. Estas reacciones, producto en muchas oportunidades de la fusión de las dimensiones anteriores, pueden ser tan variadas como las situaciones adversas que se tengan que afrontar. La gravedad de los sucesos y las experiencias previas son las que determinan la forma de responder de la persona, al respecto E. Sánchez, et al. (2002:22), consideran que:

*“La respuesta resiliente no es un hecho automático –podemos ser destruidos por el dolor-, pero reconoce al sujeto un rol de agente de la experiencia, esto es, la posibilidad de representarse y organizar la situación de la cual es víctima en relación con sus valores de identidad y su propia posición frente a los hechos. Esta libertad frente al hecho objetivo permite romper el paradigma causal que reduce al sujeto a la circunstancia y lo condena a reproducirla”.*

La capacidad de lograr una actitud positiva, decidida, férrea y dinámica ante los acontecimientos que implican cierto desequilibrio a nivel físico, emocional, social o moral, depende en gran parte del significado que la persona o en este caso el

estudiante universitario le atribuya a la adversidad, vivida a través de situaciones o acontecimientos muchas veces inesperados.

#### 2.4.1 El estudio de las actitudes

***“al hombre se le puede arrebatar todo salvo una cosa: la última de las libertades humanas – la elección de la actitud personal ante un conjunto de circunstancias - para decidir su propio camino”***

**V. Frankl (1996: 69)**

Desde las nociones gestálticas, las cogniciones<sup>20</sup> del individuo están organizadas de forma que en conjunto configuran un sistema, la idea básica es que el individuo se ve enfrentado a la necesidad de modificar sus cogniciones previas en función de las que le van llegando o experimenta la desazón que le produce el mantener contradicciones en su sistema cognitivo, y que ante este dilema aparecen fuerzas tendientes a restablecerse de nuevo en el sistema la armonía, congruencia, equilibrio o consistencia (Rodríguez, 1989 :255–256).

Las teorías de la consistencia cognitiva mantienen una concepción homeostática de la conducta, desde una perspectiva cognitiva. La inconsistencia entre pensamientos, creencias y actitudes constituye un estado de tensión que se traduce fundamentalmente en un malestar, en una incomodidad psicológica (Festinger, 1957: 15) que activa diversos tipos de conductas tendientes a eliminar o reducir la inconsistencia.

---

<sup>20</sup> Recordemos que el proceso cognitivo, implica un conjunto de procesos mentales que van de lo simple que involucran: la sensación, percepción, atención y concentración y la memoria. Y lo complejo, como el pensamiento, lenguaje y la inteligencia. Para Neisser (1976), cualquier cosa que conozcamos acerca de la realidad, tiene que ser mediada, no sólo por los órganos de los sentidos, sino por un complejo de sistemas que interpretan y reinterpretan la información sensorial.

De ahí, que Heider (1958) con su Teoría del Equilibrio, propone la que puede considerarse como primera teoría de la consistencia, afirmando que cuando el sujeto experimenta una falta de equilibrio, surge un sentimiento de tensión y una tendencia a cambiar una o varias de las posibles relaciones entre él, la persona percibida y un acontecimiento, idea o cosa percibida, para restablecer el equilibrio.

La Teoría de la Disonancia Cognitiva de Festinger (1957/1975) ha representado una de las teorías que han ejercido mayor influencia en el desarrollo del paradigma cognitivo y en la psicología de las actitudes, en ella se plantea lo qué ocurre cuando existe un conflicto entre cogniciones, concluyendo que el sujeto está impulsado a actuar para eliminar la inconformidad y el malestar, para conseguir la consonancia la cual es:

*"Una condición antecedente que nos lleva hacia una actividad dirigida a la reducción de la disonancia; de la misma manera que el hambre nos lleva a una serie de actos que se orientan a quitar el hambre. Esta motivación es muy distinta de la que los psicólogos están acostumbrados, pero (...) no es menos poderosa "* (Festinger, 1957:16).

Sin embargo una de las teorías más importantes para el estudio de las actitudes en las Ciencias Sociales, es la de Fishbein y Ajzen (1975) quienes proponen entender la conducta humana individual basándose en el estudio de las actitudes como predictoras de la misma (Fishbein y Ajzen, 1975; Ajzen y Fishbein, 1980; Fishbein y Ajzen, 1981).

Los autores establecen que con respecto a la predicción de la conducta, el elemento fundamental que servirá como guía de la acción futura es la *intención*<sup>21</sup>. Pero, si bien la intención es el determinante más directo y principal de la conducta, la información que los sujetos nos ofrecen de sus intenciones puede ser sesgada. Para evitar esta fuente de error, proponen obtener información por medios indirectos, es decir, a través de lo

---

<sup>21</sup> Es la decisión del sujeto de realizar o no una determinada conducta.

que ellos definen como determinantes de toda *intención*, que viene definida por dos factores:

- 1) *La actitud hacia la conducta* que es un factor de carácter personal que tiene que ver con la valoración que el sujeto hace de la realización de la conducta (tanto puede ser positiva como negativa).
- 2) *La norma subjetiva*<sup>22</sup> que es un factor de carácter social que tiene que ver con la percepción que el sujeto tiene de las presiones sociales para que lleve a cabo o no una determinada conducta, o lo que es lo mismo, la percepción del sujeto sobre la opinión que tiene su grupo de referencia acerca de que realice o no una conducta (al igual que el anterior, tanto puede ser positiva como negativa).

Cuando los signos de ambos factores son coincidentes, la intención se define claramente, el problema se plantea cuando la actitud y la norma subjetiva tienen valores opuestos. En este caso hay que tener en cuenta que ambos factores pueden tomar distintos valores, y en función del valor que uno y otro posea para el sujeto, se definirá un tipo u otro de intención. Por lo tanto, se puede decir que para predecir la conducta humana se necesita conocer cuál es la actitud de los sujetos hacia la misma y cuál es la norma subjetiva correspondiente, ello definirá una intención que, a su vez, advertirá sobre la realización o no de una determinada conducta. De esta manera, estos autores lograron descubrir que las actitudes como las normas subjetivas se desarrollan a partir de *creencias conductuales* y de *creencias normativas*<sup>23</sup> respectivamente (Carpi, B. y Breva A. 1997:2- 5)

---

<sup>22</sup> Se origina en la percepción del sujeto de que otras personas o instituciones, importantes para él, piensan que realizará o no una conducta. Su percepción de lo que esperan de él se convierte en la norma que rige su conducta, siempre que dichas personas o instituciones sean referentes subjetivamente importantes para el sujeto con los que, de alguna manera, se siente obligado a agradar o no defraudar.

<sup>23</sup> El término creencia engloba, por tanto, a conceptos como: ideas, opinión, información y todo aquello que está relacionado con el ámbito del conocimiento. Existen dos tipos de creencias: 1) *conductuales*, que son el convencimiento del sujeto, a partir de la información que posee, que realizando una conducta determinada obtendría resultados positivos o negativos para él; b) *normativas*, son el convencimiento que el sujeto tiene sobre que determinadas personas o instituciones, importantes para él, esperan que realice una determinada conducta. Las creencias conductuales dan lugar a las actitudes; las creencias normativas a las normas subjetivas (Escámez, 1991: 4).

Otro aspecto relevante de esta teoría y que se relaciona con lo anteriormente expuesto es que cuando se señala que “las actitudes son consistentemente favorables”, la consistencia, indica la correlación entre actitud y conducta, es decir, que dada una actitud hacia un objeto esa actitud se refleja en la acción de la persona con respecto a tal objeto. Fishbein y Ajzen, en su teoría, distinguen tres tipos de consistencia:

1. Cuando ante la presencia de un determinado estímulo, el sujeto dará siempre la misma respuesta o el mismo tipo de respuestas;
2. De ahí se deduciría que el sujeto tiene una determinada actitud, favorable o desfavorable, hacia ese objeto y,
3. En consecuencia, cuando se conozca la actitud de una persona hacia un objeto social se puede predecir su conducta.

La consistencia, por lo tanto, se establece entre estímulo y respuesta. Por ejemplo, la actitud favorable de un estudiante hacia el trabajo en equipo se reflejará en que cada vez que sea propuesta por el profesor la posibilidad de trabajar en equipo con los compañeros (estímulo), el sujeto votará favorablemente el hacerlo (respuesta); por el contrario, si un estudiante tiene una actitud negativa al trabajo en equipo cada vez que el profesor plantea esa posibilidad el estudiante la rechazará. (Escáméz 1998: 53)

De esta manera, a partir del análisis de la teoría de *Fishbein y Ajzen*, Escaméz (1998 y 1991), enfatiza en el conocimiento de las actitudes y en la enseñanza de las mismas. Y conceptualiza a la actitud como: “una predisposición aprendida para responder consistentemente de un modo favorable o desfavorable con respecto a un objeto social dado”. De acuerdo a este autor las actitudes tienen tres componentes: cognoscitivo que denota conocimiento, opinión, idea, creencias o pensamiento en torno al objeto,

persona, resultado o suceso; el afectivo se refiere a los sentimientos o evaluación de la persona sobre algún objeto, persona, resultado o suceso; y el comportamental que se refiere a la conducta en presencia del objeto, persona, resultado o suceso (Hirsch, A. 2005:2). Al respecto Escámez menciona que:

*“Las actitudes son evaluaciones afectivas, pertenecen primordialmente al ámbito de los sentimientos, valoraciones de las realidades como perjudiciales o favorables para la vida de los sujetos; a través de las actitudes, cada sujeto manifiesta un modo de comprender y definir su posición frente a las personas, las instituciones, las situaciones y las cosas con las que se relaciona”* (Escámez, et al. 2007:42).

Considera que es a través de la educación que se pueden generar actitudes positivas en los estudiantes. *“Más que el aprendizaje de conductas concretas, que rápidamente se vuelven caducas e inútiles ante las situaciones cambiantes de la vida, se hace necesario que la educación centre sus esfuerzos en la enseñanza y el aprendizaje de actitudes positivas hacia aquellos aspectos que valen los esfuerzos de los estudiantes y de la sociedad”* (Escámez, et. al. 2007: 43). En esta línea plantea la importancia del aprendizaje de actitudes, destacando lo siguiente:

- ⌘ Las actitudes cumplen una función cognitiva: sirven como instrumento para comprender el medio – hacerse una imagen del mundo en función de la realidad-.
- ⌘ Permite que el sujeto seleccione la información procedente de la realidad exterior.
- ⌘ En la medida que conoce las actitudes de los demás, el sujeto puede prever sus conductas y anticipar posibles respuestas.
- ⌘ Las actitudes desarrollan una función de adaptación o de ajuste social – las personas tienden a desarrollar actitudes positivas hacia conductas que encuentran aprobación social-.



- ℵ Las actitudes también son manifestaciones o expresiones de los valores<sup>24</sup> que tienen los sujetos.
- ℵ El valor es un ideal que trasciende las situaciones concretas mientras que la actitud es la disposición favorable o desfavorable hacia un objeto. Cada valor origina un conjunto de actitudes. A veces, la ruta para el aprendizaje de las actitudes es el aprendizaje de los valores.
- ℵ Las actitudes tienen la función de exaltar el concepto que el sujeto tiene de sí mismo –reforzando su propia valía o protegiéndolos de su propia incompetencia o inmoralidad-.

Desde el ámbito de la resiliencia, las actitudes no están determinadas ni por el contexto, ni por las características específicas del sujeto, estas pueden ser modificables en función de los comportamientos o reacciones que las personas construyen ante situaciones adversas.

## **2.5 Modelo de Resiliencia**

A partir de este estudio, con el siguiente modelo, se reconoce que la resiliencia genera respuestas favorables, con respecto a una situación adversa que trasciende el bienestar físico, psicológico y emocional de las personas, a través de la cual se es capaz de enfrentar lo inesperado y vivir en medio de la adversidad.

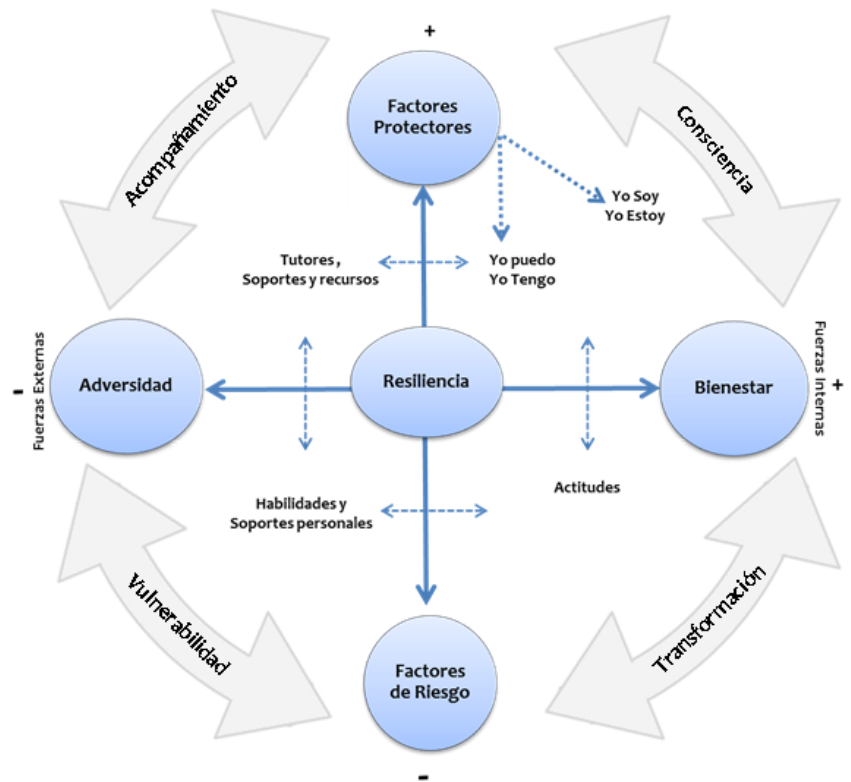
Con base en las investigaciones de Henderson (2003), Kotliarenko (1997), Vanistendael (1994), Cyrulnik (2003), Grotberg (1995), Munist M. (1998), Wolín & Wolín (1993) entre otros, que han aportado elementos clave para vincular a la resiliencia con el ámbito

---

<sup>24</sup> La distinción que hacen los autores en relación a los valores es que estos son creencias o convicciones que pertenecen al ámbito del conocimiento, mientras que la actitud es la consistencia afectiva, que pertenece al ámbito de los sentimientos. Son distintos pero complementarios.

educativo, el modelo integra a los factores de riesgo, los factores protectores dentro de un marco que intenta explicar como un sujeto puede ser resiliente.

**Figura No. 2. Modelo de Resiliencia**



Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a este modelo de resiliencia cuando una persona sufre una adversidad, pone en juego una serie de habilidades interpersonales o soportes externos que le permiten tener una percepción de sí mismo en relación a su capacidad para afrontar situaciones y/o factores que lo colocan en riesgo como: violencia, adicciones, discriminación, desigualdad, divorcio de los padres, la muerte de algún familiar cercano, pérdida de trabajo, bajo nivel socioeconómico, entre otros., lo que los hace vulnerables y pueden “incrementar la probabilidad de que la persona presente problemas físicos, psicológicos y/o sociales” (Suárez, O. 2005).

El acompañamiento que pueda surgir de otras personas (tutores resilientes), se convierten en soportes o recursos externos favorables que minoran el riesgo y que permiten de esta manera, para quien logra superar la situación se transformen en factores protectores -influencias positivas de personas o de su entorno que modifican o mejoran su respuesta ante la adversidad-, y suponen una interacción dinámica entre el “yo soy”, “yo estoy”, “yo tengo” y “yo puedo” que le permite tomar conciencia de su fortaleza interna para aprender de la experiencia, estimar el impacto que tendrá sobre sí mismo y los otros. Reconociendo el grado de bienestar físico, psicológico y mental que puede alcanzar si logra ser transformado al considerar tomar actitudes positivas ante las situaciones que lo colocan en riesgo.

De esta manera la resiliencia se vuelve un proceso que no está determinado ni por el contexto, ni por las características específicas del sujeto. En la medida en que este se reconozca a sí mismo<sup>25</sup> y asuma una actitud positiva ante la vida podrá construir, modificar y transformar las situaciones que lo vuelven vulnerable ante la adversidad. Y como dice W. Riso (2002: 52):

*“El reconocimiento personal es una forma de autoconstrucción, donde se busca un estilo de vida y una actitud positiva que genere nuevos cambios sin temor a equivocarse, sólo con la mentalidad de aprender del error y ser capaz de aceptarlo y volver a empezar”*

Es en este sujeto de acción, donde se hace necesario reconocer para comprender al estudiante universitario, desde su historia personal, las experiencias de vida, el significado que le dan a las mismas, la trascendencia de los vínculos afectivos, entre otros aspectos que se resaltan en el siguiente capítulo.

---

<sup>25</sup> N. Braden (1997:78) considera que “el sí mismo no es una entidad estática, acabada, sino una creación en continua evolución, un despliegue de nuestras potencialidades, expresado en nuestras elecciones, decisiones, pensamientos, juicios, respuestas y acciones”

### Diseño de la Investigación

*“Es de importancia para quien desee alcanzar una certeza en su investigación, el saber dudar a tiempo”.*

**Aristóteles**

En este capítulo se describe el proceso teórico-metodológico de investigación que se siguió y que permitió recabar información y datos relevantes sobre el constructo de resiliencia, las dimensiones que la conforman y los factores que emergen de ella, a fin de dar cuenta de las características de la población estudiada, las situaciones adversas que colocan en riesgo su permanencia en la universidad, los factores protectores y las actitudes que les ha permitido continuar con su formación profesional que los conduce a ser sujetos resilientes. El objetivo fundamental de esta investigación fue valorar los factores protectores que favorecen la resiliencia en los estudiantes para enfrentar situaciones adversas y lograr su permanencia en la LCE de la generación 2008-2012, en la UATx, a lo que obedeció la metodología seguida de lo cual se da cuenta en este capítulo.

#### **3.1 Perspectiva metodológica**

Respecto a la metodología utilizada para investigar a la resiliencia, se parte de la idea que en una investigación todo método que sirva de estudio y de conocimiento de un asunto determinado puede ser útil, ya que requiere de *“información variada recogida por diversas técnicas”* (McCormick y James, 1983: 157), que permitan documentar el objeto de estudio y puedan contrastar los planteamientos teóricos elaborados del tema. De esta manera, *“se reconoce que hay distintas formas de hacer ciencia que llevan a la explicación comprensiva de los fenómenos que son objetos de estudio”* (Cook y Rechart, 1986: 13), a fin de reconocer las situaciones y explicaciones probables de una realidad.

Poirier y Saucer (2001) indican que los estudios que se realicen sobre resiliencia deben evitar el reduccionismo, ya que los procesos son más importantes que la presencia o ausencia de un factor específico de la resiliencia. En esta investigación se trabajó con un diseño de investigación mixto (cualitativo y cuantitativo) que como mencionan Creswell y Plano (2007:19), *“involucran la recolección y el análisis cuantitativo y cualitativo de los datos en un estudio simple o en una serie de estudios para proporcionar un mayor entendimiento del problema de investigación”*. Con ello, se afirma que no existe predominio de una metodología sobre otra y que ambas pueden complementarse para el mayor conocimiento de una variable con múltiples dimensiones como lo es la resiliencia, contexto en el cual es de esperarse que la investigación suscite una postura crítica y objetiva que permita valorar los procesos estudiados, para obtener un conocimiento más profundo de los factores con los que se relaciona.

Por otra parte, para Luthar, et al. (2000:3), un constructo como el de resiliencia puede ser mejor examinado por medio del multimétodo, ya que si a los resultados de investigación cuantitativa se incorpora la comprobación cualitativa de fenómenos psicológicos, se podrían fortalecer los resultados.

De ahí que dada la importancia que tiene el estudio de la resiliencia y los factores que la promueven para lograr la permanencia de los estudiantes en la universidad, se estimó conveniente la utilización de una estrategia multimetodológica que permitiera integrar los elementos cualitativos a fin de describir, comprender e interpretar las experiencias de los estudiantes universitarios al enfrentar situaciones adversas, recuperadas a través de los relatos de vida y entrevistas para conocer las percepciones y significados de sus vivencias y, elementos cuantitativos al realizar un análisis de promedios académicos obtenidos a lo largo de su formación profesional, los porcentajes de aprovechamiento, reprobación y deserción, así como la caracterización de la población estudiantil y la

medición de respuestas positivas de estudiantes con rasgos resilientes a partir de una escala de actitudes.

### **3.2. Sujetos de estudio**

El criterio de selección de los participantes en la investigación fue la heterogeneidad de la población y las dificultades producidas por tal situación, vistas desde las tutorías. De ahí que los sujetos que conformaron el estudio fueron estudiantes de la generación 2008-2012 de la Licenciatura en Ciencias de la Educación (LCE) de la Universidad Autónoma de Tlaxcala, distribuidos en tres grupos (GA, GB y GC), a los cuales se les dio seguimiento desde su ingreso a la carrera para identificar las características que permitieron reconocer a los sujetos resilientes. De tal manera que el seguimiento a su trayectoria universitaria generacional fue variando como se muestra a continuación.

Al iniciar la generación 2008-2012 sus estudios universitarios en la LCE, se inscribieron 116 estudiantes, sin embargo su número fue alterándose debido a las bajas temporales y/o definitivas, aunado al alto índice de reprobación que acompañó a esta población estudiantil<sup>26</sup>.

En cuanto a la participación de los sujetos de estudio en la investigación y su variación numérica, hubo distintas fases identificadas, en la primera participaron 97 estudiantes debido a que se encontraban en el cuarto semestre de la LCE. En ese momento se obtuvo la caracterización de la población y se inició el seguimiento a su trayectoria escolar universitaria. En la segunda fase, que consideró un proceso de sensibilización sobre el tema de resiliencia, fue dirigido a 91 estudiantes, quienes construyeron sus relatos de vida, esto debido a la ausencia de algunos de ellos el día de la actividad. En la

---

<sup>26</sup> De acuerdo al reglamento de evaluación académica (Art. 33), los estudiantes pueden optar por solicitar su baja temporal en Control y Registro escolar o perderán su derecho a inscribirse y de acuerdo a los Estatutos de la Universidad (Art. 81) serán dados de baja aquellos alumnos que hayan reprobado hasta tres veces la misma materia o hayan sido reprobados en más de 50% de las materias.

tercera fase, fueron considerados 88 estudiantes que habían logrado su permanencia hasta el quinto semestre de la LCE, lo que permitió darle continuidad a su trayectoria escolar y conocer las situaciones que marcaron su vida, la forma en que las enfrentaron, las personas que les sirvieron de apoyo, y la forma en que los estudiantes con características resilientes se reconocen a partir de las adversidades atravesadas. Al final la generación egresó con sólo 78 estudiantes que lograron concluir su formación profesional.

Entre las características de los estudiantes en relación al promedio de edad que tenían a su ingreso a la LCE, este osciló entre los 18 y 30 años de edad, la mayoría eran solteros, con un nivel socioeconómico medio o medio bajo y con situaciones académicas diversas –algunos de ellos con problemas de reprobación-, lo que generó un número considerable de bajas temporales y definitivas de la licenciatura.

Al hablar de universitarios como sujetos de estudio, se requirió un análisis del estudiante como persona que vive, interactúa y construye alternativas para asumir las situaciones adversas que se le presentan en su vida personal, familiar, académica y social, la forma en que estas situaciones trascienden todos y cada uno de los ámbitos en donde se desenvuelve, los vínculos que generaron como soportes externos – llámense padres, amigos, maestros, entre otros- y, la forma de enfrentar estas adversidades en las diferentes etapas de su vida<sup>27</sup>. De esta manera se reconoce que el sujeto es un ser humano que posee una individualidad, que está inmerso en un contexto multidimensional y que requiere del reconocimiento primero de *sí mismo*<sup>28</sup> y luego el de los demás.

---

<sup>27</sup> Es necesario aclarar que al inicio de la investigación se pretendía sólo identificar las situaciones adversas que enfrentaba el estudiante en ésta etapa de su vida universitaria. Sin embargo fue inevitable que ellos mismos describieran en sus relatos de vida, experiencias pasadas que habían dejado huella y que les permitía reconocerse como personas resilientes.

<sup>28</sup> Es importante reconocer que el *sí mismo* parte del reconocimiento de su singularidad. De esta manera Branden (1997:78) menciona que “el sí mismo no es una entidad estática, acabada, sino una creación en

Lo anterior implica un proceso que conlleva a reconocer la subjetividad de los estudiantes, a partir de las valoraciones afectivas que hace de su realidad, los factores protectores que les permiten enfrentar situaciones adversas y las actitudes que según Escámez (2007:40) cada uno manifiesta al comprender y definir su posición frente a las personas, las instituciones, las situaciones y las cosas con las que se relaciona. En otras palabras, se puede decir que los pensamientos y sentimientos de los estudiantes universitarios respecto a sí mismos, se han ido consolidando a partir de las vivencias y contenidos simbólicos que han elaborado de las circunstancias vividas, lo que le permite construir su experiencia, y posibilita la creación de su historia personal enmarcada por el contexto histórico y social, definiendo su identidad.

Por tal razón, fue necesario tener en cuenta las formas de relación que establecieron con los otros –familia, amigos, maestros, compañeros, conocidos-, la clase de nexos o vínculos afectivos y los sistemas relacionales que pudieron ayudarle a favorecer la resiliencia ; porque ese yo, se ve reflejado a partir de las opiniones que elaboran los demás, del *sí mismo* del sujeto. , aun cuando esto último no se investigó en este trabajo.

El yo como eje central de la conciencia y de la personalidad, es ampliamente analizado por A. Stevens (1994: 41) en las disertaciones que plantea en torno a la teoría de C. Jung. En tal sentido expresa:

*“El yo es el punto focal de la conciencia. A él nos referimos cuando empleamos la palabra «yo» o «mí». El yo es el portador de nuestra conciencia consciente de existir, así como del sentimiento permanente de identidad personal. Es el organizador consciente de nuestros pensamientos e intuiciones, de nuestros*

---

continua evolución, un despliegue de nuestra potencialidades, expresado en nuestras elecciones, pensamientos, juicios, respuestas y acciones”. Las características más significativas del sujeto le dan identidad, concepto que la persona elabora de sí misma en conjunción con la imagen social, en diferentes contextos de socialización.



*sentimientos y sensaciones, y tiene acceso a los recuerdos que no han sido reprimidos y son fácilmente accesibles”.*

Para el análisis de la subjetividad<sup>29</sup> del estudiante universitario, es necesario considerar al sujeto como objeto de sí mismo, ese sujeto que a partir de mirarse a sí mismo, se reconozca y se asuma con una actitud positiva, ante la adversidad.

### **3.3 Proceso metodológico**

Teniendo en consideración que todo proceso de investigación requiere un soporte metodológico que describa las etapas de su desarrollo, se presentan los siguientes procedimientos:

#### **3.3.1 Delimitación del objeto de estudio**

La investigación se inició fundamentalmente a partir de la indagación y reflexión sobre el tema de resiliencia relacionado con la formación profesional de los estudiantes universitarios.

A partir del trabajo académico y de las experiencias vividas en el proceso de las tutorías, fue posible reconocer que los estudiantes viven situaciones que les generan desconcierto o incertidumbre, y a veces las instituciones y los docentes requieren elementos de apoyo para el desempeño de esta tarea.

Las instituciones ofrecen una formación académica profesional que en ocasiones no cubre con las expectativas de los estudiantes – porque no es lo que ellos esperaban o porque no deseaban estar ahí-, lo que les genera frustración e impotencia y no les permite prepararse para enfrentar el mundo real en su vida cotidiana y/o en el campo

---

<sup>29</sup> Entendiendo a la subjetividad como el modo en que el sujeto hace la experiencia de sí mismo, esa experiencia que no es igual para todos, es la experiencia del particular mundo en el que se vive. En cada momento histórico, los individuos van construyendo diferentes formas de subjetividad. (Michael Foucault, 1996)

laboral -los cuales también resultan tener un escenario incierto-. Por otro lado, los estudiantes enfrentan una serie de situaciones o sucesos que marcan su vida académica y personal, sucesos que se convierten en adversidades o factores que colocan en riesgo su permanencia en la institución, como los altos índices de deserción, bajas temporales y/o definitivas, reprobación, bajo aprovechamiento escolar, entre otros, que reflejan pueden estar con esas situaciones adversas y sólo algunos de ellos pueden afrontarlas, superarlas y salir fortalecidos para continuar con su formación profesional. Es así que hubo una clara necesidad de reconocer a los estudiantes como personas que requieren ser conocidos desde su singularidad.

### **3.3.2 Integración de referentes teórico- conceptuales**

La exploración bibliográfica del tema de resiliencia, sus implicaciones y la relación que guarda con las adversidades y/o situaciones de riesgo, los factores protectores, y las actitudes, siempre estuvieron acompañadas de una búsqueda incesante que permitió consolidar el proyecto y elaborar un marco teórico y referencial que le diera soporte a la investigación.

Se encontraron hallazgos relacionados con el tema desde diversas perspectivas: pobreza, vulnerabilidad, adicciones, soportes resilientes, factores de riesgo, protectores, entre otros, que permitieron identificar el desarrollo e impacto del estudio de la resiliencia la cual se ha convertido en un área de investigación multidisciplinaria, llevada a cabo sobre todo en EEUU, algunos países de Europa y también en Latinoamérica.

Muestra de ello es el *Estado del arte de la resiliencia* elaborado por Kotliarenko y otros autores en 1997, el cual parte de la premisa que nacer en la pobreza, así como vivir en un ambiente psicológicamente insano, son condiciones de alto riesgo para la salud física y mental de las personas. Sin embargo el enfoque de la resiliencia, por su parte

resalta los aspectos positivos que muestran las personas en estas condiciones y da cuenta de las posibilidades que éste abre para la superación.

De esta manera, se ofrece un marco teórico- conceptual basado en diversas fuentes bibliográficas de diferentes autores importantes considerados referentes básicos que han trabajado por años sobre el tema y han hecho grandes aportaciones para el análisis de la resiliencia, lo cual permitió integrar estos referentes para la construcción del modelo de la resiliencia propuesto en esta investigación. Así mismo se revisaron autores contemporáneos que han hecho aportaciones significativas al tema.

### **3.4 Proceso metodológico instrumental en la investigación**

La selección de técnicas e instrumentos se hizo a partir del diseño mixto con el que se desarrolló la investigación a fin de que posibilitaran la recopilación de datos confiables y válidos para el estudio de los factores protectores que promueven la resiliencia y permitiera: 1) Identificar las características y las situaciones de riesgo en la población estudiantil , 2) Analizar las situaciones adversas de los estudiantes y la forma de enfrentamiento, a fin de ubicarlos en los pilares de la resiliencia, 3) Valorar los factores protectores y las actitudes que emplean los estudiantes ante diversas situaciones adversas, y 4) Reconocer a los estudiantes resilientes. Por ello los instrumentos a los cuales se recurrió fueron los siguientes:

#### **3.4.1 Ficha psicopedagógica**

Se construyó a partir de la necesidad de tener mayor información de los estudiantes y con ello permitió caracterizar a la población estudiada a partir de la información sociodemográfica que ofreció datos de tipo social, académica y personal de los estudiantes de la LCE. Considerando los siguientes apartados: I. Datos personales, II.

Datos familiares, III. Datos académicos, IV. Estrategias de aprendizaje, V. Datos de salud, VI. Datos sociales e intereses personales. (Ver anexo 1)

### **3.4.2 Kardex escolares**

La revisión de estos, proporcionó datos de los estudiantes como: nombre, matrícula, dirección, año de ingreso a la facultad y el seguimiento de las calificaciones por período semestral, en función de las experiencias educativas que contempla el mapa curricular de la licenciatura, estableciendo el promedio general de cada período, el número de experiencias educativas reprobadas y las calificaciones obtenidas en exámenes extraordinario o de título de suficiencia. El Kardex escolar refleja numéricamente el aprovechamiento académico, a través de sus calificaciones y de su trayectoria escolar durante sus estudios en la UATx. (Ver anexo 2)

### **3.4.3 Relatos de vida**

Permiten recuperar la experiencia, desde una evocación y lectura personal y compartida, incluyendo los estados emocionales asociados a los significados e intencionalidades que afloraron en el tiempo y espacio de ocurrencia de la adversidad y sus etapas posteriores. De acuerdo a B. Cyrulnik (2003: 136) menciona que éstos:

*“posibilitan al participante un encuentro consigo mismo mediante la evocación de los hechos, evocación que favorece el reconocimiento de las reacciones, capacidades, habilidades y a la vez de las limitaciones experimentadas. Así lo expresa: En la representación del hecho, es donde nace la emoción que provoca el acontecimiento. Lo que el herido piensa de lo que le ha ocurrido, y el sentimiento que eso le hace experimentar dependen tanto del relato que se cuenta, como del relato que elabora para los demás, narraciones a las que habrá que añadir el relato que confeccionen estos últimos. El sentimiento atribuido al acontecimiento nace en la confluencia de todos estos mundos intersubjetivos”.*

A partir de lo anterior se desarrolló un proceso de sensibilización hacia el tema de resiliencia, solicitando a los estudiantes escribir algunos aspectos que permitieron

conocer las situaciones que marcaron su vida, la forma en que las enfrentaron, quienes los apoyaron y cómo los transformó. Lo anterior tuvo el propósito de analizar las situaciones adversas de los estudiantes y la forma de afrontamiento, logrando con ello reconocer a los estudiantes con características o rasgos resilientes, seleccionando 33 relatos que llevaban impregnado en sus narraciones los sentimientos atribuidos a los acontecimientos de su vida (Ver anexo 3) y que en un siguiente momento sirvieron para la elaboración de la escala.

#### **3.4.4 Escala de actitudes**

La evaluación es un elemento fundamental en todo el proceso educativo, sin embargo, cuando se habla de valorar las actitudes es necesario tener en cuenta que es mayor su complejidad, debido a la dificultad de explicitar lo que se va a evaluar. Se concibe al hombre como un ser racional que usa la información para hacer juicios, evaluaciones y tomar decisiones, con la capacidad de explicar la interrelación entre los factores sociales, cognitivos, afectivos y conductuales que intervienen en la formación y cambio de actitudes. Se plantea que la valoración de las actitudes de los estudiantes es de tipo ético, en la medida que afecta al sujeto en su totalidad y puede estar condicionada por factores ideológicos (Escámez, 2007: 133). Por lo anterior, el propósito de la escala fue identificar las actitudes que manifestaron los estudiantes poseer en cada uno de los factores protectores, a fin de valorar los rasgos que permitieron reconocer a los estudiantes resilientes.

En cuanto a la construcción, aplicación y análisis de la escala de actitudes desarrollada, se consultaron distintos autores como referentes importantes (Hirsch, A. 2005) y en base a los requerimientos específicos de la escala a desarrollarse, se plantearon las siguientes etapas metodológicas:

- a) Se identificaron diferentes instrumentos que valoran el grado de resiliencia individual de los sujetos, aunque la mayoría de ellos enfocados al área de la psicología clínica, cuyo acceso está reservado y consecuentemente son difíciles de conseguir para su revisión. Por lo anterior se examinó detalladamente la propuesta de Grotberg (1995) en cuanto a las fuentes interactivas de la resiliencia (*yo soy, yo estoy, yo puedo, yo tengo*) que sirven de factores protectores y los enunciados que maneja para describir cada uno de ellos, aunado a esto se encontró un cuestionario de resiliencia relacionado con el rendimiento académico para estudiantes universitarios (CRE-U) de la Universidad de Sucre (Colombia) el que mayor aportación tuvo para la selección de algunos ítems y que junto con los resultados obtenidos de los relatos de vida de los estudiantes de la LCE, se consideró importante y conveniente formular un instrumento que permitiera valorar las actitudes tanto positivas como negativas de los estudiantes, utilizando una escala de tipo Likert que identificará los rasgos que favorecen la resiliencia y su intensidad.
- b) La escala se desarrolló a partir de 96 ítems, distribuidos en cuatro categorías de análisis en función de los cuatro factores protectores que propone Grotberg *yo soy, yo puedo, yo estoy y yo tengo*, vinculados con algunos de los pilares de la resiliencia descritos por Wolin & Wolin (1993) como: *autoestima consistente, introspección, independencia, capacidad de relacionarse, iniciativa, humor, creatividad, moralidad y resolución de problemas* (Ver anexo 4) y, cuyos constructos se centran en explicar los factores personales que sirven de protección y fuerza a las personas en situaciones difíciles o adversas.
- c) Se delimitaron las categorías de análisis, se revisaron y se construyeron los ítems y se distribuyeron 5 ítems positivos y 5 negativos para cada factor, identificando en función de la respuesta las características y/o actitudes resilientes de los estudiantes.

- d) Para encontrar la confiabilidad se realizó una prueba piloto a 90 estudiantes de otra generación de la misma licenciatura, lo cual permitió a través de una prueba estadística que mide la consistencia interna de cada proposición eliminar y/o modificar las proposiciones que obtuvieron bajo puntaje.
- e) Después de ser piloteada y corregida se aplicó a los sujetos de estudio y se obtuvo un Alpha de Cronbach global de 0.927 lo que determina la confiabilidad y validez alta suficiente al considerar que la aplicación repetida de la escala al mismo sujeto produce iguales resultados de los constructos.
- f) A partir de la puntuación obtenida sumada de los rasgos positivos y negativos por cada individuo. Se hizo un análisis cuantitativo que permitiera reconocer los rasgos de las actitudes positivas que favorecieron la resiliencia en los estudiantes universitarios.

Teniendo como eje lo que menciona Escámez: *“Las escalas de actitudes y normas subjetivas se formulan en relación a la intención de la conducta, puesto que la intención es el último determinante de la conducta o el elemento que predice la conducta”* (Escámez, 2007: 60), lo anterior considerando que el procedimiento más común para diagnosticar las actitudes se basa en la construcción de escalas.

#### **3.4.5 Entrevista**

De acuerdo a G. Rodríguez, et. al (1996: 167), las entrevistas son consideradas una técnica para obtener datos sobre una situación o problema determinado, presuponiendo la existencia de al menos dos personas y la posibilidad de interacción verbal. Su manejo parte de la idea de que el proceso de construir una entrevista se relaciona con un trabajo artesanal, que nos conduce a la formulación de un entramado de significaciones del otro, que atraviesa la condición misma del investigador y que sólo es posible estudiarla cuando se realiza una reflexión analítica de esa oralidad.

Los procesos de ordenamiento que permiten visualizar la entrevista como un dispositivo epistemológico, nos conducen a pensar que no sólo son un instrumento o una técnica para recabar datos, sino como dice Blegger (2007) *“implica contemplar los límites de la construcción del significado con el objeto de investigación, la oralidad en función del contexto y el ordenamiento”*. Este tipo de pensamiento tiene su origen desde los planteamientos sociológicos y antropológicos que consideran a la entrevista en profundidad como un medio para acceder al conocimiento, las creencias, los rituales, la vida en sociedad o cultura, obteniendo datos en el propio lenguaje del sujeto (Rodríguez Op. Cit, p.168).

Por otra parte, puesto que tiene un enfoque cualitativo se buscó entender y aprender de los significados que los entrevistados atribuyeron a las situaciones vividas, para conocer al sujeto en su contexto, entender la forma en que éste percibe, procesa y responde a la realidad en la que vive y, da referencialidad de los procesos de apropiación que hace el sujeto de sí mismo. La finalidad fue describir las situaciones adversas, las situaciones que les dejaron huella, la manera en que estas afectaron y/o afectan su vida escolar, las personas que estuvieron y/o están a su lado, así como las acciones que les han permitido construir resiliencia, a través de asumir la responsabilidad de sus decisiones, considerarse parte de una institución educativa y la manera en que se han reconocido a sí mismos como sujetos resilientes. (Ver anexo 5)

#### **3.4.6 Lista de situaciones de riesgo**

En coordinación con el área de tutoría de la FCE, se elaboró una lista de situaciones de riesgo tanto académicas como personales que pudieran afectar la permanencia de los estudiantes en la LCE. Esta se aplicó al promover reuniones periódicas con los jefes y subjefes de grupo, a fin de identificar diversos problemas como: inasistencias, impuntualidad, no entrega de tareas, falta de participación en clase, alcoholismo,



tabaquismo, entre otras (Ver anexo 6), que no sólo afectan a los estudiantes de manera personal, sino también el ambiente grupal e institucional.

En sí, los instrumentos utilizados en esta investigación, fueron centrales para estudiar la resiliencia: la ficha psicopedagógica permitió obtener datos que caracterizaron a cada estudiante en su contexto; los Kardex escolares permitieron conocer numéricamente el aprovechamiento académico de cada estudiante. Sin embargo, las aportaciones más significativas para la resiliencia, se obtuvieron de los relatos de vida al reconocer los sentimientos que le atribuyen a las experiencias de vida que los han fortalecido; La escala de actitudes valoró las respuestas tanto positivas como negativas, que los estudiantes ofrecen ante determinadas situaciones y que permitieron identificar a los sujetos que tienen mayor grado de resiliencia y, las entrevistas que dan cuenta de la oralidad del sujeto, al manifestar el significado que estos le atribuyeron a la adversidad y la manera de responder ante estos sucesos de su realidad.

A partir de lo anterior, es un compromiso considerar que: *“...realizar un diagnóstico adecuado, tanto de los factores de riesgo como de protección, es fundamental a la hora de realizar un estudio sobre el proceso de resiliencia”* (Rutter, 1985; De Antoni, Rodríguez Barone & Koller, 2006).

Reconocer las concepciones y elaboraciones personales que hacen los jóvenes universitarios de las adversidades vividas y las formas de enfrentarlas, superarlas y aprender de ellas, en sus contextos particulares, pueden permitir entender los factores protectores que les ayudan a pensar mejor como pueden solucionar sus problemas , ser persistentes, reconocer los aspectos positivos de las situaciones adversas vividas, establecer relaciones confiables, ser creativos entre otras características que los conducen a tener actitudes resilientes.

### 3.5 Análisis de los resultados

El proceso de investigación se inició con una indagación, apoyado en el relato de carácter dialógico realizado con los participantes en torno a las concepciones y elaboraciones personales que poseen sobre las adversidades vividas y las formas de enfrentamiento y superación de las mismas en sus contextos particulares. De acuerdo con Taylor y Bogdan (1986:20) se trabajaron datos descriptivos al retomar las palabras habladas y escritas de los estudiantes, así como la observación de sus conductas durante su proceso formativo en el nivel superior, identificando las percepciones, significados e intencionalidades de las reacciones inmediatas al hecho adverso y las construidas en las etapas posteriores, los sentimientos y las emociones presentes, con la perspectiva de llegar a comprender cómo perciben la realidad a partir de sí-mismos como sujetos de acción y en el caso específico de las adversidades como sujetos de reacción por el enfrentamiento y la capacidad proactiva que implica la resiliencia.

El análisis de los resultados y la integración de la información de los estudiantes, se generó a partir de cuatro momentos:

1. Se inició con un diagnóstico que permitió identificar las características de la población estudiantil a través de la aplicación de una ficha psicopedagógica que recogió los datos de 97 estudiantes, además de la revisión de sus kardex para identificar y dar seguimiento a su trayectoria escolar universitaria, a partir de las calificaciones obtenidas en cada periodo de la licenciatura, los promedios generales por grupo y género y, las experiencias educativas con mayor índice de reprobación, lo anterior permitió reconocer en un primer momento los factores escolares que los colocan en riesgo. Por otro lado para dar seguimiento a las situaciones de riesgo de los universitarios de la generación 2008-2012, se elaboró una encuesta que enlistaba las situaciones psicosociales más comunes presentadas en cada grupo que en coordinación con el área de tutoría de la FCE, se aplicó al promover reuniones periódicas con los subjefes de grupo.

2. En un segundo momento, se trabajó una sesión de sensibilización sobre el tema para reconocer el poder de la resiliencia en su vida cotidiana y en su formación profesional, a fin de identificar las características de las personas resilientes. Esta actividad permitió un mayor acercamiento con los estudiantes que participaron, los cuales al final de la sesión construyeron sus relatos de vida guiados por cuatro preguntas básicas: ¿Cuál ha sido la situación más difícil o adversa que has enfrentado?, ¿Como lo has superado?, ¿Qué has aprendido de ella? y ¿De qué manera transformó tú vida? las cuales sirvieron para analizar las situaciones de riesgo y la forma de enfrentamiento, clasificarlas en los cuatro factores protectores – fuentes de la resiliencia- que propone Henderson (*Yo soy, yo puedo, yo tengo, yo estoy*), y así compararlas con los rasgos de las personas resilientes.
3. De los resultados obtenidos en los relatos de vida y la revisión de algunos cuestionarios de resiliencia ya descritos anteriormente, se elaboró una escala de actitudes conformada de 96 reactivos agrupados en los cuatro factores, con opciones tanto positivas como negativas, mismas que después de pilotearla en dos ocasiones con otros grupos de estudiantes y corregirla para hallar la confiabilidad, fue aplicada a 88 de los estudiantes que habían logrado su permanencia hasta ese momento en la LCE. Obteniendo un Alpha de Cronbach global de 0.927 la cual permitió validar las correlaciones entre los ítems al considerar como variables las fuentes de la resiliencia y las actitudes y/o valoraciones que hacen los sujetos ante determinadas situaciones. Lo anterior permitió determinar la validez y confiabilidad del instrumento. Con esta información se seleccionaron a los estudiantes con mayor grado de respuestas positivas que permitió identificarlos como resilientes.
4. Con la información recabada, se seleccionaron 15 estudiantes, quienes a partir de sus relatos de vida y los resultados de la escala, dieron cuenta a través de una

entrevista como conciben a la adversidad, relatan los eventos que les dejaron huella, la manera en que afectaron su vida escolar, las personas que estuvieron cerca para apoyarlos, entre otros aspectos, que permitieron reconocer a los estudiantes universitarios resilientes.

La confiabilidad y validez de los resultados generales integrados, permiten una correlación de estudiantes resilientes con la permanencia académica en la formación profesional de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

## Capítulo IV. Análisis de Resultados

---

### Los estudiantes universitarios de la LCE y la resiliencia

*Los valientes se atreven a superar obstáculos, a creer en sí mismos, a mirar más allá del problema a ver el objetivo trazado.*

*Mery Bracho (s/f)*

En este capítulo se organizan y presentan los resultados obtenidos a partir del trabajo de campo y los siguientes objetivos específicos planteados en esta investigación que fueron:

- 1) Caracterizar a los estudiantes de la generación 2008- 2012
- 2) Identificar las situaciones adversas que colocan en riesgo su permanencia en la UATx.
- 3) Analizar los factores protectores de la resiliencia que prevalecen en los estudiantes universitarios de la LCE para lograr su permanencia en la UATx y,
- 4) Establecer la relación entre factores protectores y actitudes que les permiten continuar con su formación profesional.

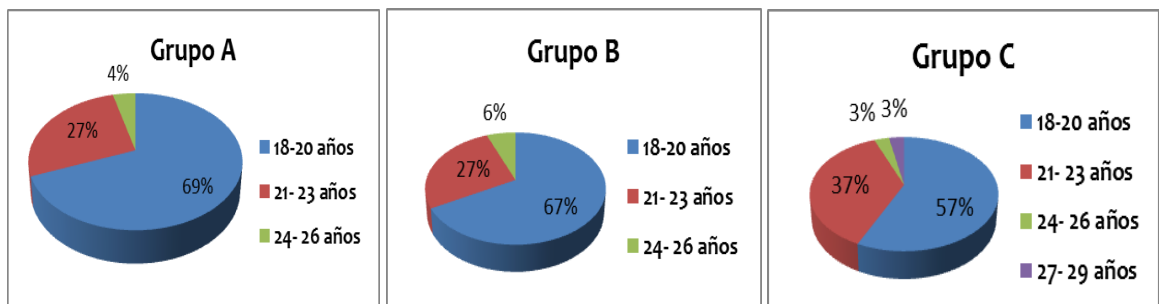
El vínculo entre el soporte teórico y los hallazgos generados permitieron retomar la acepción que hace Grotberg de la resiliencia, al enfatizar que *es la capacidad de todos los seres humanos para enfrentar las situaciones adversas, sobreponerse y salir fortalecidos o transformados*. Por ello, la organización de la información obtenida de los instrumentos y del proceso metodológico, permitió integrar los siguientes rubros de análisis: caracterización de los sujetos de estudio; seguimiento a las trayectorias escolares; situaciones de riesgo; actitudes resilientes y estudiantes universitarios resilientes. A continuación se presentan los cuadros y gráficos que describen la información significativa que denotan las condiciones y situaciones que viven los estudiantes universitarios.

## 4.1 Caracterización de los sujetos de estudio

Uno de los desafíos que tienen que enfrentar en la actualidad las universidades es reconocer a los sujetos educativos como reales, al considerar que operan a partir de sus circunstancias, creencias, cualidades, actitudes, valores, intereses, motivaciones entre otros; esto permite lograr una relación con la institución que facilite la permanencia estudiantil, con este propósito se recuperaron algunos datos que caracterizaron a la generación 2008- 2012 de la LCE de la UATx. Considerando una perspectiva comparativa entre los tres grupos que la componían, es posible mostrar que si bien tienen características comunes, de igual manera es posible encontrar diferencias importantes lo que nos revela la diversidad estudiantil.

### 4.1.1 Datos personales

Gráficas No.1. Edad de los estudiantes



Los principales rasgos que definen a la población estudiantil de esta generación son que el rango de edad del 64.3% de los estudiantes a su ingreso a la Licenciatura fue entre 18 y 20 años, esto hace suponer que han transitado de manera continua y sin interrupciones en su trayectoria escolar. Sin embargo, el 36.7% de la población restante ingresaron a la licenciatura con un promedio de edad entre 23 y 26 años lo cual hace pensar que por distintas razones no pudieron seguir con una trayectoria continua, pero saben lo que quieren (estudiar) y se convierten en agentes de cambio en sus grupos.

Las diferencias en cuanto a las edades con las que ingresaron algunos estudiantes a la carrera, son muy marcadas, mientras en el GA (Grupo A) sólo hubo el 4% de estudiantes entre 24 y 26 años, en el GB (Grupo B) y GC (Grupo C) hubo el 6% y 3% de estudiantes de 26 a más de 30 años de edad, lo cual de acuerdo a la etapa que describe Erickson como Intimidad vs aislamiento “*La tarea fundamental de este periodo gira en torno a las disposición psicológica y el comportamiento de la intimidad*”, permite establecer redes de confianza, regular ciclos de trabajo, procreación y recreación, renunciado a las etapas anteriores, lo que hace suponer mayor compromiso y responsabilidad de los estudiantes. Estos datos reflejaron una clara distinción, ya que en estos últimos grupos B y C se identificaron los mejores promedios y una mayor participación del estudiantado. Por lo anterior, es necesario señalar que las etapas de conformación y maduración en los valores, actitudes, expectativas y experiencias de los jóvenes sufren modificaciones entre los 18 y los 29 años, de ahí la necesidad de comprender que el “modo de vida” entre estos estudiantes es diferente.

Una de las transformaciones, retomando a Casillas, et al.(2001) que es relevante en la población estudiantil a partir de la década de los sesenta, es la feminización de la matrícula que en la LCE se ve reflejada con el 80% de mujeres y el 20% de varones, posiblemente por ser una carrera a nivel nacional e internacional enfocada a las humanidades y atendida en su mayoría por mujeres.

Por otra parte, es importante que las universidades tomen en cuenta que sus estudiantes más allá del compromiso escolar, también tienen responsabilidades sociales<sup>30</sup>. El 90% de los estudiantes son solteros, sin embargo el 10% son casados, viven

---

<sup>30</sup> Las condiciones sociales de los estudiantes tienen repercusiones en su vida académica, en los ritmos de estudio, en el tiempo que dedican a las tareas escolares, en la diversidad de preocupaciones y ocupaciones que tienen en la vida diaria. Investigaciones realizadas en Estados Unidos muestran que las características que se asocian con una temprana salida de la Universidad están típicamente vinculadas con el perfil del estudiante “no tradicional”: son de más edad, son estudiantes de medio tiempo, trabajan, tienen obligaciones familiares económicas y reportan que abandonan la universidad por

en unión libre o son divorciados y existe un número considerable aproximadamente 3% de estudiantes que son madres solteras.

El 35% son estudiantes que trabajan, algunos manifiestan que lo hacen para apoyar a sus padres, otros dicen ser el sostén económico de su familia, el 27% expresa que trabaja para estudiar y otros para buscar independencia económica de los padres.

#### **4.1.2 Datos familiares**

Otro aspecto importante para comprender la diversidad estudiantil universitaria consistió en conocer el contexto en donde se desenvuelve la población de la muestra, es decir la familia de origen su posición social y cultural y los recursos y materiales que provee incluyendo las relaciones afectivas que establecen entre los integrantes de la familia. En las relaciones familiares se puede observar que más del 90% de estudiantes reportan que sus padres están vivos, un 20% expresan que están divorciados o viven separados, un 3% decidieron ser madres o padres solteros y aproximadamente un 5% son viudos. Más del 50% de ellos manifestaron tener familias nucleares, conformadas por ambos padres y hermanos, de los cuales el 48% de ellos son los primogénitos. Sin embargo, el otro 50% se encuentran en familias disfuncionales o extensas, en donde aún viven con los abuelos, tíos u otros familiares, o bien viven con un solo padre (4%). Los estudiantes valoraron la relación afectiva con sus padres entre excelente y buena, aunque un 14% aproximadamente la valoró como regular. Los lazos afectivos de los estudiantes con su familia, se ve más influenciada por la madre, posteriormente con los hermanos y en algunos de los casos es casi nula con el padre, muestra de ello es que en el GA el 23% de los estudiantes manifestaron tener una mejor comunicación con otras personas y no con su familia.

---

razones económicas, por la familia, por las responsabilidades laborales, más que por cuestiones atribuibles a los asuntos académicos (Bonham, et al,1993) .



La escolaridad de los padres resulta un indicador significativo para advertir los modelos a partir de los cuales se guían los estudiantes, es de suponer en algunos casos que quienes crecieron en un ambiente cultural con padres que cuentan con estudios a nivel licenciatura o más, están en una situación académica e intelectual comparativamente mejor, sin embargo en aquellos estudiantes cuyos padres no tuvieron la oportunidad social de transitar por la educación superior el reto es mayor.

Los niveles de estudio de los padres difiere en los tres grupos, los estudiantes cuyos padres recibieron formación universitaria son los del grupo B, de nivel de bachillerato en el caso del padre el A y con un alto porcentaje las madres del grupo C tienen una carrera universitaria. Aunque aún sigue siendo considerable que el 30 y 35% de ambos padres sólo cuentan con la educación básica (primaria y secundaria), como se muestra en la siguiente tabla:

**Tabla No. 1. Grado de estudio de los padres**

Nivel Educativo	Grupo A		Grupo B		Grupo C	
	Padre	Madre	Padre	Madre	Padre	Madre
Primaria	23%	19%	20%	17%	8%	17%
Secundaria	8%	19%	17%	27%	37%	14%
Preparatoria	27%	15%	6%	6%	23%	11%
Carrera Técnica	8%	8%	--	---	20%	6%
Universidad	11%	12%	30%	30%	9%	43%
No contestaron	23%	27%	27%	20%	3%	9%

En cuanto a la ocupación de los padres se observa que en los tres grupos, la que ocupa la mayor concentración realizada por el padre, es la de empleados y comerciantes (23%, 27% y 23% respectivamente) seguida por la de profesionistas (19%, 23% y 23%) y, en un porcentaje considerable son campesinos (15%, 7% y 11%). En caso contrario, se puede apreciar que en el Estado de Tlaxcala sigue prevaleciendo la tendencia en un 45% de las madres de dedicarse a las labores del hogar, aunque un 25% declaran que son

profesionistas y el resto son empleadas o bien ya están jubiladas (3%). Como lo demuestra la siguiente tabla:

**Tabla No. 2 Ocupación de los padres**

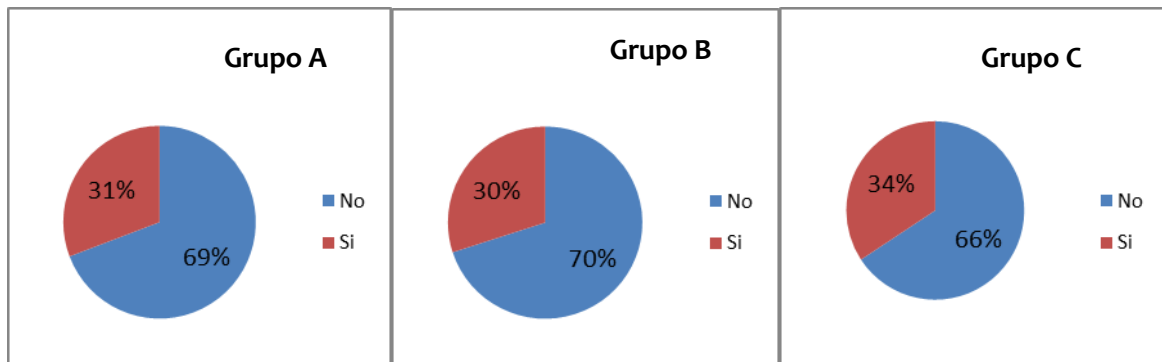
Nivel Educativo	Grupo A		Grupo B		Grupo C	
	Padre	Madre	Padre	Madre	Padre	Madre
Campeños (as)	15%	---	7%	---	11%	---
Obrero (a)	8%	3%	7%	---	6%	---
Empleado (a)	12%	14%	27%	13%	34%	---
Comerciante	23%	7%	20%	10%	8%	9%
Jubilado (a)	4%	3%	3%	---	6%	3%
Desempleado (a)	4%	---	3%	---	6%	---
Profesionista	19%	21%	23%	27%	23%	31%
Ama de casa	---	38%	---	50%	---	48%
No contestaron	15%	14%	10%	---	6%	---

En la caracterización de la población se recuperan evidencias sobre la formación profesional de los padres con estudios de educación superior (30%), situación que favorece a sus hijos porque ofrecen referentes culturales de mayor versatilidad para su formación profesional.

El 27% de los estudiantes decidió estudiar la carrera por el campo laboral y por superación personal, el 50% manifiesta que fue por vocación y el 15% menciona que hay otras razones (seguridad laboral, no hubo otra opción) y el 8% no respondieron.

El principal sostén económico de la familia y quien apoya los estudios de estos jóvenes sigue siendo el padre en un 37% de los casos, mientras el 32% menciona que son ambos padres, para el 29% es la madre y sólo el 2% es sostenido por algún otro familiar (tíos y/o abuelos). El 65% de la población se dedica exclusivamente a la universidad, esto hace suponer que conceden más tiempo al estudio. El 35% de los estudiantes trabaja y estudia a la vez, de estos, el 48% trabajan para apoyar a sus padres (GA y GB), y -en el grupo C el 33% de estudiantes manifiestan ser el sostén económico de su familia. Sólo el 27% expresa que trabaja para estudiar, y el 21% lo hace para ser independiente.

**Gráficas No.2. Estudiantes que trabajan**



Los atributos anteriores como menciona (Marín, 2008:20):

*“Refieren a la vez a las condiciones socioeconómicas que les han posibilitado llegar a la universidad y a los ambientes culturales de los que son originarios, que en algunos casos le dan prioridad y valor a los estudios superiores dotándolos de formas de ver al mundo, en donde es valioso estar en la universidad y en otros casos donde es esfuerzo propio del estudiante le posibilita llegar y mantenerse en el espacio universitario, más allá de la postura de la familia y de sus condiciones de vida”.*

El estudiante universitario forma parte de un ambiente familiar y un contexto que le influye en sus aspiraciones y da pauta para mejorar sus condiciones de vida.

#### **4.1.3 Datos Académicos**

En relación a la trayectoria académica de esta generación, se pudo observar que en un 86% de la población los promedios de educación primaria se ubicaron entre el rango de 8 y 9 de calificación, mientras en educación secundaria disminuye en el mismo rango a 58% y 18% menos de 8. En educación media superior, el promedio en el rango alto disminuye, por lo tanto el 70% de los estudiantes cumplieron con el rango de promedio (8 a más) requerido para su ingreso a la universidad, el 22% con menos de 7.9 de calificación y el 8% restante no contestó.

El comportamiento de la población estudiantil manifiesta diferencias que son necesarias considerar en el proceso de selección y distribución de los estudiantes en los grupos, por ejemplo: en el Grupo A, se ubicaron a más del 38% con promedios menores

al 8 de calificación y el 12% de ellos no contestó, caso contrario en el GC se ubicaron a los mejores promedios y estudiantes de diferentes edades, esta situación determinó el grado de aprovechamiento escolar de los mismos y se reflejó en los problemas de adaptación y deserción del GA.

La trayectoria educativa previa refleja que la población estudiantil de la LCE en un 53% proviene del Colegio de Bachilleres del Estado de Tlaxcala (COBAT), el 29% de modalidades bivalentes, el 7% de educación abierta (GB) y el resto de otras instituciones que en su mayoría son privadas, lo que permite corroborar que la población estudiantil de la UATx en su mayoría proviene de escuelas públicas.

Sólo el 34% de los estudiantes cuenta con algún tipo de beca -en su mayoría los del grupo C. De estos, el 73% son PRONABES y el 24% han tenido acceso a becas institucionales, el 10% de ellos tiene otro tipo de beca.

Conocer la trayectoria escolar previa de los estudiantes de la LCE permitió un acercamiento a los ambientes educativos de los que provienen y las formas en que se desarrollaron académicamente, a fin de hacer una distinción entre los que tuvieron una trayectoria continua y los comportamientos que pueden favorecer su permanencia en la UATx.

#### **4.1.4. Estrategias de aprendizaje**

Para este apartado de la Ficha Psicopedagógica, se conformó una lista de problemas de aprendizaje y estrategias de estudio que afectan y emplean en su proceso formativo los estudiantes. Esto a partir de un proceso de indagación realizado por un grupo de estudiantes de la misma licenciatura, quienes conformaron una lista que sirvió para hacer la valoración a través de una escala de cinco opciones:

**1) nunca, 2) casi nunca, 3) a veces, 4) casi siempre y 5) siempre.**

De esta manera, los problemas de aprendizaje a los que se enfrentan con mayor regularidad los estudiantes de esta generación se demuestran en la siguiente tabla:

**Tabla 3. Problemas de aprendizaje por rango de respuesta**

Problemas de aprendizaje	Grupo A					Grupo B					Grupo C				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Tareas	23	31	34	4	8	23	3	30	--	37	43	28	23	3	3
Tomar apuntes	46	15	19	8	4	37	30	20	7	3	40	31	17	6	3
Exámenes	8	11	46	19	8	13	10	57	14	3	26	14	31	26	3
Explicación en clases	8	23	58	7	--	20	20	47	3	3	17	23	51	3	3
Falta de tiempo	12	23	42	15	---	13	27	33	17	7	14	37	31	6	12
Ambiente grupal	--	12	50	19	15	23	23	30	20	--	52	31	17	--	--
Trabajo en equipo	19	15	39	19	4	20	20	4	13	3	20	43	31	6	--
Falta de compromiso para realizar trabajos	8	15	50	12	11	10	20	37	23	7	11	29	51	9	--
Falta de recursos materiales	19	31	31	7	4	20	30	4	--	3	29	34	26	3	8
Desinterés por la carrera	15	27	42	8	--	23	47	23	--	4	37	37	26	--	--
Falta de recursos económicos	11	38	35	4	4	27	20	37	13	3	34	34	20	9	3

En el GB las tareas en un 34% fueron situaciones que *siempre* dificultaron su aprendizaje, mientras que para el GA el 34% manifestó que *casi siempre* y, a diferencia del GC en un 43% su apreciación fue que *nunca* las tareas resultaron ser un problema. Lo anterior considerando que un 68% se dedica sólo a “estudiar”. El tomar apuntes para los estudiantes de los tres grupos en un 66% *nunca* y *casi nunca* significo un problema. Sin embargo *a veces* los exámenes en un 36% resultaron una dificultad y, en un 49% la explicación de las clases. En relación al ambiente generado en los grupos, para el GA más del 70% colocó que fue complejo, para el GB la situación en un 50% no fue difícil, y para el GC el 80% consideró que el ambiente grupal favoreció el trabajo colaborativo, lo anterior se ve reflejado en el trabajo en equipo que para el GA y GB en un 37% y 44% respectivamente *a veces* fue complejo, mientras que para el GB más del 60% opinó que *casi nunca* y *nunca* fue problemático. Aunque para el 45% de los estudiantes la falta de compromiso hacia el trabajo de algunos de sus compañeros generó dificultades.

La falta de recursos materiales que requiere la carrera en su mayoría no fue una dificultad para los estudiantes, lo cual se vio reflejado en sus respuestas al señalar un 57% *casi nunca* y *a veces* los del GA, un 42% *a veces* los del GB y *casi nunca* 34% del GC. Esto comparado con las respuestas obtenidas en la falta de recursos económicos, vislumbra que solo un 18% de la población estudiantil *casi siempre* y *siempre* considera a este rubro como una dificultad o problema para su aprendizaje.

En el rubro sobre sí el desinterés por la carrera podría generar problemas para el aprendizaje, el GA contestó con un 46% que *a veces* y *casi siempre*, el GB con un 46% que *casi nunca* y el GC con un 74% que *nunca* y *casi nunca*, a pesar de lo anterior se advirtió que los altos índices (30%) de deserción en los primeros semestres de la LCE pudieron estar relacionados con el desinterés mostrado por algunos estudiantes hacia la carrera, especialmente en el GA.

#### 4.1.5. Estrategias de estudio

Continuando con la lista de estrategias de estudio que emplean comúnmente los estudiantes, se utilizó la siguiente escala:

1) *nunca*, 2) *casi nunca*, 3) *a veces*, 4) *casi siempre* y 5) *siempre*

**Tabla 4. Estrategias de estudio**

Estrategias de estudio	Grupo A					Grupo B					Grupo C				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Elaborar esquemas	--	15	58	19	8	4	23	40	23	10	--	14	46	20	20
Realizar resúmenes	4	15	46	31	4	3	--	47	34	13	--	14	23	43	20
Subrayado	--	4	15	39	42	3	10	20	37	23	--	9	17	48	26
Tomar apuntes	4	--	15	27	54	--	7	20	40	30	--	3	20	37	40
Memorizar	4	8	61	27	--	7	33	40	13	--	3	26	57	3	11
Lectura	--	8	54	34	4	--	27	36	23	7	3	14	43	26	11

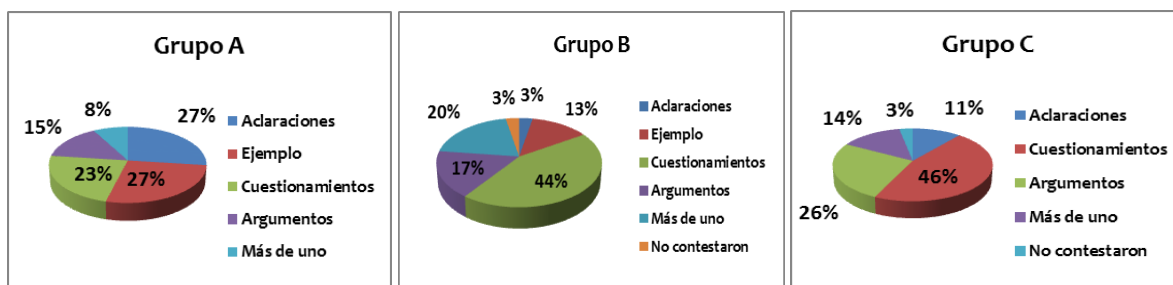
Sumando las puntuaciones más altas y dividiéndolas en los tres grupos, se obtuvieron los promedios en porcentajes de las estrategias de estudio que el estudiantado considera que tiene mayor aceptación en los siguientes aspectos de acuerdo a sus

prácticas cotidianas: tomar apuntes con un 76%, usar el subrayado 71% y elaborar resumen sólo el 50% de los estudiantes lo realiza y el 38% de ellos utilizan la lectura como una estrategia para aprender. De este modo se puede decir que en las estrategias de estudio empleadas en este grupo de estudiantes universitarios, refleja un predominio bajo en el rango de lectura que requiere ser atendido. Esta información destaca la importancia de generar estrategias de cara al aprendizaje de habilidades y competencias que requieren los futuros profesionales de la educación.

#### 4.1.6. Desarrollo académico

La valoración que hacen los estudiantes en relación a su participación en clase es aceptable en un 41%. En un 32%, la población menciona que el tipo de participación que tienen en el salón de clases es entre aportaciones 21% y argumentos 20%, y el 18% del grupo participa a través de preguntas, como lo muestran las siguientes graficas:

**Gráficas No.3. Tipo de participación**



Es importante considerar que para estudiar se requiere interpretar, asimilar, retener, expresar y aplicar los contenidos en la vida cotidiana. La participación de los estudiantes en su aprendizaje se genera a partir de la forma en que van construyendo su conocimiento, a través de la experiencia. En el GA predominan los cuestionamientos, ejemplos y aclaraciones con un 77%, mientras en el GB además de cuestionar y aclarar dudas (64%), se generan argumentos y se solicitan ejemplos en un 30% de los estudiantes. El GC tiene una tendencia más variada ya que consideran ser más cuestionadores (46%), ofrecer argumentos en relación a sus aportaciones (26%),

solicitar aclaraciones (11%) y un 14% de ellos manifiestan utilizar diversas formas de participación. La diversidad en la forma de intervención de los estudiantes marca las diferencias de los grupos, favoreciendo más a quienes más participan.

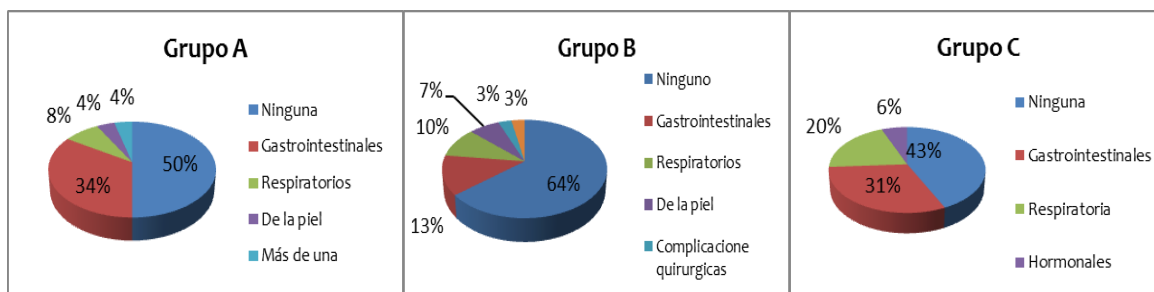
En relación a la forma en que les gusta trabajar, en general prefieren hacerlo de manera individual (63%), el 29% en equipo y al 8 % de ambas formas. Sin embargo, es necesario recordar que el trabajo en equipo es parte de la formación básica del estudiante universitario quien al incorporarse al mercado laboral, tendrá que unirse a un equipo de personas con un objetivo compartido. Lo que obliga a los actores educativos a reflexionar que el trabajo colegiado es una tarea compartida, que entraña un complejo entramado de acciones coordinadas que pueden servir de ejemplo para los estudiantes. Tal es el caso que para finalizar este apartado se solicitó a los estudiantes que jerarquizarán las relaciones que establecen en la institución, y los resultados muestran que el 65% de ellos, buscan a sus compañeros como apoyo, sólo el 10% busca el apoyo de algún maestro y el 21% dice que le interesan ambos, el resto no contestó.

#### **4.1.7. Datos de salud**

Los estudiantes reconocen que los principales padecimientos médicos que tienen son gastrointestinales y/o respiratorios. La mayoría de los estudiantes se consideran sanos y quienes no, le dan escasa atención a sus problemas de salud pues en un 65% no son atendidos y en algunos casos prefirieron omitir su respuesta. Además de reconocer que el 25% de la población tiene problemas visuales y el 2% auditivos, el resto dice no tener ningún problema de salud.



**Gráficas No. 4. Padecimientos médicos**



Es necesario mantenerse al tanto del estado actual de la salud de los estudiantes, debido a que para ellos no es fácil decirles a las autoridades si presentan cualquier tipo de padecimiento leve o grave a nivel fisiológico o emocional como presentar una crisis por alguna situación problemática, lo que ha ocasionado en algunos momentos descontrol ante estas situaciones.

La caracterización de la población estudiantil permite tener conocimiento de las circunstancias en las que viven y se desarrollan los sujetos, brinda información de aquellas particularidades que permiten analizar la realidad social, escolar y familiar del estudiantado y, ofrece un panorama que presenta la diversidad de las necesidades y problemas que deben ser vistas y atendidas por las instituciones educativas para contribuir en la formación integral del sujeto.

#### **4.2 Seguimiento a las Trayectorias Escolares de los estudiantes**

El estudio de las trayectorias escolares se caracteriza por su gran complejidad en la medida que orientan a investigar los diversos factores que contribuyen a explicar el desempeño académico de los estudiantes universitarios y atender los problemas de rezago y abandono existentes en las instituciones educativas.

La necesidad de generar programas integrales de apoyo a los estudiantes, requiere mayor información sobre ellos para obtener mejores indicadores de eficiencia terminal. Lo paradójico dice F. Martínez Rizo (2001), es que en las IES suele haber bastantes elementos de información que complementados con las opiniones de los

actores educativos (maestros, estudiantes, directivos) y los resultados de investigaciones generadas en la misma institución podrían ser bien aprovechados para conformar un sistema muy completo de información sobre los estudiantes.

Lo que se necesita son "*Sistemas integrales de seguimiento de estudiantes*", con información sobre ellos y su trayectoria desde el inicio de la carrera, que incluya las calificaciones de los niveles escolares anteriores (por lo menos el bachillerato), los resultados en las pruebas de selección o diagnóstico aplicadas antes de su ingreso e, información demográfica y socioeconómica sobre el entorno social y familiar de cada estudiante. Esto posibilitaría ofrecer información para sus tutores, calcular las tasas de permanencia y deserción por carrera y por semestre, y contar con bases de datos que contengan información individual.

Al valorar los factores protectores que favorecen la resiliencia en los estudiantes de la LCE de la generación 2008-2012, es importante reconocer que las trayectorias escolares de los universitarios ofrecen información valiosa que dan cuenta de los índices de aprovechamiento y deserción escolar que colocaron en riesgo la permanencia de los estudiantes en la UATx. Sin embargo, los resultados con respecto a la resiliencia han demostrado que para alcanzar una meta (como concluir una carrera profesional), no sólo se requiere de excelentes o buenas calificaciones, la constancia y la determinación son importantes por sí mismas.

#### **4.2.1 Deserción de estudiantes desde el primer semestre**

El problema de esta generación se ve marcada por los índices de reprobación y deserción de los estudiantes, en algunos casos las bajas son definitivas y en otros son bajas temporales. En el cuadro siguiente se puede observar el comportamiento del abandono escolar a partir del número de estudiantes que iniciaron en cada grupo. Es interesante marcar la diferencia que existió en los tres grupos estudiados, ya que sólo

el 67.3% de la población permaneció en la licenciatura como se muestra en el cuadro siguiente:

**Cuadro No. 9. Deserción de estudiantes (generación 2008-2012)**

Periodo	No. de estudiantes					
	A		B		C	
	Inicio LCE	Continuidad	Inicio LCE	Continuidad	Inicio LCE	Continuidad
Primero	37	37	42	42	37	37
Segundo	37	34	42	37	37	36
Tercero	37	33	42	35	37	36
Cuarto	37	25	42	31	37	35
Quinto	37	23	42	31	37	33
Sexto	37	20	42	29	37	31
Séptimo	37	20	42	28	37	30
Octavo	37	20	42	28	37	30
<b>Permanencia 67.3%</b>	<b>54%</b>		<b>67%</b>		<b>81%</b>	

La permanencia mantenida de los estudiantes desde su ingreso a la LCE, en función de los grupos fue variando de acuerdo a múltiples factores que incidieron en la no continuidad de sus estudios. Como se observa en el cuadro anterior el grupo con menor número de deserción es el GC con un 19%, seguido por el grupo GB con un 33% y el GA con un 46%. Es evidente advertir que en el primer tramo de la carrera -de primero a cuarto semestre-, la cuarta parte de los estudiantes abandonaron sus estudios y en la misma proporción han reprobado o bien tienen bajas calificaciones, como se verá más adelante. A partir del quinto periodo la permanencia de los estudiantes es mayor, aunque es razonable suponer que aunque algunos de ellos no cuentan con las condiciones y recursos necesarios para desarrollar sus estudios pueden estar en riesgo de causar baja temporal o definitiva de la institución. Caso contrario, existen estudiantes que a pesar de su alto índice de reprobación lograron permanecer en la institución representando un 37%.

La información analizada del Kardex, permitió obtener los promedios generales por género, las experiencias educativas con mayor índice de reprobación y el número de

estudiantes que se consideran regulares e irregulares de la LCE, por grupo, como lo muestra la siguiente tabla:

**Tabla No. 5. Trayectoria Escolar del grupo A**

Primero						
Promedios generales		Reprobación			Tipo de estudiantes	
Hombres	Mujeres	Experiencias Educativas	Hombres	Mujeres	Irregulares	Regulares
7.4	7.7	Inglés I Taller de Informática Aplicada Metodología de la Investigación	7	21	28	9
Segundo						
Promedios generales		Reprobación			Tipo de estudiantes	
Hombres	Mujeres	Experiencias Educativas	Hombres	Mujeres	Irregulares	Regulares
7.8	8.2	Inglés I Teorías del Aprendizaje	1	1	28	6
Tercero						
Promedios generales		Reprobación			Tipo de estudiantes	
Hombres	Mujeres	Experiencias Educativas	Hombres	Mujeres	Irregulares	Regulares
7.6	8.0	Estadística Descriptiva e Inferencial Psicología del Desarrollo Humano Planeación Estratégica de la Educación	4	9	28	6
Cuarto						
Promedios generales		Reprobación			Tipo de estudiantes	
Hombres	Mujeres	Experiencias Educativas	Hombres	Mujeres	Irregulares	Regulares
7.7	8.0	Taller de diseño curricular Taller de estadística aplicada a la educación Psicología de la educación.	6	10	20	5
Quinto						
Promedios generales		Reprobación			Tipo de estudiantes	
Hombres	Mujeres	Experiencias Educativas	Hombres	Mujeres	Irregulares	Regulares
8.1	7.8	Capacitación para el desarrollo Organizacional	1	5	20	3
Sexto						
Promedios generales		Reprobación			Tipo de estudiantes	
Hombres	Mujeres	Experiencias Educativas	Hombres	Mujeres	Irregulares	Regulares
7.8	8.1	Taller de dinámica de grupos y liderazgo educativo y taller de evaluación institucional	0	4	17	3
Séptimo						
Promedios generales		Reprobación			Tipo de estudiantes	
Hombres	Mujeres	Experiencia Educativas	Hombres	Mujeres	Irregulares	Regulares
7.9	8.1	Legislación laboral y proyectos educativos con un enfoque globalizador	1	2	17	3
Octavo						
Promedios generales		Reprobación			Tipo de estudiantes	
Hombres	Mujeres	Experiencia Educativas	Hombres	Mujeres	Irregulares	Regulares
7.9	8.1	Optativa V	0	1	17	3

La información presentada permite identificar que en este grupo el promedio es menor a ocho, aun y cuando las mujeres se esforzaron por mejorar sus calificaciones. El

número de estudiantes reprobados fue incrementando a lo largo de su formación profesional, siendo sólo una estudiante que puede tener oportunidad de titularse por excelencia académica al lograr obtener un promedio de más de 9.0 o alcanzar la mención honorífica si presentase una buena defensa de su tesis.

Las materias con mayor índice de reprobación fueron: estadística descriptiva e inferencial y el taller de estadística aplicada a la educación, ubicadas en el tercer y cuarto periodo de la licenciatura, periodos en donde se da el mayor índice de deserción del estudiantado.

**Tabla No. 6. Trayectoria Escolar del grupo B**

Primero						
Promedios generales		Reprobación			Tipo de estudiantes	
Hombres	Mujeres	Experiencias Educativas	Hombres	Mujeres	Irregulares	Regulares
7.7	7.7	Inglés I Taller de Informática Aplicada Bases Filosóficas y Políticas de la Educación Introducción al Quehacer Educativo	4	15	17	25
Segundo						
Promedios generales		Reprobación			Tipo de estudiantes	
Hombres	Mujeres	Experiencias Educativas	Hombres	Mujeres	Irregulares	Regulares
7.8	8.2	Introducción a la Administración Educativa	1	0	17	20
Tercero						
Promedios generales		Reprobación			Tipo de estudiantes	
Hombres	Mujeres	Experiencias Educativas	Hombres	Mujeres	Irregulares	Regulares
7.7	8.2	Estadística Descriptiva e Inferencial Sociología de la educación Inglés III	3	8	19	16
Cuarto						
Promedios generales		Reprobación			Tipo de estudiantes	
Hombres	Mujeres	Experiencias Educativas	Hombres	Mujeres	Irregulares	Regulares
7.9	8.2	Taller de diseño curricular Taller de estadística aplicada a la educación	1	8	16	15
Quinto						
Promedios generales		Reprobación			Tipo de estudiantes	
Hombres	Mujeres	Experiencias Educativas	Hombres	Mujeres	Irregulares	Regulares
8.1	8.3	Introducción a la Administración Educativa	0	2	16	15
Sexto						
Promedios generales		Reprobación			Tipo de estudiantes	
Hombres	Mujeres	Experiencias Educativas	Hombres	Mujeres	Irregulares	Regulares
8.0	8.4	Taller de evaluación institucional	2	6	21	7
Séptimo						
Promedios generales		Reprobación			Tipo de estudiantes	
Hombres	Mujeres	Experiencias Educativas	Hombres	Mujeres	Irregulares	Regulares
8.4	8.4	Legislación laboral y prácticas profesionales	1	1	21	7

Octavo						
Promedios generales		Reprobación			Tipo de estudiantes	
Hombres	Mujeres	Experiencias Educativas	Hombres	Mujeres	Irregulares	Regulares
8.3	8.4	Optativa VI	1	0	21	7

En este grupo, se observa que los promedios tanto de hombres como mujeres en el primer semestre es menor a ocho. A partir del segundo semestre se nota un cambio en las mujeres, que alcanzan el 8.2 en el segundo y tercer semestre. A partir de quinto la población de ambos géneros incrementa su promedio y en el séptimo ambos alcanzan el 8.4. Los índices de reprobación y las bajas aumentan, de los 42 estudiantes que ingresaron sólo lograron permanecer 31, las causas pudieron ser diversas pero la reprobación fue un factor determinante para que los estudiantes abandonaran la institución o bien se encuentren recursando alguna experiencia educativa con otra generación, por lo que más del 50% de estudiantes se consideraron estudiantes irregulares.

**Tabla No. 7. Trayectoria Escolar del grupo C**

Primero						
Promedios generales		Reprobación			Tipo de estudiantes	
Hombres	Mujeres	Experiencias Educativas	Hombres	Mujeres	Irregulares	Regulares
8.7	8.8	Inglés I Taller de Informática Aplicada Bases Filosóficas y Políticas de la Educación	1	5	5	31
Segundo						
Promedios generales		Reprobación			Tipo de estudiantes	
Hombres	Mujeres	Experiencias Educativas	Hombres	Mujeres	Irregulares	Regulares
8.8	9.0	Inglés II Teorías Pedagógicas	2	1	7	29
Tercero						
Promedios generales		Reprobación			Tipo de estudiantes	
Hombres	Mujeres	Experiencias Educativas	Hombres	Mujeres	Irregulares	Regulares
8.7	8.8	Estadística Descriptiva e Inferencial Psicología del desarrollo humano Planeación estratégica de la educación Inglés III	4	3	8	28
Cuarto						
Promedios generales		Reprobación			Tipo de estudiantes	
Hombres	Mujeres	Experiencias Educativas	Hombres	Mujeres	Irregulares	Regulares
8.6	8.8		0	0	7	28
Quinto						
Promedios generales		Reprobación			Tipo de estudiantes	
Hombres	Mujeres	Experiencias Educativas	Hombres	Mujeres	Irregulares	Regulares
8.7	8.8	Evaluación del aprendizaje Orientación Educativa Proyectos de investigación educativa	5	5	7	27
Sexto						
Promedios generales		Reprobación			Tipo de estudiantes	

Hombres	Mujeres	Experiencias Educativas	Hombres	Mujeres	Irregulares	Regulares
9	8.9	Taller de evaluación institucional Seminario de problemas de psicopedagogía	0	2	8	22
<b>Séptimo</b>						
<b>Promedios generales</b>		<b>Reprobación</b>			<b>Tipo de estudiantes</b>	
Hombres	Mujeres	Experiencias Educativas	Hombres	Mujeres	Irregulares	Regulares
9	8.9	Modelos de educación alternativa Proyectos educativos con un enfoque globalizador	0	2	8	22
<b>Octavo</b>						
<b>Promedios generales</b>		<b>Reprobación</b>			<b>Tipo de estudiantes</b>	
Hombres	Mujeres	Experiencias Educativas	Hombres	Mujeres	Irregulares	Regulares
9	9		0	0	8	22

A diferencia de los otros grupos en el GC, el promedio tanto de mujeres y hombres es mayor a ocho lo que refleja compromiso e interés de los integrantes del grupo hacia la carrera, además fue el grupo donde se presentó el índice de abandono más bajo con el 19%, lo cual pudo haber ocurrido porque más del 30% de estudiantes presenta características resilientes; el 9% ingreso con más de 26 años de edad a la carrera con un mayor compromiso en su formación académica, la integración de los estudiantes en el grupo permitió que encontraran en él, tutores resilientes (entre sus compañeros) quienes se apoyaron mutuamente, trabajaron de manera conjunta con cierta autonomía, entre otros aspectos más.

Al analizar a los tres grupos se observó que el GC tuvo un mejor desempeño académico en su formación profesional, el menor número de estudiantes reprobados, un promedio grupal de nueve y hasta el final se caracterizó por ser un grupo unido y solidario. El GB tuvo un promedio general de 8.3, el 50% de los estudiantes tuvieron materias reprobadas lo que los clasificó como estudiantes irregulares, sin embargo a pesar de las dificultades académicas lograron permanecer el 67% de ellos. El GA fue el más bajo en cuanto a promedio 7.9, con mayor número de estudiantes irregulares y con un alto índice de deserción, se observó que la mayoría de los estudiantes que integraban el grupo no habían elegido la carrera por interés, por lo tanto no se sentían comprometidos con la misma, en su mayoría eran menores de 20 años a su ingreso a la

LCE, se distinguieron por ser estudiantes con muchos conflictos (desintegración grupal, robos, reprobación, desatención, falta de trabajo en equipo, entre otros), lo cual se vio reflejado al seleccionar a los estudiantes con características resilientes sólo 5 de ellas mostraron tener interés de superación, autoestima consistente, introspección, autonomía, entre otros pilares resilientes. No obstante, es importante destacar que a pesar de los bajos promedios y los índices de deserción en este grupo, en los últimos tres semestres lograron permanecer los 20 estudiantes que representan el 54% de los estudiantes de esta generación, situación que induce a pensar que hubo factores protectores como la familia, amigos, docentes, y ellos mismos que se impulsaron a alcanzar su meta: *“Concluir su formación en la Licenciatura en Ciencias de la Educación”* con y a pesar de las circunstancias que los rodearon.

La trayectoria escolar de los universitarios, reconoce en un primer momento la visión cuantitativa del desempeño de los estudiantes en términos de calificaciones, aprobación y reprobación, abandono y deserción, lo que permite tener un acercamiento a indicadores como el de eficiencia terminal. Sin embargo, en las características presentadas en esta fase de la investigación también se reconocen factores como: el ambiente grupal, el trabajo colaborativo, la formación de redes de apoyo, intereses, motivaciones que aunque no están explícitas, favorecen la permanencia de los estudiantes y los ayudan a ser resilientes.

### **4.3 Situaciones de riesgo**

Como se había mencionado en los fundamentos teóricos antes expuestos, el periodo juvenil se asocia con la posibilidad de asumir o afrontar situaciones específicas que conduzcan a daños en el desarrollo del sujeto, que afecten su bienestar físico, psicológico y emocional. Un riesgo que puede ser ubicado como psicosocial para muchos de ellos es o son las privaciones socioeconómicas que frecuentemente se relacionan con el rezago y la deserción escolar. Como lo menciona Pérez F. L. (2001)



*“Es posible reconocer una pérdida constante de estudiantes antes de concluir ciclos escolares y, en consecuencia antes de obtener grados. Abandonar la universidad por situaciones económicas para ellos representa una frustración que bien puede cuestionar la capacidad de retención de las instituciones para poner a disposición de los estudiantes oportunidades realistas”.*

Si bien es cierto que a las universidades no les corresponde, ni pueden resolver la falta de condiciones socioeconómicas que inciden en la permanencia del estudiantado, sí le concierne diseñar estrategias de retención para su población en riesgo, considerando las características socioeconómicas de la comunidad estudiantil.

Al estudiar los factores de riesgo que pueden incidir en el desarrollo del sujeto, se pudo obtener un balance como dice Suárez Ojeda (op.cit) de las situaciones o eventos negativos de vida que incrementaron la probabilidad en los estudiantes universitarios de presentar problemas en su formación académica. Lo anterior se obtuvo a partir de la encuesta para identificar situaciones de riesgo aplicada en los grupos por el área de tutorías y de los relatos de vida de los estudiantes, destacando:

***La muerte de algún familiar cercano como los padres y abuelos*** (quienes asumieron el rol de tutores resilientes), demuestra que los vínculos afectivos que se generan en el núcleo familiar son de gran importancia para el sujeto, ya que a partir de él se crean relaciones de apego que pueden generar desajustes y dolor o sufrimiento, como lo describen los siguientes estudiantes:

*Relato MCAE. .. Cursaba la preparatoria y mi abuelita era la que estaba siempre conmigo, ella fue quien me crio. En el mes de Septiembre de 2005, mi abuelita fallece y después de los días de funeral y sepelio, en la casa intentábamos regresar a la normalidad ya sólo mi mamá y yo. Para mí era muy triste, se sentía todo vacío, me sentía muy sola. ... Por eso mismo prefería salirme de la casa y pasarme toda la tarde y algunas horas de la noche con mis amigos, a quienes quiero mucho pero en esa época les gustaba mucho tomar o fumar, no habíamos cumplido la mayoría de edad e íbamos a antros o lugares donde pudiéramos tomar y bailar, así me pase alrededor de dos años, esta situación me causo muchos problemas con mi mamá,*

*pero a mí no me importaba. Ella e incluso mi hermano hablaban conmigo para hacerme ver que lo que yo hacía no estaba bien.*

*Relato VJCM... mi primo me empieza hacer la plática y me dice tu papá tuvo un accidente pero pues me lo dijo así tranquilo que no me preocupé, pero después me dijo: “falleció tu abuela y, tu tía que iba con ellos esta grave, junto con tu papá que también está en el hospital”. La noche del sábado 3 de junio mi papá se puso grave en la madrugada, y lo trasladan a México. En la mañana a las 6 am. hablaron del hospital para decir que mi papá había fallecido fue un momento que tengo grabado en la mente cuando recibí la noticia la cara de mi mamá, de mis hermanas la tristeza que proyectaban en el rostro era con un mal sueño del que quería despertar hasta ahora no encuentro palabras para describir que sentí en ese momento y siendo sincero me cuesta mucho no alterarme, al recordar esto se me hace un nudo enorme en la garganta como ahora en este momento, es tan pero tan fuerte que marco mi vida para siempre.*

Es aquí en donde estas situaciones inesperadas dan lugar a la posibilidad de reconocer por un lado los desajustes en la conducta provocados por la muerte y, por otro lado la capacidad que en medio de su dolor les permitió enfrentar estas circunstancias adversas.

Otra situación que marcan los estudiantes como un riesgo es la **enfermedad de alguno de los padres, hermanos y/o familiares**, que en su momento generaron inestabilidad emocional en la familia y en ellos. Tal es el caso de una estudiante que después de la separación de sus padres por violencia intrafamiliar y alcoholismo, se queda viviendo con el padre y se hace cargo de él y de su hermano cuando ella tenía sólo ocho años de edad, vive situaciones complejas, pero la más difícil se da a los 17 años y lo narra así:

*R. CVH“...en el 2007 mi papá me dio la noticia de que a consecuencia de un accidente que había tenido muchos años atrás, tenía un tumor en el cerebro, entendí la gravedad del asunto y comencé a deprimirme, lo acompañe al médico en distintas ocasiones, incluso contra la voluntad de mi mamá, en agosto de ese año se internó en el Hospital Nacional de Neurología y Neurocirugía para una operación de alto riesgo, mi hermano y yo lo acompañamos, fueron momentos muy difíciles y*

*especiales, yo no podía decirle que el tumor estaba tan grande y complicado que era inoperable, gracias a Dios mi papá pudo llevar una vida “normal” por dos años aunque no podía trabajar, desafortunadamente desde principios del 2009 su salud se vio afectada, las consecuencias del tumor se hicieron más notorias y comenzó un decaimiento en la autoestima de mi papá, dejó de poder hacer muchas cosas, incluso las más básicas como caminar y mover un brazo, eso impactó en mí porque me hizo enfrentarme al hecho de que en cualquier momento se puede ir y que hay muchas cosas que no puedo hacer por él aunque quisiera, desde entonces mis problemas son otros...”*

Este tipo de acontecimientos representan para el sujeto que lo vive una situación adversa que además de afectar a la familia, ocasiona un daño colateral en todos los ámbitos de su vida cotidiana y los coloca en riesgo. En este mismo sentido se destaca **la separación de los padres** aunados a los eventos previos vividos como **violencia intrafamiliar o infidelidad** de alguno de ellos, este último se podría pensar que no es importante para el estudiantado universitario, sin embargo el significado que le atribuyen sobre todo las mujeres a la infidelidad en algunos casos puede afectar la relación del ambiente grupal, como sucedió en el GA. Una estudiante relata:

*Relato PMIS: Durante mi niñez hubo varios problemas en mi familia lo cual me ha afectado, estoy hablando de cuando mi papá le fue infiel a mi mamá, ya que todos fuimos testigos de como ocurría eso, todos nos poníamos tristes y sentíamos miedo. El engaño de mi papá con mi mamá, me lo tome muy personal, se perdió comunicación con él, aunque lo quiero mucho. Eso me ha afectado mucho, pues las relaciones sentimentales, no las tomo en serio y considero que todos los hombres son iguales.*

La afectación que puede tener este tipo de suceso en los jóvenes, puede ir más allá de un trauma psicológico. Las creencias que surgen, son las que pueden constituir como dice Festinger (1975:15) un estado de tensión que se traduce en un estado de malestar e incomodidad reflejado en la actitud (negativa) y en la acción o conducta de la persona con respecto a tal situación, lo que le impide lograr su bienestar (emocional). Las diferencias en el GA se veían muy marcadas en las fricciones de los integrantes, la batalla campal que habían generado era de mujeres contra hombres y viceversa, lo real

que en muchas ocasiones ellos decían que la culpa de todo lo que pasaba en el grupo lo propiciaban las chicas.

Otro aspecto que los estudiantes marcan como un factor de riesgo es **la falta o pérdida de trabajo de los padres y la situación económica** que impacta a toda la familia. Al respecto una estudiante relata:

*Relato HHH. La situación siempre fue difícil, mi mamá tenía que estar trabajando todo el tiempo porque no contaba con el apoyo de mi papá. A finales del 5to. grado de primaria mi papá decidió irse a EEUU, eso me dio mucha tristeza, recuerdo que lo vi bajando en la calle yéndose, entonces me enfoqué en tener buenas calificaciones.*

La forma de responder de los sujetos no siempre es la misma. La capacidad que tiene un individuo o una familia para enfrentar circunstancias adversas y/o condiciones difíciles como la situación económica, requiere darle un sentido o significado que le permita encontrar en lo adverso una posibilidad de movilizar los efectos de manera positiva para no afectar su integridad.

La **violencia física, psicológica y hasta sexual** cometida por algún integrante de la familia o fuera de ella, resultan ser una situación que coloca en riesgo el desarrollo de las personas. Narra una estudiante al respecto:

*Relato FJP. ...la mayor parte de mi infancia sino más recuerdo la pase entre drogadicciones y violencia física y psicológica por parte de mi padre hacia nosotros y de igual manera hacia mi madre debido a que en ese entonces era alcohólico, siempre carecíamos de varias cosas (ropa, alimentación y vivienda), mi madre siempre se esforzaba por darnos lo mejor a mis hermanos y a mí, aunque no estuviera con nosotros por trabajar. No solo recibí violencia por parte de mi padre, sino también de los compañeritos del kinder y la primaria en 2° y 3°, a pesar de recibir violencia física nadie me impedía esforzarme en estudiar, siempre me gusto ir a la escuela, en 1° año la maestra me maltrataba debido a que me costaba aprender las divisiones pero me esforcé y lo logre; yo recibía beca por el promedio que tenía, en 2° recibí un reconocimiento por tener el primer lugar en mi grupo y*

*aunque eso no les importaba mucho a mis padres, sentía que a pesar de todo debía esforzarme aún más.*

Sí además de la violencia familiar y **el alcoholismo** por alguno de los integrantes de la misma agregamos la violencia o bullying que puede estar sufriendo un sujeto en la escuela, pensaríamos en el grado de vulnerabilidad en el que se encuentra. Sin embargo, el reconocimiento del sufrimiento que dota un sentido a lo ocurrido, se constituye en un factor esencial de la resiliencia, al considerar que se puede convertir en un factor protector. El relato de la violencia sufrida en casa y en la escuela, traería consigo una serie de cuestionamientos hacia las instituciones educativas y su labor en la prevención de las mismas.

Aunado a estos factores, existen algunas conductas que se presentan en la etapa de la juventud y que también se han identificado como factores de riesgo:

*Relaciones sexuales particularmente precoces y sin protección, que impactan directamente a las mujeres. En la generación 2008-2012, aproximadamente 1 de cada 10 estudiantes son madres y en su mayoría solteras; algunas se embarazaron durante sus estudios universitarios y ha sido a través del apoyo de sus padres que han logrado continuar sus estudios universitarios. Muestra de ello es lo que expresa una estudiante ante esta situación:*

*E2MCAE. Cuando me embarace sentí que se me venía todo encima, tenía 19 años y, en algún momento pensé en abortar, pero lo mejor que decidí es tener a mi bebe y salir adelante, luchar, no podía quedarme estancada ni por mí, ni por mi bebe. Mis amigos estuvieron cerca, pero no me apoyaban. El apoyo real, era el de mi mamá y mi hermano, ellos no me dejaron.*

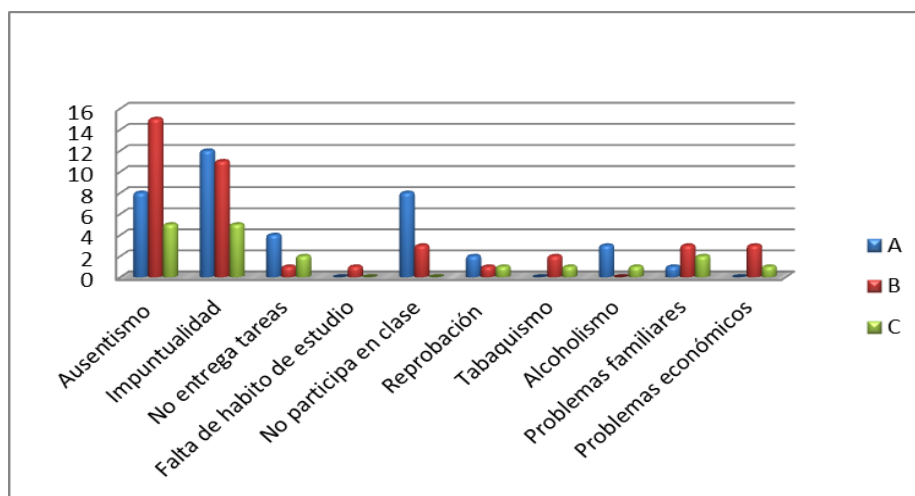
El embarazo en la adolescencia y/o juventud se constituye en una situación adversa, toda vez que el modo de afrontamiento no solo depende de la respuesta de la joven al querer tener o no a su bebe, sino también de la responsabilidad que asumen los varones ante esta situación. Las condiciones y procesos que ocurren ante tal decisión,

pone énfasis en la trascendencia del apoyo familiar al ofrecer las expresiones de afecto que generen ambientes de confianza y seguridad dando pauta a las posibilidades de actuación de los sujetos al asumir o no la responsabilidad de sus acciones.

**Las adicciones** es uno de los problemas actuales en la juventud. El consumo del alcohol que ya no es común sólo en los hombres sino también en las mujeres, aunado al consumo de drogas se convierten en un factor de riesgo que pone en peligro el desarrollo psicosocial de los jóvenes. En esta generación se reportan mayores problemas de alcoholismo en el GA y de tabaquismo en el GB seguido por el GC.

Estas situaciones que en cierta forma hacen más vulnerables a los estudiantes -vistos como personas- y, los colocan en riesgo, reflejan el reconocimiento de que algunos de ellos tienen la capacidad de afrontar las situaciones con entereza y una actitud positiva que les permite adaptarse y recuperarse de las dificultades, para acceder a una vida social y productiva aceptable. Mientras tanto, otros están más predispuestos a experimentar problemas en sus vivencias personales, sociales y escolares que lo predisponen a experiencias negativas tales como bajo rendimiento escolar, deserción, problemas académicos, personales, entre otros. Situaciones que se lograron detectar en los sujetos de estudio, como lo muestra la siguiente gráfica:

**Gráfica No. 5 Situaciones de riesgo**



Considerando que estas situaciones tienen una elevada probabilidad de dañar la salud física y mental de cualquiera de los estudiantes universitarios, los convierte en sujetos vulnerables que al no ser detectados oportunamente pueden tener consecuencias negativas como afectar su rendimiento académico y en muchos casos su permanencia en la universidad. Sin embargo, es claro a través del ejemplo anterior que la relación íntima, amistosa o psicológica como menciona Cyrulnik (2004: 99): *“... puede hacer que la representación que una persona se hace de sí misma evolucione, dándole la posibilidad de reconstruirse hasta alcanzar una vida relativamente normal. Es más, se pueden descubrir en estas personas recursos latentes e inesperados que les permiten transformar el obstáculo en trampolín y la fragilidad en riqueza personal”*.

Por lo tanto uno de los retos que deben asumir las universidades es crear las posibilidades de construir procesos resilientes que permitan reconocer quienes son los estudiantes universitarios, cuáles son sus intereses, motivaciones, pero también sus preocupaciones y las situaciones que los hacen vulnerables y con ello estimular sus fortalezas a fin de que les permitan reafirmarse en la realidad en la que se desenvuelven y lograr su bienestar.

Al respecto, Daverio, P. A. (2011: 153) menciona:

*“... pensar la educación en la actualidad nos posiciona ante la necesidad de analizar el lugar que ocupa la escuela en nuestra sociedad y la forma que atiende las distintas demandas sociales (respuestas frente a la violencia, nuevas configuraciones familiares, devaluación del saber, fragmentación de las redes sociales, entre otras). La propuesta es poder ver la escuela como un factor protector que abre la posibilidad de promover la resiliencia, a través de la confianza, autonomía, identidad...”*

El punto de partida es promover la resiliencia para la construcción del crecimiento y desarrollo de los estudiantes, fortaleciendo sus capacidades, con una postura más positiva ante la vida.

#### 4.4 Actitudes resilientes

Al considerar que las actitudes son valoraciones que las personas realizan de determinada situación que pueden resultar favorables o perjudiciales, es a través de ellas, que cada persona expresa el modo de comprender (cognitivo) la realidad que le rodea y reaccionar (afectivo) a través de manifestaciones producidas por los sentimientos y/o las emociones, que dan valor a las acciones (comportamientos) ante la situación que puede generar una adversidad.

Estas actitudes pueden ser mecanismos según las circunstancias que reduzcan el impacto a la vulnerabilidad, cuando se ven relacionadas con los factores protectores que operan para mitigar los efectos del riesgo. Siguiendo las aportaciones de Munist (op. cit), los factores protectores generan condiciones o entornos capaces de favorecer el desarrollo de los individuos o grupos, estos pueden ser internos relacionados con los atributos personales como autoestima, seguridad, comunicación, entre otros y, externos proporcionados por otros medios que sirven de apoyo como la familia, amigos y/o personas significativas que ayudan a enfrentar y superar los momentos difíciles. Para Grotberg (op. cit), se habla de *soportes y/ recursos externos* que establecen el *Yo tengo, fortaleza intrapsíquica que determinan el Yo Soy y Yo Estoy, y habilidades interpersonales y sociales que establecen el Yo Puedo*, la posesión de estos, permiten a la hora de enfrentar situaciones adversas, hacer uso de características o cualidades protectoras a las que denominó “*Factores protectores*”.

La resiliencia supone una combinación de estos factores que involucran disposiciones personales, psicológicas, situacionales y sociales que permiten al sujeto desarrollar formas de enfrentar la realidad y que le resguardan del riesgo. De esta manera se considera que ante un suceso la persona reacciona según las valoraciones -cognitivas y/o afectivas- que haga de la realidad y, las manifiesta a través de las actitudes, lo que permite identificar algunas características de las personas resilientes.



La valoración de las actitudes considerando los tres componentes que la conforman: *cognitivas, afectivas y comportamentales*, es una tarea compleja y requiere de instrumentos de medición como las escalas, que permitan reconocer las formas en que las personas elaboran o reelaboran imágenes de sí mismas ante diversas situaciones que pueden ser adversas y que le faciliten crear, proyectar y construir soluciones que se manifiesten en sus acciones.

La escala Likert se construyó con el propósito de valorar las actitudes de los sujetos estudiados, por ello, los 96 enunciados se redactaron en un sentido positivo y negativo, distribuidos en los cuatro factores protectores (*yo soy, yo puedo, yo estoy y yo tengo*) y vinculados con los pilares de la resiliencia: *autoestima consistente, introspección, independencia, capacidad de relacionarse, iniciativa, humor, creatividad, moralidad y resolución de problemas*, sus constructos se centraron en explicar los factores personales que sirven de protección y fuerza para los estudiantes universitarios y que permitieron obtener las puntuaciones y promedios a través de las seis opciones de respuesta construidas presentadas de la siguiente manera:

- 1) nunca, 2) casi nunca, 3) indiferente, 4) indeciso, 5) casi siempre y 6) siempre

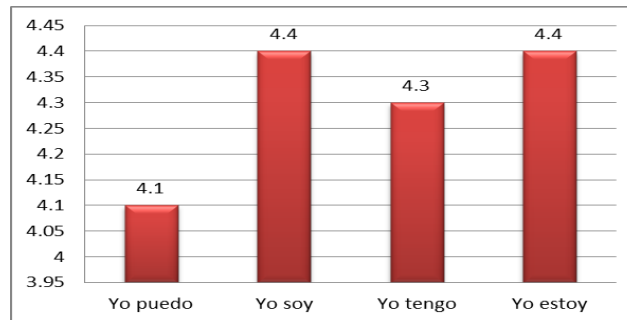
La información obtenida de cada estudiante, se organizó con base en los siguientes rangos:

5- 6	Casi siempre y siempre	Alto
3- 4	Indiferente e indeciso	Medio
1-2	Nunca y casi nunca	Bajo

A partir de la suma total de las puntuaciones y los promedios obtenidos en cada enunciado, se clasificaron los pilares de la resiliencia de acuerdo a los rasgos positivos y negativos de cada factor (Ver anexo 6) a fin, de analizar los factores protectores de la

resiliencia que prevalecen en los estudiantes para lograr su permanencia en la LCE, como se muestra a continuación:

**Gráfica No. 6. Promedios de factores protectores**

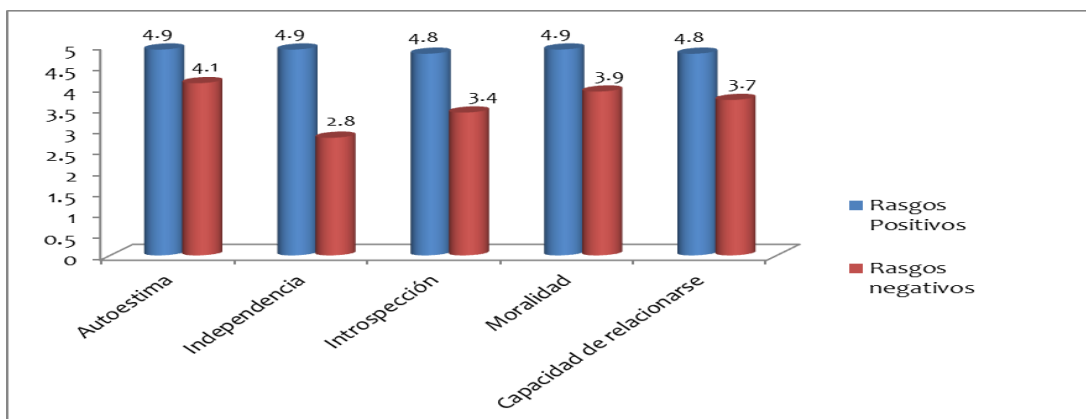


Para los estudiantes de la generación 2008-2012 de la LCE en general, estos factores protectores se encuentran presentes en un rango medio, lo que hace suponer que en las respuestas que proporcionaron se reconocen claramente las condiciones y procesos que pueden llevar a la construcción de la resiliencia. Se destaca el predominio del “Yo soy y Yo estoy”, con el mismo promedio (4.4), lo cual denotan que las fuerzas internas predominan al desarrollar actitudes resilientes que destacan las características de las personas y permiten reconocer las resistencias u obstáculos que tienen para construir su propia resiliencia.

#### **4.4.1 Actitudes del factor “Yo Soy”**

En el Factor Yo Soy, destaca la fuerza interior de las personas que genera una valoración que le permite reconocerse con una autoestima favorable, independiente, capaz de comprender las cualidades de sí mismo y de los demás, para ser congruente con lo que piensa, dice y actúa según sus principios y, capaz de establecer relaciones interpersonales favorables, como lo demuestra la siguiente gráfica:

**Gráfica No. 7. Promedios de rasgos resilientes (Yo soy)**



Las valoraciones que hacen los estudiantes en este factor, se ubican en el rango medio y el rango alto en los aspectos positivos, en los aspectos negativos se observa el rango medio y bajo. Al hacer el análisis de cada pilar, se destaca que los mayores puntajes en cuanto a las respuestas de los estudiantes están en los pilares de *introspección*, *capacidad de relacionarse* y *moralidad*, lo que puede identificarse en la siguiente tabla:

**Tabla No. 8 Rasgos del Yo soy**

Pilares de la resiliencia	Np*	Proposiciones	Promedio positivas	Promedio negativas	Puntaje
Autoestima Consistente	9	Me siento una persona feliz con mi realidad	4.9		823
	18	Dependiendo de las personas con las que estoy, mi opinión es más importante		3.4	298
	22	A nivel personal me siento insatisfecho con lo que he logrado hasta el momento		4.1	369
	43	Tengo la impresión de que nadie quiere estar cerca de mí.		4.9	432
Independencia y RP	59	Me gusta enfrentar retos.	4.9		802
	31	Me siento estresado en situaciones adversas		2.8	254
Introspección	3	Soy capaz de reconocer la experiencia de los momentos difíciles que he vivido.	5.1		824
	14	Es difícil darme cuenta de los errores que he cometido anteriormente.		3.9	349
	47	Al tomar decisiones reflexiono y actuó sobre mis creencias	4.4		858
	74	Me dejo llevar por lo que piensan u opinan los demás		4.2	375
	67	Ante una experiencia significativa reflexiono sobre mis principios y actuó en función a ellos.	4.8		851

	82	Soy consciente de las debilidades que tengo.	4.9		878
	85	Me cuesta trabajo valorar la experiencia de situaciones dolorosas.		2.8	353
Moralidad	26	Las acciones que realizo durante el día son congruentes con mis valores.	5		866
	44	Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.		5	440
	92	Entiendo los puntos de vista diferentes al mío.	4.9		829
	95	“El fin justifica los medios”. Aún y cuando no vayan acorde a mis principios.		2.8	300
Capacidad de relacionarse	35	Me desagrada que las personas se acerquen para pedirme ayuda		5.3	469
	39	Prefiero realizar mi trabajo de forma individual		3.2	286
	63	Me gusta apoyar a las personas necesitadas.	5.2		926
	71	Las personas con quienes me relaciono, expresan sentirse a gusto conmigo	5		769
	88	Me intereso por el bienestar de las personas que conozco.	5.1		857
	78	En las actividades escolares prefiero trabajar en equipo.	3.9		748

\*NP= Número de pregunta

En los rubros positivos se pueden destacar las siguientes afirmaciones: “*Me gusta apoyar a las personas necesitadas*” con 926 puntos y un promedio de 5.2 ubicado en un rango alto, situado en el componente de la actitud afectivo - comportamental, que permite visualizar lazos íntimos y satisfactorios con las personas, a fin de establecer redes de apoyo mutuo y de solidaridad; Otra aseveración destaca: “*soy consciente de las debilidades que tengo*” con 878 puntos y un promedio de 4.9 ubicado en el rango alto. En este sentido, resalta el pilar de la introspección, que permite identificar respeto, al manifestar sabiduría en la comprensión de sí mismo y de otras personas, por último de las afirmaciones de mayor puntaje esta: “*las acciones que realizo durante el día son congruentes con mis valores*” con 866 puntos con un promedio de 5 en un rango alto, que relaciona la capacidad de comprometerse con sus valores y poder discriminar entre lo bueno y lo malo.

En contraste, al considerar las proposiciones negativas, los estudiantes le dan puntaje considerable a las expresiones siguientes: “*me desagrada que las personas se acerquen para pedirme ayuda*” con 469 puntos y un promedio de 5.3 que lo ubica en un rango

alto y refleja su incapacidad para balancear su propia necesidad de afecto con la actitud de brindarse a otros. Otro enunciado es: *“tengo la impresión de que nadie quiere estar cerca de mí”* con un promedio de 4.9 considerado en el rango alto que exterioriza la creencia de una débil aceptación de los demás y por ende una baja autoestima, reflejada también en la siguiente afirmación: *“me dejo llevar por lo que piensan u opinan los demás”* con 375 puntos con un rango medio, que indica una clara necesidad de ser reconocido por otros y deja a un lado comprender las cualidades de sí mismo y reflexionar sobre las experiencias vividas (introspección).

De esta manera el Factor protector “Yo Soy”, permite reconocer los sentimientos y pensamientos que dirigen el comportamiento de cualquier sujeto y la forma de superar las dificultades. Demanda detenerse a identificar y reflexionar sobre las emociones y creencias para tomar conciencia de sí mismo, para no actuar impulsivamente y no perpetuar ciclos negativos. Las características que conllevan a reconocer las actitudes con las que se conducen prioritariamente al estudiante resiliente es:

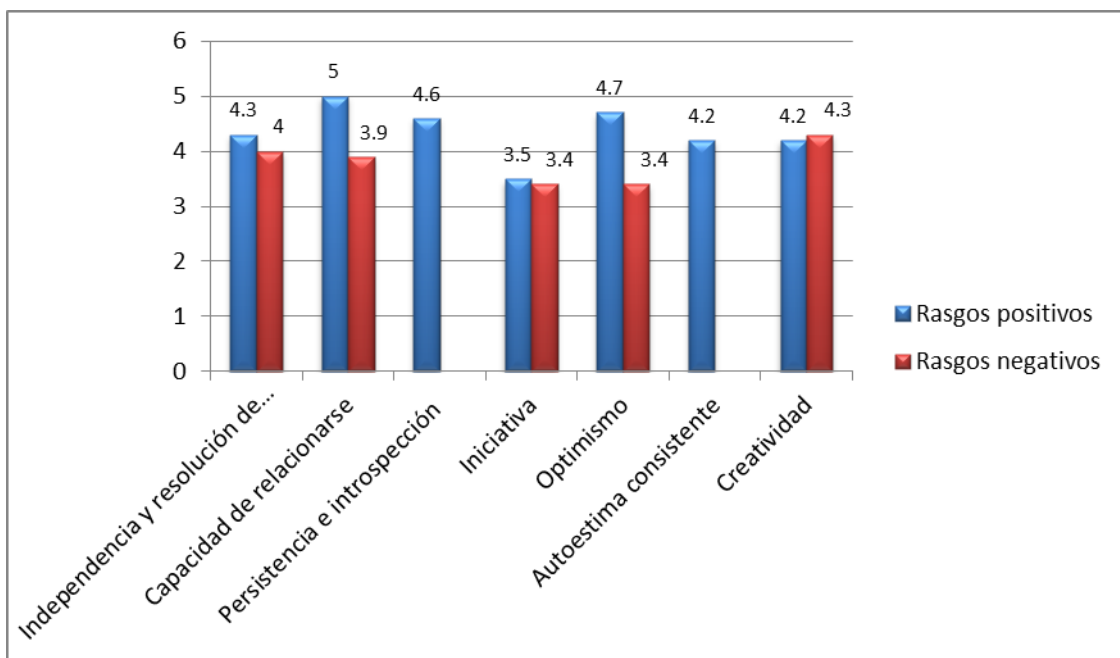
- Una persona que le gusta ser solidaria con los demás.
- Consciente de las debilidades que posee.
- Congruente con sus valores y acciones.
- Reflexiona y actúa sobre sus creencias y principios.
- Se interesa por el bienestar de las personas.
- Entiende los puntos de vista diferentes al suyo.
- Es capaz de reconocer la experiencia de los momentos difíciles
- Se siente feliz con su realidad y le gusta enfrentar retos.

En contraparte, en los rasgos negativos se destaca la indiferencia a los problemas de los demás, la búsqueda de su bienestar aun cuando pueda perjudicar a otros o no vaya acorde a sus principios, valores ambiguos, amargura, insatisfacción, dependencia, entre otros, que pueden afectar su bienestar.

#### 4.4.2 Actitudes del factor “Yo Puedo”

El Factor Yo Puedo, reconoce las capacidades interpersonales y de resolución de conflictos que pueden ayudar al estudiante a lograr sus objetivos y actuar de manera responsable. Se manifiesta en la capacidad para relacionarse con los otros, tener iniciativa, ser persistente, optimista, con autoestima consistente, creativa e introspectiva. Características que se visualizan en los sujetos de estudio, como se demuestra en la siguiente gráfica:

Gráfica No. 8. Promedios de rasgos resilientes “Yo puedo”



Las valoraciones que hacen los estudiantes en relación a este factor, permiten ubicar a la mayoría de respuestas en un rango medio en ambos rasgos positivos y negativos, haciendo énfasis en los que obtuvieron mayores promedios como: *capacidad de relacionarse, optimismo, persistencia e introspección, independencia y resolución de problemas, creatividad y autoestima consistente*, como se demuestra en la tabla siguiente:

Tabla No. 9 Rasgos del “Yo puedo”

Pilares de la resiliencia	Np	Preguntas	Promedio positivas	Promedio negativas	Puntaje
Independencia y Resolución de problemas	17	Me siento bien cuando puedo <b>solucionar mis problemas</b> sin ayuda de los demás.	5.6		922
	54	Me cuesta trabajo planear lo que quiero para mi vida.		4.2	376
	62	Tengo dificultades para dar respuesta a situaciones imprevistas		3.8	336
	81	Me cuesta trabajo resolver satisfactoriamente los problemas a los que me enfrento.		3.9	343
	87	Tengo diferentes alternativas de solución ante los problemas que se me presentan.	4.6		866
	90	Puedo resolver los problemas que se me presentan de manera efectiva.	4.5		850
	42	Cuando tengo un problema busco ayuda con personas confiables	2.7		182
Capacidad de relacionarse	8	Me cuesta <b>trabajo expresar</b> mis sentimientos a las personas con quien establezco relaciones.		3.9	343
	34	Expreso abiertamente cómo me siento, cuando hay una relación confiable	5		772
	77	Me molesta cuando me contradicen		4.0	355
Persistencia e introspección	13	Identifico los <b>aspectos positivos</b> de situaciones vividas.	4.7		836
	21	Las actividades diarias que realizo van acorde con mi <b>proyecto de vida.</b>	4.8		897
	1	Genero actividades que me ayuden a mi crecimiento personal.	4.2		370
Iniciativa	25	Me <b>conformo</b> con la explicación que dan los profesores de la clase sin complementar mi aprendizaje		3.6	321
	30	<b>Dedico tiempo extra</b> a profundizar los contenidos vistos en clase.	3.5		747
	66	En la vida diaria sólo realizo las actividades de rutina.		3.2	282
Optimismo- humor	38	A pesar de tener un problema grave, trato de mantenerme optimista.	4.7		844
	46	Recuerdo constantemente aspectos negativos de las situaciones vividas		3.8	334
	49	Cuando tengo un problema, me siento deprimido.		3.1	328
Autoestima Consistente	50	Se me facilita adaptarme a cualquier situación	4.3		774
	84	Me gusta participar, dando mis opiniones ante públicos diferentes.	4.2		846
Creatividad	94	Mis trabajos de clase los presento de forma novedosa, aun cuando los recursos que tengo no son suficientes	4.2		804
	96	Ante la falta de recursos apropiados para hacer un trabajo, desisto de él.		4.3	380

Dentro de los rasgos positivos en el factor yo puedo los estudiantes manifestaron: *“me siento bien cuando puedo solucionar mis problemas sin ayuda de los demás”* con un promedio de 5.6 que lo ubica en un rango alto y con una puntuación de 922 en el pilar de independencia y resolución de problemas. Al respecto Henderson (2003:24) menciona: *“Las personas no solo necesitan aprender a confiar en los demás sino también en sí mismos. Cuando no confían en sí mismos pueden ciertamente volverse dependientes de otros.* Esta frase y la respuesta otorgada por los estudiantes permiten pensar que es necesario construir una relación basada en la confianza, para propiciar que los estudiantes se sientan satisfechos de su actuar en todos los ámbitos de su vida, sobre todo en el académico. Otra de las afirmaciones con un puntaje de 897 y un promedio de 4.8 ubicado en un rango alto, fue: *“las actividades diarias que realizo van acorde con mi proyecto de vida”*, esto permite identificar la constancia que resulta fundamental para el logro de sus objetivos y, de la misma manera se destaca *“tengo diferentes alternativas de solución ante los problemas que se me presentan”*, con un promedio de 4.6 en un rango medio y un puntaje de 866, lo que destaca el grado de autonomía con el que definen su propia independencia y libertad para tomar sus propias decisiones y responsabilizarse de ellas.

En los resultados en el rango negativo manifestaron: *“necesito la aprobación de los demás para tomar decisiones importantes de mi vida”* con un puntaje de 389 y un promedio de 4.4 con un rango medio, lo que evidentemente conduce a pensar que personas que se vuelven dependientes de otros e incapaces de tomar decisiones por ellos mismos. En este mismo rubro se ubica la afirmación: *“me cuesta trabajo planear lo que quiero”* con un puntaje de 376 y un promedio de 4.2 ubicado en un rango medio de indecisión e inseguridad, al igual que *“me cuesta trabajo resolver satisfactoriamente los problemas a los que me enfrento”* con 3.9 de promedio y 343 puntos. Esta información permite destacar los planteamientos de Brooks y Goldstein, (2004:19) cuando reconocen que: *“los individuos resilientes son los que tienen una serie de actitudes sobre ellos mismos que influyen en su conducta y en las habilidades que desarrollan. De forma que hay un proceso dinámico entre las actitudes, conductas y habilidades que siempre*



*está en funcionamiento*”. Por ello, el proceso de formación del individuo tiene que conducir al sujeto a desarrollar conciencia del yo cuando se favorezcan las siguientes cualidades:

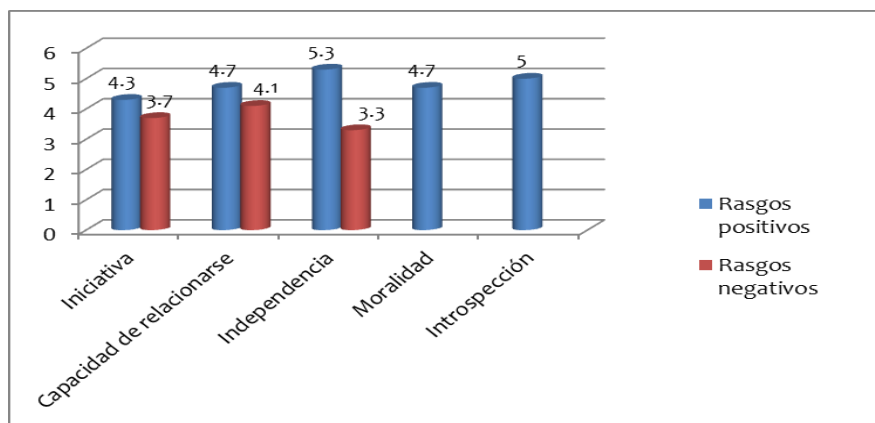
- ✎ Sentirse bien cuando resuelven sus problemas sin ayuda de los demás o bien cuando encuentran diferentes alternativas de solución al mismo.
- ✎ Tener claro su proyecto de vida y realizar la tarea hasta finalizarla.
- ✎ Participar, dando sus opiniones ante públicos diferentes.
- ✎ Mantenerse optimista a pesar de tener problemas graves.
- ✎ Adaptarse fácilmente a diversas situaciones.
- ✎ Expresar abiertamente sus sentimientos y pensamientos en una relación confiable.
- ✎ Dedicar tiempo para resolver conflictos en el ámbito académico.

Por el contrario, en los rasgos negativos los estudiantes manifiestan que les resulta difícil resolver problemas, planear lo que quieren para su vida y tomar decisiones por ellos mismos. De ahí, que es posible encontrar estudiantes dependientes que requieren la aprobación de los demás para tomar decisiones, que desisten de un trabajo cuando no tienen los recursos necesarios, que no tienen un proyecto de vida claro, no les gusta que los contradigan en sus opiniones, no expresan sus sentimientos, les cuesta trabajo adaptarse, se conforman con lo que tienen, se deprimen fácilmente y no asumen la responsabilidad de sus decisiones.

#### **4.4.3 Actitudes del factor “Yo Estoy”**

El factor “yo estoy” al igual que el “yo soy”, representa la fuerza interna de la persona, sólo que se refiere a estar disponible para realizar las actividades que se desea, requiere de iniciativa, capacidad de relacionarse, independencia y resolución de problemas, moralidad e introspección. Como se muestra en la siguiente gráfica:

**Gráfica No. 9. Promedios de rasgos resilientes “Yo estoy”**



Las valoraciones que hacen los estudiantes de estos rasgos, los ubican en un promedio alto, al considerar que la independencia y la introspección tienen los mayores puntajes, por otra parte, la moralidad y la capacidad de relacionarse están en un rango medio, al igual que la iniciativa, información que se visualiza en la siguiente tabla:

**Tabla No. 10 Rasgos del “Yo estoy”**

Pilares de la resiliencia	Np	Preguntas	Promedio positivas	Promedio negativas	Puntaje
Iniciativa	6.	El tiempo me es insuficiente para el logro de objetivos		3.2	284
	20.	Hay personas en mi camino que obstaculizan el logro de mis objetivos		4.2	376
	24.	Cuando soy líder en un grupo, propongo ideas para el logro de objetivos	4.8		845
	29.	Prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el líder o el que más participa.		3.7	332
	57.	Organizo mi tiempo, para el logro de mis objetivos	4.2		670
	69.	Manejo formas de disminuir la tensión generada por un problema	3.8		814
Capacidad de relacionarse	11.	Me doy oportunidad de conocer a las personas antes de juzgarlas	4.7		849
	41	Juzgo a los demás con base al primer encuentro		4.6	405
	53	Suelo dejarme llevar por mi intuición al conocer a las personas, sin temor a equivocarme		3.61	318
	16	Me es difícil controlar la tensión que generan las situaciones problemáticas		3.3	293
	33	Encuentro grandes obstáculos en la sociedad para mi futuro desempeño profesional		3.2	339
	45	Aprendo de mis errores, eso me ayuda a responsabilizarme de mis actos	5.3		1117

Independencia y Resolución de problemas	83	Estoy dispuesto a afrontar todos los retos del campo laboral del LCE	5.4		915
	86	Estoy dispuesto(a) a salir adelante ante situaciones adversas e imprevistas	5.2		829
	89	Me disgusta que los maestros me exijan en clases		4.6	410
	91	Ante las problemas del campo laboral del LCE me dedicaré a otra actividad productiva		3.2	284
	93	Prefiero enfrentarme a situaciones conocidas		3.4	380
Moralidad	37.	Me desagrada integrarme a un grupo que ofrece ayuda a los demás		5	443
	51.	Es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.		4.4	394
	61.	Reconozco que puedo ser un profesional que contribuya a mejorar la sociedad	5.3		904
	65.	En los grupos en los que participo, tomo en cuenta las normas de convivencia	4.8		882
	76.	Me gusta integrarme a grupos que brindan ayuda a los necesitados	4.6		773
Introspección	73.	Valoro las cualidades que tienen las otras personas	5		894
	80.	Tengo motivación para el estudio	5		782

En este factor se localiza uno de los puntajes positivos más altos de la escala, con un promedio de 5.3 en el pilar de la independencia y resolución de problemas, lo cual lo ubica en rango de alta resiliencia. Las afirmaciones que destacaron fueron: “*aprendo de mis errores, eso me ayuda a responsabilizarme de mis actos*” con 1117 puntos, que enfatiza la capacidad de comprender los aciertos y los errores de las experiencias vividas y le permite aceptar las dificultades, sin culpar a los demás, asumiendo su responsabilidad.

Otra respuesta con un alto puntaje (915) y un promedio de alta resiliencia fue: “*estoy dispuesto a afrontar todos los retos del campo laboral del LCE*”, la cual conduce a pensar que los jóvenes están conscientes de la situación actual del país y no pierden la esperanza de afrontar con éxito las adversidades que se les presenten como se muestra en la siguiente respuesta: “*estoy dispuesto(a) a salir adelante ante situaciones adversas e imprevistas*”, la cual obtuvo un promedio de 5.2 que los ubica en un rango alto de resiliencia y, les permiten que manifiesten: “*reconozco que puedo ser un*

*profesional que contribuya a mejorar la sociedad”* con un puntaje de 904 que solo lleva implícita la moralidad, sino también el optimismo, la iniciativa y la creatividad, características contundentes de una persona resiliente.

Cuestión que conduce a pensar que los estudiantes conforme avanzan en su proceso de formación clarifican el escenario laboral y tienen la disponibilidad de contrarrestar las dificultades y los retos que ello implica.

En los rasgos negativos el mayor puntaje con un promedio de 4.6 que lo sitúa en el rango alto y un puntaje de 410, los estudiantes manifestaron: *“me disgusta que los maestros me exijan en clases”*, lo que permite visualizar actitudes de rechazo a la autoridad, que son propias de la adolescencia. Aunado a ello manifiestan *“me desagrada integrarme a un grupo que ofrece ayuda a los demás”* con un promedio de 5 dentro del rango alto, del pilar de moralidad, lo cual no generaría un compromiso profesional ante una carrera catalogada de servicio. Otra respuesta negativa fue: *“es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas”*, lo que plantea una falta de conciencia moral que se manifiesta en la incapacidad de comprometerse con sus valores, los de la sociedad, que en la etapa de la juventud puede ser un peligro.

El factor Yo estoy, marca la disposición de los sujetos para estar preparados ante las situaciones adversas, rescata las características y actitudes que pueden estar presentes ante diversas situaciones y se resumen a partir de lo que mencionan los estudiantes resilientes estar dispuestos a hacer:

- ⌘ Aprender de los errores y asumir la responsabilidad.
- ⌘ Afrontar los retos del campo laboral de los LCE.
- ⌘ Ser un profesional que contribuya a mejorar la sociedad.
- ⌘ Valorar las cualidades de otras personas.
- ⌘ Tomar en cuenta las normas de convivencia.
- ⌘ Conocer a las personas antes de juzgarla.
- ⌘ Salir adelante ante situaciones adversas.

- ⌘ Manejar formas de disminuir la tensión generada por un problema.
- ⌘ Motivado al estudiar la LCE.

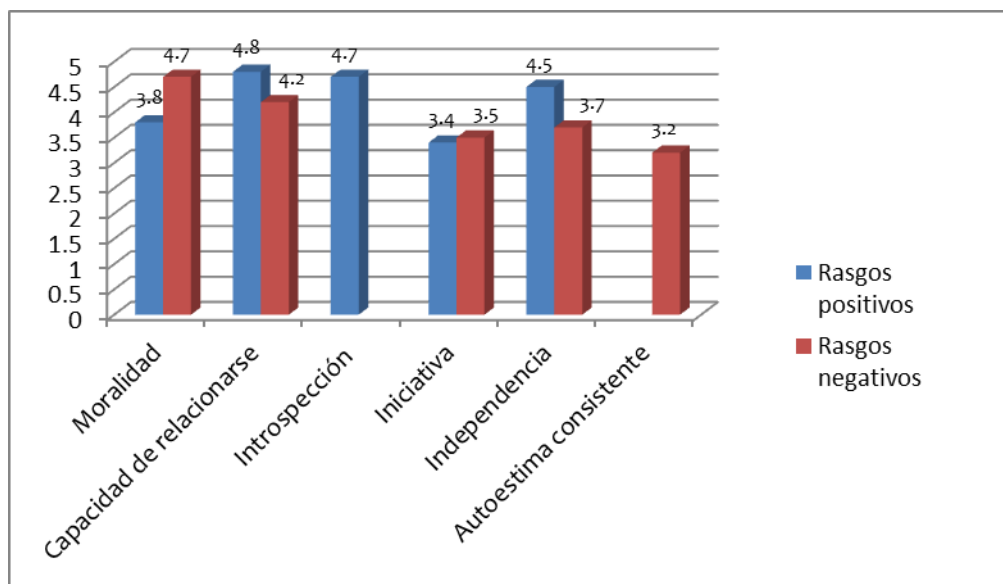
Al contrario, los estudiantes que destacan rasgos negativos hacen énfasis en la apatía por integrarse a grupos de apoyo, obedecer reglas, juzgar a los demás antes de conocerlos, creer que los demás son mejores, visualizar más obstáculos que oportunidades, entre otros aspectos que en algún momento pueden afectar su permanencia en la universidad.

Por ello, las IES requieren promover resiliencia en sus estudiantes, a fin de ayudarles a descubrir las capacidades que tienen o deben desarrollar para afrontar las dificultades que se le presenten en la vida diaria y lograr con ello su permanencia en la universidad. Es importante impulsar programas educativos de calidad que respondan a los requerimientos en la formación de sus profesionales y de la sociedad.

#### **4.4.4 Actitudes del factor “Yo Tengo”**

Es uno de los factores más representativos de la resiliencia, pues se convierte en el soporte externo que involucra habilidades sociales con las que cuenta la persona para lograr sus objetivos y actuar de manera aceptable. Considera entre sus rasgos la capacidad de relacionarse, moralidad, introspección, iniciativa, independencia y autoestima consistente, con los siguientes promedios:

**Gráfica No. 10. Promedios de rasgos resilientes “Yo tengo”**



Los rasgos positivos de este factor resaltan las siguientes aseveraciones: *“al vivir una experiencia significativa, busco compartir mis sentimientos con las personas de mi confianza”* con un rango de 5.3 y una puntuación de 957, se ubica con una alta resiliencia, lo que permite resaltar que las relaciones se ven enaltecidas cuando resultan ser confiables y afectivas, esto reconoce que el sujeto puede enfrentar la adversidad si tiene el apoyo de alguien más.

Otro aspecto entrañablemente relacionado con la alta resiliencia se ubica en los lazos familiares, los vínculos de apoyo que se reciben de ésta, permiten generar herramientas para enfrentar la adversidad y/o alcanzar las metas, como lo demuestra la siguiente aseveración que tuvo un 5.3 de promedio con un puntaje de 902: *“el apoyo de mi familia me genera confianza para lograr mis metas”* esto permite ver a través de las reacciones de los otros – en este caso la familia- lo que espera de él o ella y hace posible que los anhelos de la familia se conviertan en las metas para el sujeto, de esta manera cuando mencionan *“Mi familia me motiva para el logro de mis objetivos”* con un 5.4 de promedio y 888 puntos se logra visualizar que cuando se tiene un entorno

familiar que ofrece estabilidad es más fácil enfrentar la adversidad y brindar ayuda a los demás. Lo anterior se ve reflejado en la siguiente tabla:

**Tabla No. 11 Rasgos del “Yo tengo”**

Pilares de la resiliencia	Np	Preguntas	Promedio positivas	Promedio negativas	Puntaje
Moralidad	5	Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás.	3.8		787
	55	Priorizo mi bienestar, aún a costa de los demás.		4.7	420
Capacidad de relacionarse	4	En mi familia se vive un ambiente confuso que me genera desorientación.		4.6	407
	10	Mis relaciones afectivas están carentes de apoyo.		4.4	389
	12	En situaciones adversas, difícilmente alguien puede ayudarme.		4	351
	15	Me siento satisfecho con las relaciones que establezco en los diferentes entornos donde me desenvuelvo.	4.9		851
	19	Al vivir una experiencia significativa, busco compartir mis sentimientos con las personas de mi confianza.	5.3		957
	27	Los docentes con los que trato muestran indiferencia por los problemas de los estudiantes.		3.6	320
	28	Ante cualquier circunstancia existen personas que me ayudan.	4.9		880
	32	El ambiente de compañerismo en mi grupo de clase promueve vínculos estrechos de unidad.	3.7		639
	36	En mis relaciones afectivas tengo apoyo de diferentes personas.	4.8		867
	40	Mi familia me motiva para el logro de mis objetivos.	5.4		888
	56	Mis hermanos son apáticos ante mis problemas.		4.7	416
	64	Estoy inconforme con las personas que me rodean.		4.8	425
	68	El apoyo de mi familia me genera confianza para lograr mis metas.	5.3		902
	75	Los docentes de la institución generan diversas alternativas para apoyar a los estudiantes.	4.1		820
79	Los integrantes de mi grupo estamos desunidos		3.4	301	
Introspección	23	Considero las apreciaciones de los demás cuando reflexiono sobre mi forma de ser	4.7		850
Iniciativa	52	En mi comunidad existen oportunidades de convivencia y crecimiento.	3.4		687
	60	Las oportunidades de mejora son escasas en mi comunidad		3.3	295
	72	Cuando afronto una situación difícil prefiero aislarme de los demás		3.7	331
Independencia y R. P	7	En mi grupo de amigos se comparten responsabilidades.	4.5		725
	48	La prioridad de mis amigos es la diversión.		3.7	328
Autoestima Consistente	2	Oriento mi forma de ser, en función de lo que esperan los demás de mi		3.2	289

En los rasgos negativos es preocupante destacar que el promedio más alto 4.7 que indica baja resiliencia se ubica en la siguiente aseveración: *“Priorizo mi bienestar, aún a costa de los demás”*, esta característica destaca una falta de moralidad que expone al sujeto a estar incapacitado para comprometerse con los valores personales y colectivos que marcan un proceso de individualización y búsqueda de bienestar personal sin que esto contribuya al bienestar colectivo. Esto puede ser posible debido a la siguiente frase *“en mi familia se vive un ambiente confuso que me genera desorientación”* con un promedio de 4.6 y un puntaje de 420, lo malos modelos a imitar de las familias con desestabilidad impiden por un lado saber discriminar entre lo bueno y lo malo y por otro sentirse optimista para romper con las tensiones que generan los ambientes desfavorables en la familia (violencia, falta de comunicación, desintegración, entre otros) y por ende, genera sentimientos negativos en las relaciones que establecen con otras personas, situación que se percibe cuando expresan *“estoy inconforme con las personas que me rodean”*, en un 4.8 de promedio y un puntaje de 425 esta inconformidad manifiesta distintos rasgos como: falta de autoestima, iniciativa, independencia, introspección, resolución de problemas que favorecerían actitudes resilientes.

De esta manera, se resume que los soportes externos o recursos personales con los que una persona puede contar, le permite tener el acompañamiento necesario para enfrentar cualquier situación. De esta manera el factor Yo Tengo, se convierte en uno de los más importantes para promover la resiliencia, al ser considerado el más alto en los puntajes obtenidos en la escala, con actitudes que manifiestan tener los estudiantes:

- ⌘ Personas de mi confianza con las que puedo compartir mis sentimientos
- ⌘ El apoyo de mi familia para lograr mis metas
- ⌘ Una familia que me motiva y es realista
- ⌘ Personas que me ayudan si lo necesito



- ℵ Relaciones aceptables con las que me siento satisfecho
- ℵ Personas que vierten sus apreciaciones y me ayudan a reflexionar sobre mi comportamiento
- ℵ Docentes en la institución que generan alternativas para apoyar a los estudiantes
- ℵ Interés por conocer los sistemas de valores de otras personas
- ℵ Un grupo de amigos con el que comparto responsabilidades

Por otra parte, en los rasgos negativos se visualiza con un alto puntaje personas que no dudan en conseguir sus objetivos, siendo capaces de herir los sentimientos de los otros, inconformes con las personas que le rodean, con una familia que vive en un ambiente confuso, en donde no se cumplen las normas, con amigos que solo les interesa la diversión y en donde solo ven las carencias en lugar de las oportunidades.

En sí, en este apartado es importante aclarar que las interacciones de estos factores protectores es dinámica, diferente dependiendo de la etapa de desarrollo en la que se encuentre el sujeto y cambia de acuerdo a la adversidad. Esto conlleva a reconocer las actitudes que favorecen o afectan el bienestar del sujeto, la manera en que las valoran a partir de las situaciones que viven y forma en que logra identificarse como: responsables, autónomos, con iniciativa, capaces de interactuar reconociendo a los otros y a sí mismos, persistentes, creativos y con una actitud positiva ante las situaciones difíciles.

Si bien es cierto, la escala permitió valorar la dimensión de algunas actitudes positivas y negativas en sus tres dimensiones: cognitiva, afectiva y conductual, así como identificar los factores protectores que favorecen la resiliencia en los estudiantes a través de un estudio cuantitativo. Prevalece el reconocimiento que se hace del estudiante como persona, el cual le asigna significado a sus creencias y pensamientos que le da sentido a sus acciones. De ahí que con esta información se identificaron a los estudiantes con los puntajes más altos que al ser analizados se consideran “sujetos resilientes”, como se muestra en el siguiente apartado.

#### 4.4.5 Sujetos resilientes

A partir de los puntajes obtenidos en la escala, el análisis de los factores protectores que prevalecen en los estudiantes universitarios y la relación que existe entre estos y las actitudes, se pudo detectar que el promedio de resiliencia varía en cada sujeto dependiendo de las situaciones vividas.

Se reconoce que todos son resilientes en mayor o menor grado y que las actitudes que favorecen su permanencia en la Universidad están determinadas en su interés por la carrera, la motivación de alcanzar una meta y el deseo de superación personal y profesional.

Para seleccionar a los estudiantes resilientes se consideraron los puntajes más altos y los promedios alcanzados en la escala, aunado a las descripciones de las situaciones adversas narradas por los estudiantes que permiten visualizar las situaciones que marcaron su vida y la forma de enfrentamiento. Esto permitió elegir a 15 estudiantes con un rango de resiliencia alto, para articularlo con el promedio de calificación obtenido en su formación profesional y la clasificación que se hace de ellos como estudiantes regulares (sin reprobación) e irregulares (con reprobación), lo que permitió que lograran su permanencia en la UATx. Como se muestra en la siguiente tabla:

**Tabla No. 12. Estudiantes Resilientes**

Estudiante	Puntaje de resiliencia	Promedio obtenido en la escala	Promedio Gral. de calificación en la LCE	Tipo de estudiante	
				Regular	Irregular
1.SKM	486	5.2	8.7	x	
2. PJF	484	5.1	9.3	x	
3. IKLN	475	5	7.9		x
4. MCAE	464	4.9	8.7	x	
5. TGM	462	4.9	8.6		x
6. DDL	450	4.8	8.4		x

7. VJCM	450	4.8	9.5	x	
8. PMIS	447	4.7	8.3		x
9. GPS	445	4.7	8.8	x	
10. CBV	441	4.6	9.7	x	
11. CVH	440	4.6	8.9	x	
12. SXS	435	4.6	8.3		x
13. TNS	429	4.5	8.7	x	
14. HHH	420	4.4	9.1		x
15. TMG	388	4.1	9.1		

El 75% de los estudiantes seleccionados, obtuvo un promedio general en calificaciones de más de nueve, de los cuales sólo un estudiante se clasifica como irregular al haber reprobado alguna de las experiencias educativas de la LCE. El 14% tuvo un promedio de más de ocho de calificación con un 6% de estudiantes irregulares y sólo un 11% representado por un estudiante tuvo un promedio de 7.9 clasificado como estudiante irregular. Como puede observarse la resiliencia no esta determinada por las bajas calificaciones y/o la reprobación. Ya que la resiliencia se determina por la forma en que los estudiantes han enfrentado las situaciones de adversidad a lo largo de su vida y las actitudes que asumen al responder ante éstas.

A continuación se observan la relación entre las situaciones de adversidad y las características que ayudaron a los estudiantes a enfrentarlas:

**Tabla No. 13. Características de los estudiantes resilientes**

Sujeto	Experiencia de vida	Puntaje de resiliencia	Pilares que favorecen actitudes resilientes	Calificación Gral. de la LCE
1.SKM	Familia nuclear Recursos económicos limitados Accidentes del padre (electricista) Enfermedad (temporal) de la madre Problemas legales del hermano (acusación falsa) Ausencia de la familia en eventos importantes para ella (salidas de la escuela, cumpleaños, entre otros)	486	Introspección Autonomía y/o Independencia Iniciativa Moralidad y Resolución de problemas,	8.7
2. FJP	Familia disintegrada Padre con dos familias (esposas e hijos) Problemas de salud (soplo en el corazón) Cambio de residencia continua de la familia (proceso de adaptación) Bajos recursos económicos Alcoholismo y drogadicción en la familia Violencia física, psicológica y abuso sexual en la familia Discriminación y violencia escolar Muerte de la abuela (cáncer) trabaja y estudia Estudiante sobresaliente con beca	484	Autoestima consistente Introspección Independencia Capacidad de relacionarse Iniciativa Humor Creatividad Moralidad y Resolución de problemas	9.3
3. IKLN	Familia disintegrada (custodia otorgada al padre) Crianza de los abuelos Distanciamiento con la madre Pareja de la madre con problemas de drogadicción Muerte del abuelo	475	Capacidad de relacionarse Humor Creatividad	7.9

4. MCAE	<p>Ausencia paterna</p> <p>Muerte de la tía abuela (figura materna)</p> <p>Accidente automovilístico que ocasiono la muerte de dos amigos</p> <p>Alcoholismo y tabaquismo</p> <p>Embarazo no planeado</p> <p>Deserción en la licenciatura de derecho</p> <p>Apoyo de la madre</p> <p>Trabaja y estudia</p>	464	<p>Introspección</p> <p>Independencia</p> <p>Capacidad de relacionarse</p> <p>Iniciativa</p> <p>Resolución de problemas</p>	8.7
5. TGM	<p>Familia disintegrada</p> <p>Muerte de la abuela (figura materna)</p> <p>Vivió en un internado durante seis años</p> <p>Desadaptación escolar en la secundaria</p> <p>Independencia a su ingreso en la Universidad</p> <p>Mayor responsabilidad al vivir sola</p>	462	<p>Introspección</p> <p>Independencia</p> <p>Capacidad de relacionarse</p> <p>Iniciativa</p> <p>Creatividad</p> <p>Moralidad</p> <p>Resolución de problemas</p>	8.6
6. DDL	<p>Familia nuclear</p> <p>Muerte del abuelo</p> <p>Problemas con la familia del padre (desintegración)</p> <p>Muerte de amigos por causa del alcohol</p> <p>Reprobación</p> <p>Sobrepotección de los padres y mayor grado de exigencia</p>	450	<p>Introspección</p> <p>Capacidad de relacionarse</p> <p>Creatividad</p> <p>Moralidad</p>	8.4
7. VJCM	<p>Muerte del padre y la abuela por accidente automovilístico</p> <p>Intento de suicidio de la madre</p> <p>Depresión</p> <p>Alcoholismo y tabaquismo</p> <p>Estudiante sobresaliente en los diferentes niveles educativos</p>	450	<p>Introspección</p> <p>Independencia</p> <p>Capacidad de relacionarse</p> <p>Iniciativa</p> <p>Humor</p> <p>Creatividad</p> <p>Moralidad y</p> <p>Resolución de problemas</p>	9.5
8. PMIS	<p>Familia nuclear</p> <p>Estudiar una carrera que no le gustaba</p> <p>Accidente automovilístico de la hermana</p>	447	<p>Iniciativa</p> <p>Humor</p> <p>Creatividad</p> <p>Moralidad y</p> <p>Resolución de problemas</p>	8.3

	Infidelidad del padre hacia la madre			
9. SPG	Familia nuclear Discusiones de los padres por falta de comunicación Un maestro se atrevió a predecir un futuro desfavorable para ella y se lo creyó Enfermedad transitoria de la madre	445	Introspección Independencia Capacidad de relacionarse Iniciativa Humor Creatividad Moralidad y Resolución de problemas	8.8
10. CBV	Familia nuclear Muerte de la abuela Depresión y bajas calificaciones Estudiante sobresaliente en todos los niveles educativos	441	Introspección Independencia Capacidad de relacionarse Iniciativa Humor Creatividad Moralidad y Resolución de problemas	9.7
11. CVH	Familia desintegrada Custodia del padre Asumir la responsabilidad de cuidar a sus hermanos desde los ocho años a causa del divorcio Enfermedad crónica del padre (tumor en el cerebro) Problemas escolares (temporales) Tomar la decisión de vivir con su madre, aun cuando el padre estaba enfermo	440	Introspección Independencia Capacidad de relacionarse Iniciativa Humor Creatividad Moralidad y Resolución de problemas	8.9
12. SXS	Familia desintegrada Abuso sexual por el esposo de su abuela Se salió de su casa a los 14 años Problemas de alcoholismo y drogadicción (Internamiento en un anexo) Embarazo no planeado (madre soltera) Apoyo de sus padres y personas externas a la familia Deseo de triunfar	435	Introspección Independencia Capacidad de relacionarse Iniciativa Humor Creatividad Moralidad y Resolución de problemas	8.3
13. TNS	Familia nuclear Rechazo de admisión a la	429	Introspección Independencia Capacidad de	8.7

	Universidad de su elección Independencia por motivos escolares Violencia en el noviazgo Depresión Apoyo de profesores Problemas familiares (Prima) Desintegración grupal en la licenciatura		relacionarse Iniciativa Resolución de problemas	
14. HHH	Familia desintegrada Hija única Desde pequeña muy independiente Su padre emigro a EEUU Su madre formo una nueva familia	420	Independencia Capacidad de relacionarse Iniciativa Resolución de problemas	9.1
15. TMG	Familia Nuclear Padres comerciantes Trabaja y estudia	388	Independencia Iniciativa Moralidad Resolución de problemas	9.1

Las características y condiciones de los estudiantes manifestadas en sus experiencias de vida, permiten ubicar que su permanencia depende de las actitudes que muestran al enfrentar las situaciones que viven en los ámbitos en los que se desenvuelven (familiar, escolar, amistoso, etc). El respaldo que encuentran en las personas dentro y fuera de su familia -tutores resilientes- les impulsa a continuar luchando por sus sueños y, su voz permite reconocer que el esfuerzo realizado para continuar con sus estudios se relaciona con la forma en que han enfrentado estas situaciones, las han superado y han sido transformado por ellas, lo que los constituye como estudiantes universitarios resilientes que se verá reflejado en el siguiente apartado.

#### **4.5 La voz de los estudiantes universitarios resilientes: experiencias de vida**

La resiliencia se constituye un valioso aporte que posibilita el conocimiento de las condiciones y procesos del desarrollo humano y, al mismo tiempo permite reconocer el

valor y las capacidades de los estudiantes universitarios que al enfrentar situaciones adversas logran aprender de ellas y salir fortalecidos.

Volver a poner la mirada en la formación de personas es una de las exigencias del progreso de la sociedad actual, que a través del humanismo, implica dar cuenta de los procesos formativos de los estudiantes al centrar la atención en el reconocimiento de su desarrollo a partir de sus experiencias de vida y actitudes, mismas que permiten reconocer la resiliencia.

En la esfera cognitiva, los conceptos que poseen los estudiantes de sí mismo, le permiten reelaborar las situaciones de adversidad en las que se ubican y le dan diferente significatividad por ejemplo, al preguntarle a una estudiante resiliente como se describía contestó lo siguiente:

*<sup>31</sup>E12SXS. “Bueno a través de todo lo que he vivido, y como he reaccionado creo que soy una persona muy fuerte con ganas de salir adelante, en todos los sentidos, creo que a veces mi carácter es fuerte, pero me ha ayudado a no dejarme caer, siento que soy responsable de mis acciones y aunque a veces no actuó como la gente quisiera, es porque así lo he decidido y tomo las responsabilidades de esas consecuencias”.*

Realizar una introspección de sí mismo, permite generar la capacidad de comprender las cualidades que se poseen y reflexionar de forma activa sobre las experiencias vividas. Otras dos estudiantes al respecto dicen:

*E15TMG. “Me cuesta trabajo describirme, a veces me siento insegura, pero creo soy tranquila, ignoro muchas cosas eso me hace pensar que soy ingenua pero soy*

---

<sup>31</sup> E12SXS. Representa la clave con la que se distinguen a los sujetos resilientes **E** especifica que se trata de una entrevista, 12 es el número asignado y SXS son las iniciales del nombre del estudiante, estos dos últimos varían dependiendo del sujeto



*inteligente y, creo ser buena amiga, me gusta apoyar a los demás y soy muy sensible”.*

*E3IKLN. “Como una persona muy capaz de seguir adelante, muy positiva a pesar de las adversidades, muy perseverante, una característica es que me gusta hacer muchos amigos y soy muy leal a la amistad”.*

Para Brooks y Goldstein (2004: 19) los individuos resilientes son los que tienen una serie de presunciones o actitudes sobre ellos mismos que influyen en su conducta y en las habilidades que desarrollan. A estas presunciones las llaman una *mentalidad resiliente*<sup>32</sup> compuesta por varias características entre ellas: sentir que controlamos nuestras vidas y sólidas habilidades para solucionar problemas. Por ello, al preguntar el significado que le dan a la adversidad las mismas estudiantes mencionan:

*E12SXS. “Son situaciones que llegan en ciertos momentos y muchas veces se vuelven difíciles, pero hacen que a veces maduras, aunque esas adversidades duelen mucho...”.*

*E15TMG. “Una oportunidad a la que tengo que hacer frente, si bien es cierto a lo mejor se puede entender como una limitante, pero yo no lo veo así, creo que lo veo como un reto y sacar algo provechoso de esta situación”.*

De esta manera es claro notar que las elaboraciones que realizan las personas de las situaciones adversas facilitan construir nuevos significados ante los sucesos vividos, de manera tal que les permite reconocer nociones que no poseían y ser conscientes de sí

---

<sup>32</sup> Es importante aclarar que para estos autores el desarrollo de las mentalidades o presunciones sobre uno mismo y sobre los demás es un proceso complejo basado en la interacción entre el temperamento único de la persona y sus experiencias vitales. Sin embargo, *las mentalidades se pueden cambiar*, cuanto más entendamos las creencias que guían nuestros comportamientos, mejor podremos iniciar el proceso de reemplazar las presunciones contraproducentes por otras que nos lleven a disfrutar de una vida más resiliente. (2004:20)

mismas al asumir las formas de enfrentar la vida, logrando consolidar la capacidad que ofrece la misma resiliencia. Al respecto un estudiante menciona:

*E7 VJCM. “Cuando entré a la prepa aprendí a fumar, a tomar, empecé a bajar mis calificaciones y en el segundo semestre estaba a punto de salirme de la escuela, tenía 15 años, en ese lapso pasó lo de mi papá. La muerte de mi padre me hizo entrar en estado de shock, no sabía qué hacer, me sentía incompleto, pensaba que hace un adolescente ante la falta de autoridad, se me presentaron muchas puertas fáciles: drogas, alcohol, malas amistades, pero después fue un tiempo de reflexión y de impotencia, mi mamá estaba en un estado depresivo, se quería morir e intentó suicidarse. Fuimos a la iglesia y a la tumba de mi papá y le prometimos echarle ganas, después de eso mejoré mucho, saqué buenas calificaciones y ahora me siento orgulloso y satisfecho de todo lo que he dado”.*

Las respuestas que generan los sujetos ante la adversidad nutren de sentido a las situaciones vividas, movilizan los pensamientos y sentimientos que anidan ante la vulnerabilidad en la que está expuesto y le reasignan significado a las pérdidas, sin embargo superar este proceso requiere de tiempo y no es sencillo para todos. Casullo (1998) señala que los factores asociados al estrés psicosocial como la muerte, abandono, crisis vitales, crisis económica, inestabilidad laboral, afectan a los jóvenes con cierto margen de vulnerabilidad, lo cual pone en evidencia un bajo desarrollo de las habilidades sociales, bajo autoconcepto, así como importantes dificultades para poder estudiar y aprender. Tal es el caso de otra estudiante que manifiesta:

*E4 MCAE. “La muerte de mi abuela me afectó mucho, me sentía sola y aparte estaba sola, mis calificaciones bajaron mucho, y en las tardes en lugar de quedarme en casa a hacer la tarea, me salía con mis amigos, hice muchas cosas raras y empecé a portarme mal, mi mamá me hablaba y yo no le hacía caso, me valía, mi hermano me marcaba desde EEUU para decirme que me portara mejor, pero no me importaba, igual llegaba tarde, tomaba, empecé a fumar en la prepa y salir con mis amigos*

*todas las tardes y llegaba muy noche a mi casa. Eso fue desde 5to semestre de la prepa cuando murió, hasta los dos años que estuve estudiando derecho”.*

Considerando que la resiliencia es un proceso y no una respuesta inmediata a la adversidad, es preciso resaltar que después de una serie de sucesos que colocaron a estos estudiantes en un grado de vulnerabilidad mayor, se dieron cuenta que su vida tenía que cambiar. Es así que las *transiciones de los ciclos vitales*<sup>33</sup>, aunque provocan rupturas, también constituyen hitos que pueden instar a una reevaluación de los supuestos acerca del mundo y nuestro lugar en él. Consideradas desde este punto de vista, que las transiciones dolorosas pueden catalizar el crecimiento y la transformación.

*E5 TGM. “Al principio era muy difícil entender porque mis padres habían decidido meterme a un internado, ellos se justificaban por no tener dinero, no teníamos casa y no tenían un trabajo estable. Sin embargo cuando convives con los niños del internado crees que formas parte de la misma situación de ellos, te sientes abandonado y aunque no disfrute mucho de mi infancia, lo que me ofreció el internado fue protección, seguridad y disciplina eso marco realmente lo que ahora soy, he mostrado compromiso con la escuela y eso es lo que me llama la atención en estos momentos”.*

A partir de esta dimensión cognitiva es posible visualizar como las personas son capaces de crear, proyectar y construir planes de solución ante una problemática determinada y poder visualizarla como una oportunidad de crecimiento, al darle una nueva resignificación a la situación. Tener una actitud resiliente permite descubrir que se

---

<sup>33</sup> Los ciclos vitales del ser humano comienzan al nacer, desarrollarse, reproducirse y morir. El ciclo vital del ser humano es la forma de evolución de la existencia. En él se distinguen principalmente tres grandes periodos: desarrollo, madurez e involución. El desarrollo va desde el nacimiento hasta la iniciación de la madurez, comprendiendo la infancia, la niñez, la adolescencia y la juventud. La madurez es un periodo de relativa estabilidad y plenitud vital; comprende desde el final de la juventud hasta el comienzo de la vejez. Por último, el período involutivo o vejez.

tienen los recursos necesarios para transitar por situaciones adversas, superarlas y si es preciso adaptarse ante tales hechos. Una estudiante comenta:

*E11 CVH. "Cuando a mi papá le descubrieron un tumor benigno en el cerebro, fue un momento muy difícil porque me preguntaba ¿es muy poco el tiempo que le queda o es mucho?, ¿qué va a pasar?, ¿qué voy a hacer?. En ese entonces yo tenía 17 años, mis padres estaban separados, cuidaba de mi hermano y no me permitían ver a mi mamá..."*

En la dimensión emocional las personas experimentan una amplia gama de estados emocionales que acompañan la vivencia tales como miedo, angustia, temor, ansiedad, tristeza, desesperación, agresividad, entre otros. Sin embargo, cuando se es consciente de los recursos y fortalezas que posee el sujeto, se es capaz de afrontar la adversidad. La misma estudiante reconoce:

*E11 CVH. "No estoy segura de que era lo que me ayudaba a no deprimirme y a salir adelante a pesar de todos los problemas que vivía, porque siempre los hubo y de cualquier tipo, supongo que fue la escuela y mis compañeras que me ayudaban a no desanimarme, en la escuela me sentía bien, me sentía especial porque siempre había sido una estudiante sobresaliente"*

Los acontecimientos que marcan la historia de las personas y que participan en la conformación de la identidad, permiten darle sentido a la adversidad. El periodo entre la adolescencia y la juventud a pesar de considerarse susceptible ante las diferentes situaciones de vida, también permite hacer un balance de las propias capacidades para afrontar mejor una prueba. Cyrulnik (2006:52) señala que cuando un joven vuelve la vista hacia su propio pasado, se narra su propia historia o da cuenta de ella, comprende mejor quién es y cómo puede implicarse en la vida. "Esta tarea le permite acceder al

pensamiento formal, a una lógica deductiva que, al asociar los datos dispersos, hace que el mundo sea coherente”. En este sentido una estudiante dice:

*E13 TNS.” Yo viví una relación de noviazgo muy muy muy difícil y aunque he tenido una relación buena con mi mamá no podía platicarle de las cosas que me dañaban. Tenía 15 años y mi relación duró casi 3 años, al principio todo bien y después sin darme cuenta estaba viviendo violencia en el noviazgo; primero era no le hables a él, no te pongas esa blusa, no te pongas esa falda, prohibido, prohibido, prohibido... y un día me pegó e inmediatamente se arrodilló a pedirme perdón. Hasta llegar el punto de que le tenía miedo, me sentía nerviosa y asustada por las cosas que hacía”.*

La violencia se reconoce claramente como una de las amenazas más serias para el bienestar de los jóvenes. De acuerdo con la OMS (2011) la violencia en el noviazgo es una situación de carácter serio, que no respeta estratos sociales, culturas, ni rangos de edades<sup>34</sup>. “La violencia de pareja se refiere a los comportamientos que tienen lugar en el ámbito de una relación íntima y causan daños físicos, sexuales o psicológicos, tales como la agresión física, la coerción sexual, el maltrato psicológico o los comportamientos controladores”. Los jóvenes enamorados integran la idealización de la pareja con la percepción de “amor”, y entonces aparecen las conductas violentas que en su gran mayoría no son percibidas ni por el agresor, ni por el agredido, ya que esto suele confundirse con la preocupación y el interés que llega a tener la pareja. Estas situaciones conducen a muchas adolescentes a dudar de sí mismas y a sentirse inseguras, pueden encontrarse totalmente confundidas en cuanto a las actitudes que deben tomar y el sentimiento de inseguridad puede generar frustraciones, enojo, y una sensación de desesperanza sintomatizada en depresión. Como lo manifiesta la misma chica:

---

<sup>34</sup> Rivera (2011) expone que en nuestro país el 76 % de los mexicanos de entre 15 y 24 años con relaciones de pareja, han sufrido agresiones psicológicas; el 15% han sido víctima de violencia física, y 16 % han vivido al menos una experiencia de ataque sexual, esto en función de la encuesta nacional sobre violencia en el noviazgo. INEGI 2007);

E6TNS. *”El problema más fuerte lo tuvimos dentro de la escuela, él quería aventarme por las escaleras y yo estaba llorando, afortunadamente llegó un maestro y lo obligó a soltarme, después platicó conmigo me dijo que era necesario hablar con la orientadora educativa para ponerle un límite, le prohibieron acercarse a mí en la escuela, y aunque me daba miedo irme sola, mis amigas siempre estuvieron cerca. Estuve en terapias con él maestro quien era psicólogo y logré salir adelante. Cuando llegué a la universidad mi vida cambió por completo, ahora tengo la oportunidad de ser muy sociable y tener muchos amigos, de salir, de conocer muchas personas, de pensar que la vida no se cierra, solo por una relación. Me doy cuenta que estaba en un gran error y después agradezco todas las cosas que me han pasado y ahora digo que estoy haciendo lo que me gusta, sin que nada ni nadie me lo impida y creo estar en la mejor etapa de mi vida”.*

Sin duda alguna, la juventud constituye un período de reorganización afectiva en la que cada joven pone en juego lo que ha aprendido de su pasado para implicarse en su futuro, las actitudes y estrategias utilizadas por los jóvenes son las requeridas para afrontar la situación que puede considerarse traumática, las valoraciones que hacen del suceso determinan su forma de reaccionar. Tal es el caso de la siguiente estudiante:

E2 FJP. *“Cuando era pequeña mi tío (hermano de mi mamá) intentó abusar de mí, entonces me quedo miedo, me sentí perdida, no quería que nadie se me acercara, no quería decirle a nadie, me sentía culpable, pero entonces tome la decisión y empecé a enfrentar la vida, le dije a mi mamá y gracias a una maestra que se dio cuenta pude tener atención psicológica”.*

El significado aprendido y comunicado acerca del enfrentamiento y la superación personal de la adversidad contribuye al fortalecimiento de la resiliencia, la cual no se limita a la resistencia ante el trauma ni a la simple recuperación, destaca la capacidad de expresar y comunicar las emociones, los efectos y el dolor, lo que permite consolidar

entre otros pilares; la autonomía y la autoestima, ambas fundamentales para promover los factores protectores resilientes y reforzar aquellos que ya se han activado.

Otro pilar no menos importante es la capacidad de relacionarse, la cual enfatiza en establecer lazos afectivos con personas significativas que les permitan reconocer la situación que los coloca en riesgo. Estos lazos pueden estar en la familia, con los amigos, maestros y hasta personas desconocidas que en algún momento se convierten en un soporte externo y se configuran parte importante en la promoción de la resiliencia, como se muestra a continuación:

*E13TNS. “...afortunadamente llegó un maestro y lo obligó a soltarme, después platicó conmigo me dijo que era necesario hablar con la orientadora educativa para ponerle un límite... Mis amigas siempre estuvieron ahí. Estuve en terapias con el maestro quien era psicólogo y logre salir adelante”.*

*E2 FJP. “...gracias a una maestra que se dio cuenta pude tener atención psicológica y eso me ha ayudado”.*

*E.11. “Mis amigos de la escuela, mis primos, algunos profesores a los que les tenía confianza y les decía lo que me pasaba y me daban algunos consejos”.*

*E12. “Cuando mis padres me internaron en el centro de rehabilitación, conocí una señora con alcoholismo, una señora ya con 3 hijos mayores, su esposo, y ella, estando yo allí y ella, la agarre como mi mamá, ella me protegió, me daba de comer, era la que en esos momentos cuando te insultaban, te humillaban me apapachaba. Entonces fue como mi refugio y mi apoyo, ella ha sido una persona clave en mi vida”.*

*E15. “Mi mamá es la que me alienta a salir adelante, me impulsa a seguir estudiando, me ayuda a centrarme en la escuela”*

*E.1. “Mis papás y mis hermanos son mi mayor soporte”.*

Como refiere Melillo (2001), los adolescentes y jóvenes necesitan adultos que tengan en cuenta sus condiciones de vida reales, atiendan la diversidad cultural, los provean de condiciones de aprendizaje que releven los hechos concretos en que están insertos, y que les transmitan la certeza de que podrán encontrar a alguien que los ayude cuando sea necesario y les haga sentirse significativos para otros –no solo de sus fortalezas, sino también de sus debilidades y limitaciones-. Las historias de estos jóvenes resilientes demuestran que la fe y la confianza pueden desarrollarse y mantenerse aún bajo circunstancias adversas, esto depende de si encuentran personas que den un sentido a su vida y una razón para confiar en ellas.

Cuando los jóvenes sienten relaciones confiables y afectuosas están listos para aceptar límites en sus conductas e imitar modelos (yo tengo); están listos para ser más agradables, solidarios, optimistas y esperanzados (yo soy); podrán involucrarse con mayor facilidad en relaciones interpersonales exitosas, resolver conflictos en diferentes ámbitos y pedir ayuda (yo puedo). No solo aprenden a confiar en los demás sino también en ellos mismos. (Henderson, 2003:24)

Es importante señalar que una persona resiliente no necesita tener todos estos aspectos, pero sin duda uno no es suficiente. Al respecto una chica comenta:

*E2PJF. “Mi mamá me ha enseñado que hay cosas buenas y cosas malas [Yo tengo]. Pero me doy cuenta que cuando yo decido sigo lo que siento. Si yo decido por mí misma y analizo las cosas pueden darme buenos resultados [Yo soy]. Me gusta arriesgarme, pero siempre me gusta tomar en cuenta que puede haber problemas o las ventajas y desventajas de mis decisiones” [Yo puedo- Yo estoy].*

Es así como se dice que a pesar de la amplia gama de factores causales de situaciones adversas, la historia de vida de una persona está ligada a los comportamientos y actitudes que pueda asumir para enfrentarlas. Sin embargo, desde el ámbito de la



resiliencia, las actitudes no están determinadas ni por el contexto, ni por las características específicas del sujeto, obtener una actitud resiliente significa tener la capacidad para descubrir en nosotros mismos los recursos necesarios para transitar por tales situaciones, superarlas y salir fortalecidos. Como lo menciona la siguiente estudiante:

*E2PJF. “Cuando era pequeña sufrí violencia familiar por parte de mi papá, mi tío intento abusar de mí, vi morir a mi abuelita, yo quería estudiar en otro estado para alejarme de mi casa, una maestra se dio cuenta que no permitía que nadie se acercara y me apapachará, ella me impulso a pedir ayuda con un psicólogo, y el decirle a mi familia también me ayudó, así empecé a enfrentar la vida. Ahora me siento muy bien, agradecida con Dios, siento que me han pasado cosas bonitas estoy en una área a la que me gustaría dedicarme: investigación, diseño curricular, planeación, y en un diplomado en el que me siento muy bien, tengo muchos amigos y esas son de las cosas que me gustan. Soy como siento que debo ser, soy espontanea, hago las cosas porque me gusta hacerlas. Soy yo”*

La respuesta resiliente genera la posibilidad de representarse y organizar la situación de la cual es víctima en relación con sus valores de identidad y su propia posición frente a los hechos. Esta libertad frente al hecho objetivo permite romper el paradigma causal que reduce al sujeto a la circunstancia y lo condena a reproducirla (Sánchez, et al. 2002: 22).

*E9 GPS. “En la secundaria tuve un maestro que según predecía el futuro de los estudiantes, había a quienes les decía que iban a llegar muy lejos y a quienes les decía que no iban a lograr nada. Una vez, me miro a mí y me dijo que yo no iba a terminar ni siquiera la secundaria, que me iba a quedar casada y con hijos. La verdad es que se lo creí y hubo un tiempo en el que no me importaba hacer nada, mis calificaciones bajaron y no tenía interés por la escuela, pero un día le platicué a mis*

*papás y ellos fueron a reclamarle al maestro. Entendí que tenía que luchar por mis sueños y así lo hice”.*

Los universitarios se ubican en la etapa de la juventud que viene acompañada de profundos cambios, de transformaciones, que llevan al sujeto a una búsqueda incesante de nuevos escenarios de socialización y nuevas formas de sociabilidad, a fin de lograr consolidar su identidad personal y social. En ese mundo de autonomía creciente, comienzan a tener peso las decisiones propias y las trayectorias bosquejadas a partir de las disposiciones singulares de la edad, en combinación con las prácticas a través de las que se perfila el proyecto profesional. Al respecto los estudiantes dicen:

*E6 DDL. “Pues a veces me sentía así como que x, un cero a la izquierda, pero no, no sé, venía por venir a la universidad, no le tomaba mucha importancia. Pero una vez que empecé, bueno que trabaje, entendí que estaba en una de las mejores instituciones, que valía la pena seguir viniendo a la escuela, que era la mejor decisión que había tomado y que soy un elemento importante para la facultad, para mi grupo, para mis compañeros”.*

*E1. SKM “Me siento orgullosa de formar parte de esta institución, ya que fue mi elección estar en esta licenciatura”.*

*E4. MCAE “Me siento bien, no era lo que quería cuando entre, pero estando aquí me gusto y ya me di cuenta que si nací para ser maestra, ahorita estando frente a grupo me gusta, me llevo bien con los niños, me gusta que pregunten, son niños muy activos y estando en ciencias descubrí mi vocación. Tengo que terminar la escuela y seguir estudiando. Creo que puedo hacerlo”.*

*E9 GPS “Me agrada, aquí he conocido a personas que han impactado en mi vida, como algunos de mis profesores que nos pueden impulsar a realizar ciertas actividades que ayudan en la mejora de nuestra persona y de nuestra formación*

*profesional. También mis compañeros con los que he aprendido a trabajar en equipo.*

Promover la resiliencia apunta a mejorar la calidad de vida de las personas a partir de sus propios significados, del modo cómo ellos perciben y enfrentan el mundo. Entonces una de las tareas de las instituciones y sus actores, es reconocer aquellas cualidades y fortalezas que han permitido a las personas enfrentar positivamente experiencias estresantes. Estimular una actitud resiliente implica potenciar estos atributos involucrando a todos los miembros de la comunidad en el desarrollo, implementación y evaluación de programas que consoliden la formación integral del ser humano en la etapa de la formación profesional.

Los jóvenes que se comportan como resilientes encuentran importantes fuentes de apoyo emocional incluso fuera de su familia, tienden a ser muy queridos por sus compañeros y/o amigos, tienen usualmente varios amigos cercanos y confidentes y les gusta participar en redes sociales informales de vecinos, pares y/o adultos de quienes reciben consejos frente a situaciones críticas y cambios que ocurren durante la vida. (Werner, 1982)

En estos ejemplos de experiencias de vida que expresan estudiantes considerados resilientes, se denota la necesidad de que en las instituciones educativas generen espacios de reflexión sobre los jóvenes, ya que constituyen un punto de referencia donde las universidades tienen que crear las condiciones necesarias (tutorías, academias, equipos de trabajo, simuladores, entre otros) para establecer vínculos sociales, actitudes y comportamientos positivos, que fortalezcan los valores y la permanencia de los estudiantes en la institución.

Es importante recordar que el modelo de resiliencia construido en esta investigación, permite reconocer los factores de riesgo que producen cierta vulnerabilidad en los sujetos y que requieren de habilidades y soportes personales para superar la

adversidad, esto a través del acompañamiento de tutores resilientes, que sirven de soporte y ofrecen recursos para originar factores protectores que le permitan al sujeto tomar conciencia de sus capacidades y actitudes que lo conduzcan a lograr su bienestar físico, psicológico y emocional.

# Conclusiones

---

*La adversidad es un espejo en el que deben mirarse todos los que verdaderamente quieran conocerse.*

*Antonio Manero*

Una vida plena y satisfactoria no depende de la ausencia de experiencias dolorosas y adversas, sino de como respondemos ante este tipo de situaciones y logramos crecer ante el estrés de ellas, de cómo aprendemos a ser mejores a través de nuestros peores momentos, ya que la fortaleza nos da la capacidad de buscar opciones y establecer estrategias y es a través de la actitud con que enfrentemos la vida nos evitará sufrimiento.

De ahí que un trabajo de investigación deja una serie de planteamientos que hacen significativo el trabajo y, da constancia de un diálogo con expertos que conduce a la reflexión de la necesidad de reconocer las historias de los estudiantes que a pesar de situaciones adversas, logran construir un proyecto de vida.

Es posible considerar que en el proceso formativo que ofrece la universidad, se puedan incluir contenidos y objetivos destinados a favorecer las trayectorias académicas, la permanencia de los estudiantes y las características personales de los sujetos que coinciden con los pretendidos en el sistema educativo nacional.

El éxito de los estudiantes universitarios depende de dos factores: 1) la calidad de los procesos educativos de las universidades y, 2) la dimensión personal, que se ve determinada entre otras cosas, por la convicción que tengan al elegir la carrera profesional y la actitud que van a desarrollar a lo largo de su formación profesional. Por ello, la educación superior, específicamente la universitaria tiene el gran compromiso con las generaciones futuras, de brindar servicios estudiantiles proporcionando

respaldo y aliento incondicionales para el éxito académico de sus estudiantes, transmitiendo expectativas realistas y alcanzables, brindando oportunidades de participación significativa y sobre todo aprendizajes para la vida.

El reto es, desarrollar en los estudiantes universitarios habilidades que le permitan buscar, analizar, integrar y usar información de manera continua e interdependiente, al enfrentar nuevos escenarios de aprendizaje y laborales -diversos y simultáneos-, que muchas veces originan sentimientos de incertidumbre.

Por ello, las universidades tienen el reto de buscar la manera de satisfacer y cubrir las necesidades que presentan día con día en su formación profesional los estudiantes, dar respuesta pronta y oportuna a las problemáticas sociales a fin de responder a su compromiso social; incorporar los nuevos avances tecnológicos para el aprendizaje; lograr la transición que se vive del cambio de educación media superior a la educación superior, así como vivir el proceso de adaptación y permanencia en el ambiente universitario, entre otros aspectos.

La adecuada intervención y potencialización de la resiliencia en la población estudiantil, requiere de profesores que dispongan un grado aceptable de resiliencia propia, así como de una serie de conocimientos, estrategias y herramientas relacionadas con este trabajo. De esta manera se tendría que hablar de un maestro resiliente como aquel que es capaz de encontrar el sentido mismo de la docencia al lidiar con los problemas de disciplina que presentan los estudiantes, tener convicción de que no es posible condenarse a la rutina de las clases comunes, restándole importancia a los problemas sociales que a todos nos atañen (violencia, desintegración familiar, pobreza, enfermedad, abandono o sobreprotección, existencia de jóvenes desinteresados en la educación, entre otros), esto involucra aprender a mirar el mundo y *“no abandonar la esperanza de que pueda ocurrir algo importante en nuestra clase o con nuestros estudiantes que marque la diferencia”* (Meirieu, 2006: 13).

En la Educación Superior, el aprendizaje de las profesiones, no sólo implica la adquisición de los conocimientos y las técnicas adecuadas para el ejercicio profesional, sino también requiere la internalización de valores, actitudes y formas de comportamiento que contribuyan a que el estudiante participe en la transformación y el mejoramiento de nuestra sociedad.

Además, se considera que en las instituciones educativas y en las aulas pueden generarse ambientes propicios para que los individuos desarrollen la capacidad de sobreponerse a la adversidad, a través de una intervención directa que permita al estudiante reconocer sus fortalezas y construir otras nuevas para dar respuesta a los problemas que se le presentan de manera cotidiana –en la escuela, con la familia, en la sociedad y de manera personal-.

Investigar para identificar los factores de riesgo que afectan el desarrollo de los estudiantes universitarios, como el divorcio de los padres, el desempleo, la muerte de familiares próximos, abuso sexual, bajo nivel socioeconómico, problemas de reprobación, violencia, alcoholismo, drogadicción entre otros, permite favorecer factores protectores resilientes que al interactuar entre sí -“yo tengo, yo soy, yo estoy y yo puedo”- permitan generar habilidades interpersonales y sociales que los conduzcan a tener actitudes y conductas resilientes.

El desafío de este trabajo fue expresar en términos de adversidades y riesgos, como los estudiantes universitarios han logrado su permanencia en la universidad, y a partir de que factores protectores han hecho que las circunstancias negativas que atraviesan sus vidas pueden ser una fuerza que se transforme en un factor de superación y éxito.

Las experiencias positivas vividas en las aulas pueden mitigar los efectos de un estrés que tiene origen en diversos ámbitos y circunstancias que vive el estudiante. Las

investigaciones revelan que entre las características de las escuelas más exitosas se cuenta con un entorno físico apropiado, retroalimentación afectiva del profesor hacia los estudiantes, reconocimiento a sus acciones y productos, buenos modelos de comportamiento de los profesores y el brindar a los estudiantes labores de responsabilidad y actitudes de confianza.

Las características de la población seleccionada para este trabajo de investigación, destaca que en esta generación, es que más del 60% de los estudiantes osciló entre los 18 a 20 años de edad en su ingreso a la LCE. El grupo B y C tuvieron el 32% y 43% respectivamente de estudiantes con un rango de edad entre los 21 y 35 años de edad y se reflejó por tener un mejor desempeño académico, lo que hace suponer una influencia positiva de las personas con mayor edad, quienes demostraron convertirse en agentes de cambio en sus grupos y en algunos casos tutores resilientes. Para evidenciar este planteamiento un estudiante en una plática informal narraba:

*“Hoy pretendíamos escaparnos de la escuela y el Sr. José (uno de sus compañeros), nos dijo piensen bien lo que van a hacer, a mí me cuesta mucho trabajo ganar dinero para venir a la universidad, mantener a mi familia y comprar los materiales que necesitamos para las clases, tengo claro mi objetivo, y no vine aquí solo para tener amigos y un buen pretexto para irme de parranda, yo si quiero aprovechar y lo deberían hacer ustedes también, después de lo que dijo ya nadie se quiso ir”.*

Por otra parte, el balance de las acciones para afrontar una prueba, se ve afectado por las condiciones y los encuentros con otras personas. Cyrulnik (2004: 52) menciona:

*“El joven vuelve la vista hacia su propio pasado, se narra su propia historia, o da cuenta de ella ante un tribunal imaginario a fin de comprender mejor quién es y cómo puede implicarse en la vida. Esta tarea permite acceder al pensamiento formal, a una lógica deductiva que al asociar los datos dispersos, hace que el mundo sea coherente”.*

Por ello, busca en su entorno gente y acontecimientos que los inspiren a afrontar la realidad de otra manera, tal vez con mayor responsabilidad y compromiso.



Otro aspecto importante que se consideró fue que la mayoría de los estudiantes son solteros (as), existe mayor presencia de género femenino por ser una carrera enfocada a las humanidades, una de las ramas más desarrollada por la mujer. Sin embargo, para la resiliencia la cuestión de género no es determinante. Los individuos resilientes son los que tienen una serie de presunciones o actitudes sobre ellos mismos que influyen en su conducta y en las habilidades que desarrollan (Brooks y Goldstein, 2003: 19).

La mayoría de los estudiantes contó con el apoyo de sus padres para continuar sus estudios. Sólo el 30% de los estudiantes trabajó para apoyar a sus padres o bien para sostener sus estudios por ellos mismos, aunque un 5% aproximadamente, a partir del quinto periodo se integró a trabajar en el campo educativo, el resto (70%) se dedicó “exclusivamente a estudiar” hasta concluir su carrera.

El 55%, de la población manifestó que ingresaron a la Licenciatura por “vocación”, el resto menciona que fue por el mercado laboral (considerando que algunos de ellos ya tenían asegurada su plaza docente), o bien por superación personal, entre otros intereses.

La mayoría de ellos reconoce a la familia como su principal motivación para continuar con su formación profesional, distinguiendo a la madre como el lazo afectivo más cercano a ellos. Para Ryan y Hoover (2005:117-188), las características de las personas resilientes, dependen de los recursos familiares, escolares y comunitarios, sin embargo, los resultados demuestran que el vínculo afectivo de la madre es mayor, por lo que puede representar un enlace para la promoción de la resiliencia.

En cuanto a los datos académicos de los estudiantes, se percibe que durante el nivel básico y medio superior obtuvieron promedios mayores a 8 de calificación. Sin

embargo, en el GA hay un alto índice de reprobación en comparación con los otros dos grupos en los que la deserción ha sido mínima.

Una característica peculiar no tan solo de esta generación sino de muchas, es que no les gusta trabajar en equipo y eso dificulta el trabajo colaborativo y entre pares, con la finalidad de intercambiar ideas y así construir aprendizajes significativos.

Al analizar los Kardex escolares se muestra el grado de reprobación y deserción escolar de los estudiantes, pero se destacan los casos que aún después de haber reprobado permanecen en la institución y desean concluir la carrera, observando en ellos la capacidad que tienen de resistir a esas situaciones y el deseo de continuar con sus estudios, a pesar de las adversidades que puedan haberse presentado.

En el aspecto académico, existió un elevado porcentaje de reprobación en las experiencias educativas de inglés, Taller de informática aplicada a la educación y Estadística descriptiva e inferencial. Sin embargo, se ve reflejado el esfuerzo, interés y responsabilidad que tuvieron los estudiantes para continuar sus estudios profesionales. Habría que preguntarse ¿a qué se deben los altos índices de reprobación en estas materias y las bajas temporales y/o definitivas de algunos estudiantes? y ¿de qué manera los maestros favorecen las actitudes resilientes en los estudiantes para lograr su permanencia en la institución?

La situación económica de los estudiantes sigue siendo un factor que determina su permanencia en la LCE, sólo el 34% de ellos cuenta con una beca y en muchos de los casos tienen que decidir si permanecer en la universidad con ella o bien preferible ponerse a trabajar, debido a que la institución solicita la reciprocidad para poder conservar la beca.

Los sucesos que los estudiantes manifiestan generan inestabilidad en ellos y tienen repercusiones en la escuela son: la muerte o enfermedad de algún familiar, el divorcio o separación de los padres, el desempleo, la violencia intrafamiliar o padres con problemas de alcoholismo.

Las conductas que colocan en riesgo a los estudiantes universitarios, tienen que ver con adicciones; alcoholismo y tabaquismo son las más frecuentes, manifiestan una sexualidad irresponsable; tienen relaciones sexuales sin protección y embarazos no planeados. Las conductas multifactoriales que se presentan en situaciones escolares pero que no se sabe realmente cuáles son sus causas son el ausentismo, la impuntualidad, irresponsabilidad en las tareas escolares, la falta de participación en clases, entre otras.

Los problemas de salud se sitúan en una situación de riesgo al considerar que la falta de una alimentación adecuada en tiempo y forma, aunado con el estrés que actualmente viven los jóvenes puede ocasionar serios problemas físicos y escolares. Esto obliga a pensar que la atención a las necesidades del estudiante debe considerarse un principio presente en todo planteamiento educativo, independientemente de la edad, el sexo, o cualquier otra condición.

Promover la resiliencia en los estudiantes universitarios implica reconocer que mejorar la calidad de vida de las personas a partir de sus propios significados se basa en la relación personal que docentes y estudiantes tienen al compartir un espacio dentro de las instituciones y es necesario estimular una actitud resiliente, reconociendo sus cualidades y generando espacios de oportunidad para demostrar el manejo y crecimiento en el marco de los factores resilientes, que le permitirán aumentar su capacidad de resolver problemas y de reaccionar creativamente ante los sucesos que actualmente se viven en la sociedad.

Al estar en contacto con experiencias de vida que expresan los estudiantes considerados resilientes, se denota la necesidad de que en las instituciones educativas se generen espacios de reflexión sobre los jóvenes, ya que constituyen un punto de referencia donde las universidades tienen que originar las condiciones necesarias a través de las tutorías, el trabajo colaborativo entre profesores, el desarrollo y empleo de simuladores que les entrenen para la toma de decisiones profesionales, entre otros, a fin de establecer vínculos sociales, actitudes y comportamientos positivos, que fortalezcan los valores y logren la permanencia de los estudiantes.

Los resultados ponen de manifiesto la necesidad de reconocer al estudiante como persona y que su permanencia en la universidad está marcada por el contexto familiar, escolar y social en el que se desarrolla y una serie de factores que inciden ante las actitudes con las que afronta la vida.

El desafío de este trabajo fue expresar en términos de adversidades y riesgos, como los estudiantes universitarios han logrado su permanencia en la universidad, y a partir de que factores protectores han hecho que las circunstancias negativas que atraviesan sus vidas pueden ser una fuerza que se transforme en un factor de superación y éxito.

## Referencias bibliográficas

- Acle, T. G. y Roque, H. M. P. (2004). Factores de riesgo, protectores y resiliencia en madres de niños con discapacidad. Documento presentado en el XII Congreso Mexicano de Psicología. *Una mirada al futuro*. México.
- Aguayo P. V. y Velázquez F. G. (2010) Programa de Tutoría Integral. México: FCE. UATx
- Ajzen, I., Fishbein (1980). *Understanding Attitudes and predicting Social Behavior*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Alba, A. d. (coord.). (1990). *Teoría y educación: En torno al carácter científico de la educación*. México: UNAM/ CESU.
- [Alchourrón de Paladini, María](#) ; [Daverio, Pedro A.](#) ; [Moreno, Eliana M.](#) ; [Piattini Montero, Joaquín](#) (2004). *Promoción de la resiliencia en adolescentes de una escuela semirural. Resiliencia: descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires: Paidós.
- Allen, J. J. (2002). Competence for all as the goal for secondary education. En Gómez, H. B. (dir.). *Competencias. Un desafío para la educación del siglo XXI*. Estado de México: Norma Ediciones.
- Álvarez A., Morales L. y Sastré A. (2010). *Factores Resilientes en la formación del Licenciado en Ciencias de la Educación*. Tesis de licenciatura en ciencias de la educación. UATx. México
- Álvarez, G. y Bisquerra, R. (1996). *Manual de Orientación y Tutoría*. Barcelona: Praxis.
- ANUIES. (2000). *La educación superior en el siglo XXI*, México: ANUIES.
- ANUIES. (2007). *Consolidación y avance de la educación superior en México. Elementos de diagnóstico y propuestas*. México: ANUIES.
- Banco Interamericano de Desarrollo. (1997). *La educación superior en América Latina y el Caribe*. Documento de Estrategia. Recuperado en febrero 2010, de <http://www.iadb.org/topics/subtopics.cfm?language=Spanish&ITEM1ID=4&PARID=2&SUBTOPICID=SUP&TOPICID=ED>
- Banco Mundial. (2003). *Construir Sociedades de Conocimiento: Nuevos Desafíos para la Educación Terciaria*. Washington: BM.

- Barrón, C., Rojas, M., & Sandoval, Ma. R. (1996). Tendencias en la formación profesional universitaria en educación. *Perfiles Educativos*, 4 (71) 47-68.
- Barrón, T. C. (2006). “Formación Profesional: modelos, perspectivas y orientaciones curriculares”, en C. Barrón (coordinadora) *Currículo y actores: diversas miradas. Pensamiento Universitario*. México: CESU-UNAM.
- Bayardo, Ma. G. (2002). *Formación para la investigación centrada en el desarrollo de habilidades*. México: Trillas.
- Bice. (1994). *Elements for talk on Resilience: Growth in the Muddle of Life*. Ginebra Suiza.
- Branden, N. (1997). *El poder de la autoestima. Cómo potenciar este importante recurso psicológico*. Barcelona: Paidós.
- Brooks R. & Goldstein S. (2004). *El poder de la resiliencia*. España: Paidós.
- Brunner, J. (1987). *Universidad y sociedad en América Latina*. México: UAM.
- Brunner, J. (2001). Modernidad: Centro y Periferia claves de lectura. *Estudios públicos* (83). Recuperado el 7 de mayo de 2011, de [www.cepchile.cl/dms/archivo\\_1826\\_560/rev83\\_brunner.pdf](http://www.cepchile.cl/dms/archivo_1826_560/rev83_brunner.pdf)
- Camus, Albert (1942). *Sobre el extranjero*. Disponible en: <http://www.desequilibros.com/hemeroteca/images/critica/nicolasvaldescr/extranjero.htm>
- Carpi, A. y Breva, A. (1997). La predicción de la conducta a través de los constructos que integran la teoría de acción planeada. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 4 (7) 23-40. Recuperado el 24 de octubre de 2008 en: <http://www.reme.uiis.es/articulos/abreva7191302101/texto.html>
- Casillas M.A. De Garay A, Vergara L. J. Puebla R. M. (2001) Los estudiantes de la UNAM, un sujeto social complejo. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 6 (11), 139- 163.
- Castaing, S, Rodríguez, E. (2005). *Construyendo una cultura de prevención de riesgos*. Tesis. Universidad de Costa Rica.
- Casullo, M. (1998). *Adolescentes en Riesgo. Identificación y orientación Psicológica*. México: UNAM

- Catalano, A. M. (2004). *Diseño curricular basado en normas de competencia laboral: conceptos y orientaciones metodológicas*. 1ª. Ed. Buenos Aires: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Cook, D., Reichardt, S. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.
- Creswell, J.W. & Plano, C. V. (2007) *Designing and conducting mixed methods research*. USA: SAGE
- Cyrulnik, B. (1999). *Un merveilleux Malheur*. Francia: Odile Jacob.
- Cyrulnik, B. (2002). *Los patitos feos, la resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*. Barcelona: Gedisa.
- Cyrulnik, B. (2003). *El murmullo de los fantasmas. Volver a la vida después del trauma*. Barcelona: Gedisa.
- Cyrulnik, B. (2004). *Del gesto a la palabra: la etología de la comunicación en los seres vivos*. Barcelona: Gedisa.
- Daverio, P. A (2011) Resiliencia y educación. Nuevas perspectivas en el abordaje de la adolescencia. En *Adolescencia y resiliencia*. Comps. Munist, et al. Buenos Aires: Paidós
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Paris: UNESCO.
- Díaz B. Á. (1990). *Investigación educativa y formación de profesores*. México: Trillas.
- Díaz Barriga, A (Coord.). (1995). *Procesos curriculares, institucionales y organizacionales*. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa
- Didriksson, T. A. & Herrera, A. (Coord.). (2002). *La transformación de la universidad mexicana: diez estudios de caso en la transición*. México: Editorial Porrúa/ Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Drucker, Peter F. (1969). *The New Society*. United States: Duke University Press
- Echeverría, B. (2005). “Els aprenentatges de l'alumnat universitari en un model basat en competències”. a: Díaz, A.; Carrasco, S.; (coord.). *La tutoria universitària a l'espai europeu d'educació superior*. Els Juliols, ICE Universidad de Barcelona (Dossier de l'alumnat, pàg. 1-7).

- Egeland, R., Carlson, E., Sroufe, A. (1993). Resilience as process. *Development & Psychopathology*. 5 (4) 517-528.
- Erikson E. (1950). *Infancia y Sociedad*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Erikson, E. (1958). *Young Man Luther*. Nueva York: Norton.
- Escámez, J. (1998). Valores emergentes y derechos humanos de la tercera generación. *Revista Española de Pedagogía*, 50 (211), 437-456.
- Escámez, J. (1991). Actitudes en Educación, en: Altarejos, F y otros. *Filosofía de la Educación Hoy*, Madrid, España: Dykinson.
- Escámez, J., García, R., Pérez, C. & Llopis, A. (2007). *El aprendizaje de valores y actitudes. Teoría y práctica*. España: Octaedro.
- Escámez, J., Sánchez, S. & Morales, M. (2007). Competencias para la convivencia En Una Sociedad Plural. Artículo publicado en *Revista Miscelanea Comillas. Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 65 (126), 481-509.
- Esquivel, L. (2008). *Resiliencia, factores de riesgo y protección en estudiantes con reprobación recurrente: un enfoque sistémico y humanista*. Tesis de Doctorado, Instituto Humanista de Sinaloa, México.
- Ferry, G. (1990) *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. México: UNAM, ENEPI Paidós.
- Festinger, L. (1975). *A theory of cognitive dissonance*, Row Peterson, Evanston, Illinois (Trad.: Madrid, Instituto de Estudios Políticos, 1975).
- Fishbein, M. & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention and behavior: An introduction to theory and research*. London: Wiley.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1981). Attitudes and voting behaviour: An application of the theory of reasoned action. In G. M. Stephenson & J. M. Davis. *Progress in applied social psychology*. 1 (2) 95-125 London: Wiley.
- Foucault, M. (1996). *Hermenéutica del sujeto*. Buenos Aires: Altamira.
- Frankl, V. (1996). *El hombre en busca de sentido* (18 Ed.). Barcelona: Herder.
- Freire, P. (1998). *Pedagogía de la esperanza*. Rio de Janeiro: Siglo XXI Editores.



- Fullana, J. (2002). La búsqueda de factores protectores del fracaso escolar en niños en situación de riesgo. Recuperado el 17 de septiembre de 2009, de <http://www.fracasoescolar.com/2004/ponencias/fullana.pdf>.
- Gadamer, H. G. (1988). *Verdad y Método: Fundamentos de una humanística filosófica* (3 Ed.). Salamanca: Sígueme.
- García M.J. (2007). Realidad y perspectivas de la formación por competencias en la universidad. Tesis doctorado en calidad y procesos de innovación educativa. Universidad Autónoma de Barcelona. Disponible en: <http://www.recercat.net/bitstream/handle/2072/8999/TREBALL%20DE%20RECERC A.pdf?sequence=1>
- Gardynk, U. y McDonald, L. (2005) Implications of risk and resilience in the life of the individual who is gifted/learning disabled. *Roeper Review*, 24 (4), 206- 214
- Garnezy, N. (1993). Resiliency and Vulnerability to Adverse Developmental Outcomes Associated with Poverty. *American Behavioural Scientist*, 34 (4), 45-60.
- Giddens, A. (1999). *Un mundo desbocado: Los efectos de la globalización en nuestras vidas*. Madrid, España: Taurus.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona. Edit. Kairós.
- Gran Diccionario Larousse de la Lengua Española (2000) [CD ROM]
- Grosset, J. M. (1991). Patterns of integration, commitment and students characteristics and retention among young and older students. *Research in higher education*, 32 (21) 67-90.
- Grotberg (1996): “La resiliencia en acción”, trabajo presentado en el Seminario Internacional sobre Aplicación del Concepto de Resiliencia en Proyectos Sociales, Universidad Nacional de Lanús, Fundación Van Leer.
- Grotberg, E. (1995). *A Guide to promoting resilience in children: strengthening the human spirit*. Consultado el 12 de septiembre 2010 en [www.resilnet.edu](http://www.resilnet.edu).
- Grotberg, E. (2001). Nuevas tendencias en resiliencia. En Melillo, A. y Suárez O. E. *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas* (pp.19-30) Argentina. Paidós.

- Grotberg, Infante, Munist, Ojeda & Santos (1998). Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes. Recuperado 15 de agosto de 2005 . <http://resilnet.uiue.edu/library/resilman/resilman.html>
- Hawkins, D.; Catalano, F. y Millar, Y. (1995). Risk and protective factors for alcohol and other drug problems, *Psychological Bulletin*, 112 (1) 64-105.
- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. New York: Wiley.
- Henderson, N. & Milstein, M. M. (2003). *Resiliencia en la Escuela*. Barcelona: Paidós Ibérica S.A.
- Henderson. G. E. (2003). *La resiliencia en el mundo de hoy*. España: Edit. Gedisa.
- Higgins, G. O. (1994). *Resilient Adults: Overcoming a creul past*. San Franciasco: Jossey-Bass.
- Hirsch, A. (2005). Construcción de una escala de actitudes sobre ética profesional. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7 (1) 57-70 Consultado en noviembre, 8, 2009, en <http://redie.uabc.mx/vol17no1/contenido-hirsch.html>
- Hofstadt, J., Gómez J.M. (2006). *Competencias y habilidades profesionales para universitarios*. Madrid: Díaz de Santos.
- Horrojs, J.E. (2000). *Psicología de la Adolescencia*. Distrito Federal, México: El manual moderno.
- [http://www.aqu.cat/uploads/publicacions/arxiu%20pdf/GuiaGrau\\_cat.pdf](http://www.aqu.cat/uploads/publicacions/arxiu%20pdf/GuiaGrau_cat.pdf) (Último acceso 24-06-07)
- Ibarra, G. (1993). La situación de las Ciencias Sociales y sus tendencias generales en la formación profesional. *Perfiles Educativos*. 30 (40), 325-338.
- INEGI (2009). Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica Base de datos. Consultado en marzo, 25, 2010, en <http://inegi.org.mx/est/contenidos/espanol/proyectos/continuas/vitales/bd/nupcialidad/Matrimonios.asp?s=est&c=12239>
- Infante, F. (2005) La Resiliencia como proceso: una revisión de la literatura reciente. En A. Melillo y Suárez, E., N. (Comps.). *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas* (pp.31-53) Argentina: Paidós

- Instituto Mexicano de la Juventud e INEGI. Encuesta Nacional sobre violencia en el noviazgo 2007 [base de datos]. (2007) Disponible en: [http://www.imjuventud.gob.mx/contenidos/programas/encuesta\\_violencia\\_2007.pdf](http://www.imjuventud.gob.mx/contenidos/programas/encuesta_violencia_2007.pdf).
- Iriarte, G. (2006). *Diseño y Evaluación de material instruccional para la enseñanza del lenguaje gestual a través de software educativo, para el profesional de la docencia. Nuevas ideas en Informática Educativa*, 1 (2) 54-80. Consultado en junio, 8, 2008 en [www.tisc.cl/](http://www.tisc.cl/)
- Kotliarenco, M. A., Cáceres, I. & Fontecilla. I. (1997). *Estado del Arte en Resiliencia*. OMS Cooperación Internacional para el desarrollo Consultado en abril, 25, 2009 en <http://www.paho.org/Spanish/HPP/HPF/ADOL/Resil6x9.pdf>
- Kotliarenco, M. A., Cáceres, I. & Álvarez, C. (Eds.). (1997). *Resiliencia: Construyendo en adversidad*. Santiago, Chile: CEANIM.
- Laing R.D. (1969). *El cuestionamiento de la familia*. España: Paidós.
- Laing, R. D. (1982). *La muerte de la familia*. España: Planeta.
- Latapí, P. S. (2007). Discurso para recibir el Doctorado Honoris Causa de la Universidad Autónoma de México. Consultado en abril, 27, 2009 en <http://www.azc.uam.mx/publicaciones/aleph/aleph115encarte.pdf>
- Leff, E. (2002). *Sustentabilidad, Racionalidad, Complejidad, Poder*. México. Siglo XXI
- Luengo, G. E. (2003). Tendencias de la educación superior en México: una lectura desde la perspectiva de la complejidad. Documento presentado en el *Seminario sobre Reformas de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*, Bogotá, Colombia. Consultado en mayo, 23, 2009 en: [http://www.anuies.mx/e\\_proyectos/pdf/04\\_Las\\_reformas\\_en\\_la\\_Educacion\\_Superior\\_en\\_Mexico.pdf](http://www.anuies.mx/e_proyectos/pdf/04_Las_reformas_en_la_Educacion_Superior_en_Mexico.pdf)
- Luthar, S., Cichetti, D. & Becker, B. (2000). Research on resilience: Response to Commentaries. *Child Development*, 71, (3) 573-575
- Luthar, S., Cichetti, D. & Becker, C. (2004). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71, (3), 543-563.
- Mangham, C., McGrath, P., Reid, R et Stewart, M. (1995). *Facteurs de resilience*. Consultado en junio 23 de 2009. En: <http://www.edjj.org>

- Mangrulkar, L., Vince, C., Posner, M. (2001). *Enfoques de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*. Ed. Organización Panamericana de Salud (OPS): Washington. Consultado en septiembre, 23, 2010 en <http://www.documentacion.edex.es/docs/0310MANenf.pdf>.
- Marín, D.E. (2008). *Los estudiantes de ingeniería civil: identidad y representaciones sociales*. México: UNAM-IISUE.
- Martínez R. C (2010). *El pensamiento crítico en factores resilientes que promueven funcionalidad en jóvenes de secundaria*. Tesis doctoral en Ciencias de la Educación. México: UAEH.
- Martínez, F. (2001). *Sistemas de información para el estudio de las trayectorias escolares*. En *Deserción, rezago y eficiencia terminal en la IES*. Propuesta estratégica para su estudio. México: ANUIES.
- Maslow, H. (1943). *Motivación y personalidad*. Barcelona: Herder
- Masten, S., Best, M. y Garmenzy, N. (2001) Resilience and development contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopatology*. 2 (4) 425-444.
- Mayor, F. (1999). Prefacio del director General de la UNESCO. En Morin, Edgar: “*Los siete saberes necesarios para la Educación del futuro*”. Consultado en enero, 12, 2011 en <http://www.unmsm.edu.pe/occaa/articulos/saberes7.pdf>.
- McCormick, M.C., Charney, E.B. y Stemmler, M. M. (1983). Assessing the impact of a child with spina bifida on the family. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 28, (60) 53-61.
- Meirieu, P. (2006). *Carta a un joven profesor. Por qué enseñar hoy* (4 Ed.) Barcelona, España: Graó.
- Melillo, A. (2001).”Resiliencia y educación”, en Melillo, A. & Suárez, E.: *Resiliencia, descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires: Paidós.
- Melillo, A. & Suárez, E. (2002). *Resiliencia, descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires: Paidós.
- Melillo, A. (2004). Resiliencia. *Revista Psicoanálisis ayer y hoy*. Buenos Aires, Argentina. 2 (4) 45- 79.
- Melillo, A. (2004). *Resiliencia y subjetividad*. Los ciclos de la vida. Buenos Aires: Paidós.

- Méndoza A. S. (2011). *Factores resilientes en alumnos del bachillerato de Guanajuato*. Tesis doctoral en Ciencias de la Educación. México: UAEH.
- Mendoza R. (2000). El consumo de tabaco en los escolares: tendencias observadas (1986-1990), posibles factores explicativos y sugerencias de intervención. Buenos Aires: VII Conferencia Mundial sobre Tabaco o Salud.
- Mendoza, J. (1981). El proyecto ideológico- modernizante de las políticas universitarias en México (1965-1980). *Perfiles educativos* (12).
- Mercado, Castaño & Barreto. (2004) *Construcción de la escala de estimación de la actitud resiliente en niños de 9 a 11 años de educación de básica primaria de las instituciones públicas de la ciudad de sincelejo*. Tesis. Corporacion universitaria del caribe CECAR (no publicado)
- Miller, M. (1995). Sources Of Resilience Outcomes. Ponencia presentada en la 73 *Convención Annual de Council for Excepcional Children*. Indianápolis. ERIC Document. ED 381-949
- Mireles, O. (2004). Integración de los jóvenes en el sistema universitario. Prácticas sociales, académicas y de consumo cultural: Por Adrián de Garay Sánchez Barcelona, México, Ediciones Pomares. *Perfiles educativos*. [online]. 2005, vol. 27, no. 107 Consultado el 28 de mayo de 2009, pp. 161-165. Disponible en: <http://scielo.unam.mx/pdf/peredu/v27n107/n107a10.pdf>
- Morín, E. (1997). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. España: UNESCO.
- Morín, E. (2000). Conferencia de apertura. Documento presentado en el Primer congreso Internacional de Pensamiento Complejo, Tomo II. Bogotá: ICFES.
- Munist, M., Santos, H., Kotliarenco, M. A., Ojeda, E. N., Infante, F. & Grotberg, E. (1998). *Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes*. Consultado en agosto 15, 2005 en <http://resilnet.uiuc.edu/library/resilman/resilman.html>.
- Neisser, U. (1976). *Psicología Cognoscitiva*. México: Trillas.
- OCDE (1998). *Redefining Tertiary Education* (1 Ed.). París, Francia.
- Ojeda, E. S. (2005). *Resiliencia, tendencias y perspectivas*. Argentina: UNLA.

- Ortiz, S. O. (2006). La universidad de la autorrealización. *Revista Universitaria* 2 (10) 30-45.
- Osborn, Albert F. (1993). *What is the value of the concept of resilience for policy and intervention?*. Britain: International Catholic Child Bureau.
- Pérez, F. L. (2001). *Sistemas de información para el estudio de las trayectorias escolares. Los factores socioeconómicos que inciden en el rezago y la deserción escolar*. México: ANUIES. Consultado en agosto, 24, 2005 en:  
[http://www.anui.es/servicios/d\\_estrategicos/libros/lib64/indice.html](http://www.anui.es/servicios/d_estrategicos/libros/lib64/indice.html)
- Peztalotzi, J. H. (1976). *El canto del cisne y los destinos de la vida*. Madrid. Alianza.
- Poirier, C. y Saucer (2001). *El imaginario radical*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Poirier, C., Saucier, P. (2005) *The resilience*. Consultado en noviembre, 14, 2011 en  
<http://www.chez.com>
- Poletti, R., Dobbs, B. (2005). *La resiliencia: arte de resurgir de la vida*. España. Lumen Humanitas.
- Raffo, G. & Rammsy, C. (1997). La resiliencia. *Revista Latinoamericana de Psicología*. Recuperado en agosto de 2010, de <http://www.urg.es/~javera/pdf/2-3-AE%20Resiliencia.pdf>
- Richardson, G. E., Neiger, B. L., Jenson, S. y Kumpfer, K. L. (1990) The Resiliency model. *Health Education*, 21 (6) 33-39.
- Rirkin, M., & Hoopman, M. (1991). *Moving beyond risk to resiliency*. Minneapolis, MN: Minneapolis Public Schools.
- Rirking, M., Hoopman, M. (1991). *Resiliencia*. Consultado en febrero, 24, 2010 en  
<http://www.libresdetabaco.gov.ar/home.php>
- Riso, W. (2002). *Aprendiendo a quererse a sí mismo*. Bogotá: Norma.
- Rodríguez E. L. (2011). *Camino hacia la docencia Búsqueda y estrategias*. Hidalgo: Talleres Gráficos de la UAEH.
- Rodríguez Espinar, S. (2005). La tutoría en la educación superior: Un reto más del EEES. En Díaz, A., Carrasco, S. y Díaz, A. (coords.). *La tutoría universitària a l'Espai Europeu d'Educació Superior*. Els Juliols, ICE Universidad de Barcelona (Dossier de l'alumnat).

- Rodríguez, A. (1989). Interpretación de las actitudes. En Rodríguez, A. y J. Seoane, *Creencias, actitudes y valores*. Madrid: Alhambra.
- Rodríguez, G. (1996). *Lo universitario en el contexto de la globalización: visiones y propuestas reflexivas de algunos actores de Jalisco*. Tesis de maestría publicada, México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
- Roque M. P. (2009) *Resiliencia materna ante la discapacidad: estudio en una comunidad marginada del D. F.* Tesis doctoral en psicología. México: UNAM
- Rosales, G. I. (1993). La situación de las ciencias sociales y sus tendencias generales en la formación profesional. *Perfiles Educativos* (59).
- Rutter, M. (1979). Protective factors in children's responses to stress and disadvantage. In: M. W. Kent & J. E. Rolf (Eds), *Primary prevention of psychopathology: Social competence in children* (pp. 49-62). Hanover, NH: University Press of New England.
- Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity: Protective factors and resistance to psychiatric disorder. *British journal of psychiatry*.
- Rutter, M. (1987). Psychological resilience and protective mechanisms. *American Journal Of Orthopsychiatry*, 57, 316-331.
- Rutter, M. (1992). Resilience: Some conceptual considerations. *Journal of Adolescent Health*, 14 (8) 56-89.
- Ryan, Ch & Hoover, J. (2005) Resiliency: What we have learned. *Reclaiming Children and Youth*, 14 (2), 117-188
- Ryan, Ch. & Hoover, J. (2005). Resiliency: What we have learned. *Reclaiming Children and Youth*, 14 (2) 117-188.
- Saavedra, E. (2004). *El Enfoque Cognitivo Procesal Sistémico, como posibilidad de intervenir educativamente en la formación de sujetos Resilientes: Estudio de Casos*, [Tesis Doctoral](#) Universidad Valladolid.
- Sánchez, E., Balmer, C., Colmenares, M. E., Balegno, L., Mejía, A.M., Olaya, M.M., & Villalobos, M.E. (2002). *La resiliencia. Responsabilidad del sujeto y esperanza social*. Cali, Colombia: CEIC – Casa Editorial Rafue.
- Santos de los, E. (2004). Los procesos de permanencia y abandono escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 2 (32). Recuperado el enero de 2011, de [http://www.rieoei.org/edu\\_sup25.htm](http://www.rieoei.org/edu_sup25.htm)

- Serrano, J. R (s.f.). Modelo educativo humanista integrador de la UAT. Consultado en junio, 23, 2010 en <http://www.uatx.mx/publicaciones/consejoeditorial/08.swf>.
- Sharma, Robin. (2007). *A life in the day of a life coach*. USA: SAGE.
- Silas Casillas, Juan Carlos (2008) La resiliencia en los estudiantes de educación básica, un tema primordial en comunidades marginales. *Revista Electrónica Sinéctica*, (31), agosto-diciembre, 2008 Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente México. Consultado en julio, 28, 2010 en <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=99812248002>.
- Soriano, M. (1996). *Understanding Risk and Resilience in Youth USAF*. Youth At Risk Program. USA: CSULA.
- Stevens, A. (1994). *Jung: o la búsqueda de la identidad*. Madrid: Debate.
- Suárez O. N. (2005). *Resiliencia, tendencias y perspectivas*. Colección salud comunitaria. Serie Resiliencia. Ediciones de la UNLa. Argentina: Lanús.
- Suárez O. N.(1993). “Resiliencia, o capacidad de sobreponerse a la adversidad”. *Medicina y sociedad*. Vol. 16, No. 3. Buenos Aires, Argentina.
- Suárez, E. & Krauskopf, D. (1992). *El enfoque de Riesgo y su Aplicación a las conductas en la adolescencia. Una Perspectiva Psicosocial*. Washington: OPS.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1986) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós
- Tedesco, C. (2000). *Educación en la sociedad del conocimiento*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Tinto, V. (1981). The limits of theory and practice in student attrition. *Journal of Higher Education* (45).
- Torres, F. J. De la Cruz (2006). *Los procesos de formación de investigadores educativos: un acercamiento a su comprensión*. Consultado en junio, 14, 2009, en [www.educatio.ugto.mx/PDFs/educatio2/procesos\\_de\\_formacion.pdf](http://www.educatio.ugto.mx/PDFs/educatio2/procesos_de_formacion.pdf).
- UATx (2006) *Plan de Desarrollo Institucional 2006-2010*, Universidad Autónoma de Tlaxcala, México.
- UATx (2008), *Autorrealización. Cuarto eje transversal y articulador de las funciones sustantivas de la universidad*. México: Universidad Autónoma de Tlaxcala,



- UNESCO (1998). *Proyecto de declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI*. París, Francia: visión y acción.
- UNESCO (1999). *Hacia un prevenir seguro para la infancia*. Barcelona, España.
- UNESCO (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. París, Francia. Consultado el 23 de septiembre de 2010, en:  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>
- UNESCO (2009) Carta informativa del iiep. Consultado en enero, 13, 2011 en  
[http://www.iiep.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Info\\_Services\\_Newsletter/pdf/spa/2009/2009\\_1Sp.pdf](http://www.iiep.unesco.org/fileadmin/user_upload/Info_Services_Newsletter/pdf/spa/2009/2009_1Sp.pdf)
- Ungar, M., Brown, M., L., Othman, R., Kwong, W., Armstrong. M. & Gilgun, J. (2007) Unique pathways to resilience across cultures. *Adolescence*, 42 (166).
- Universidad Autónoma de Tlaxcala (2006). Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2006-2010. Recuperado en julio de 2008, de [www.uatx.mx](http://www.uatx.mx) & 25 de mayo de 2008, de <http://uatx.mx/universidad/mision.php>.
- Vanistendael, S. (1993). *Resilience: a few key issues*. Malta: International Catholic Child Bureau.
- Vanistendael, S. (1994). *Como crecer superando los percances. Resiliencia: Capitalizar las fuerzas del individuo*: En cuadernos del Bice. Ginebra: Oficina Internacional Católica de la Infancia BICE
- Velázquez Rivera, Gisela, “La violencia durante el noviazgo en adolescentes” (2011), *elementos: Ciencia y Cultura*, Vol., 19, núm. 82, abril-junio, pp. 39-44, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Puebla, México.
- Villa, A. (2001). *Pedagogía universitaria: hacia un espacio de aprendizaje compartido*. Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto.
- Walsh, F (1998). El concepto de resiliencia familiar: crisis y desafío. *Sistemas Familiares*. 11-33. Buenos Aires.
- Walsh, F (2004). *Resiliencia familiar*. Madrid: Amorrortu.
- Weinstein, J. (1992). *Riesgo Psicosocial en Jóvenes*. Santiago de Chile: PREALC.
- Werner, E. E. & Smith, R. S. (1982). *Vulnerable but invincible: a longitudinal study of resilient children and youth*. NuevaYork, E.E.U.U.: McGraw Hill.

- Werner, E. E. & Smith, R. S. (1992) *La superación de la cuota: Los niños de alto riesgo desde el nacimiento hasta la edad adulta*. Ithaca, NY: Cornell University Press
- Werner, E. E. (1993). Risk, resilience, and recover: Perspectives from the Kauai longitudinal study. *Development and Psychopathology*, 5, 503-515
- Werner, Emmy E. (1989). High-risk children in young adulthood: a longitudinal study from birth to 32 years. *American Journal of Orthopsychiatry*, vol. 59, n.1, pp. 72-81.
- Wolin, S. & Wolin, S. (1993). *The resilient self: how survivors of troubled families rise above adversity* [El ser resilientes: como sobrevivientes de problemas familiares pueden estar por encima de la adversidad]. Nueva York, USA: VillardBooks.
- Wolin, S. & Wolin, S. (1994). *Shaping a Brighter Future by Uncovering "Survivor's Pride"*. Consultado en noviembre, 4, 2011 en <http://projectresilience.com/article19.htm>
- Yunes, M. (2001). *A questão triplamente controvertida da Resiliencia em famílias de baixa renda*. Dessecação de Doutorado. São Paulo, Brasil.

# ANEXOS

---

**Anexo 1. Ficha psicopedagógica**

**Anexo 2. Kardex**

**Anexo 3. Relatos de vida**

**Anexo 4. Escala de actitudes y elementos para la  
escala de actitudes**

**Anexo 5. Guion de entrevista**

**Anexo 6. Detección de situaciones de riesgo**

**Anexo 7. Los rostros de la resiliencia**

## Anexo 1. Ficha psicopedagógica

### I. Datos Personales

Nombre del Estudiante:		Edad:    Sexo: <b>H</b> <b>M</b>
Domicilio :		
Ciudad :	Estado:	
Fecha de Nacimiento:	Lugar de nacimiento:	
Semestre que cursa :	Matricula:	Promedio general:
Estado civil: <b>a)</b> soltero (a) <b>b)</b> casado (a) <b>c)</b> viudo (a) <b>d)</b> unión libre <b>e)</b> divorciado		

### II. Datos Familiares

Nombre del padre:	Vive <b>(SI)</b> <b>(NO)</b>	Edad:
Ocupación:	Grado máximo de estudios:	
Nombre de la madre:	Vive <b>(SI)</b> <b>(NO)</b>	Edad:
Ocupación:	Grado máximo de estudios:	

**Tus padres están:**

Casados ( )   Unión Libre ( )   Separados ( )   Divorciados ( )   Madre o padre soltera (o) ( )   Viudos ( )   Ambos ausentes ( )

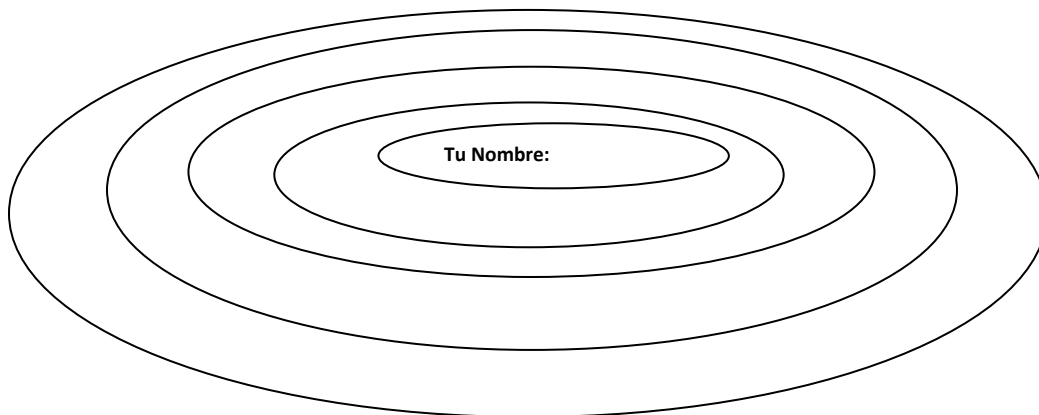
Con quién vives actualmente? \_\_\_\_\_

La relación con tu familia es: **a)** Excelente ( )   **b)** Buena ( )   **c)** Regular ( )   **d)** Deficiente   **e)** Pésima ( )

No. Total de Hermanos (as): **H** \_\_\_\_\_ **M** \_\_\_\_\_ Lugar que ocupas   **1**( )   **2**( )   **3**( )   **4**( )   **5**( )   **6**( )   **7**( )   **8**( )

El principal sostén económico es: **a)** Mamá ( )   **b)** Papá ( )   **c)** Ambos ( )   **d)** Hermanos ( )   **e)** Tío (a) ( )   **f)** Abuelos ( )   **g)** Un mismo ( )

**INSTRUCCIONES:** En la figura siguiente anota tu nombre en el centro, continúa colocando en cada óvalo el nombre y el parentesco de los familiares o conocidos con los que te lleves mejor, procura hacerlo ordenadamente del centro hacia afuera. Así mismo escribe afuera de la figura los nombres y parentescos de las personas con las que menos relación tienes:



Quien sostiene tus estudios:

---

¿Además de estudiar, trabajas?: No ( ) Si ( ) **turno** Mat. ( ) Vesp. ( ) Noc. ( ) **Día:** Sab. ( ) Dom. ( ) **Horario:** \_\_\_\_  
 ¿En que trabajas? \_\_\_\_\_ **Razones por las cuales trabajas:**

---

### III. Datos Académicos

**Primaria:** Pública ( ) Privada ( ) Promedio \_\_\_\_\_ **Secundaria:** Pública ( ) Privada ( ) **Modalidad:** EST ( ) ESG ( ) TLS ( )  
 Otra \_\_\_\_\_ Promedio \_\_\_\_\_ **Bachillerato:** Pública ( ) Privada ( ) **Modalidad:** COBAT ( ) CECYTE ( ) CBTIS ( ) CBTA ( )  
 CETIS ( ) CONALEP ( ) ABIERTA ( ) TELEBACHILLERATO ( ) Promedio \_\_\_\_\_ Cuentas actualmente con una beca: Si ( ) No ( )  
 Tipo de Beca: \_\_\_\_\_

¿Has repetido o reprobado algún año escolar? No ( ) Si ( ) Marca en los recuadros de abajo con una "X" ¿Cuál o Cuáles?

**Primaria:**

1°	2°	3°	4°	5°	6°
----	----	----	----	----	----

Razones:

**Secundaria:**

1°	2°	3°
----	----	----

Razones:

**Bachiller:**

1°	2°	3°	4°	5°	6°
----	----	----	----	----	----

Razones:

Razones por las que ingresaste a la Licenciatura en Ciencias de la Educación:

#### Experiencias educativas reprobadas

Experiencia educativa	Semestre	Razones	Extra	Título	Rekursativo	Que rescatas de esta experiencia

### IV. Estrategias de Aprendizaje

**INSTRUCCIONES:** En el siguiente cuadro marca con una "X" el problema que con frecuencia dificulta tu aprendizaje

Problemas que dificultan tu aprendizaje	1 Siempre	2 Casi Siempre	3 A veces	4 Casi Nunca	5 Nunca
Tareas					
Tomar apuntes					
Exámenes					
Explicaciones en la clase					
Falta de tiempo					

Ambiente grupal					
Trabajo en equipo					
Falta de compromiso de los otros para realizar trabajos y/o tareas					
Falta de recursos materiales					
Desinterés					
Escases en los recursos económicos					

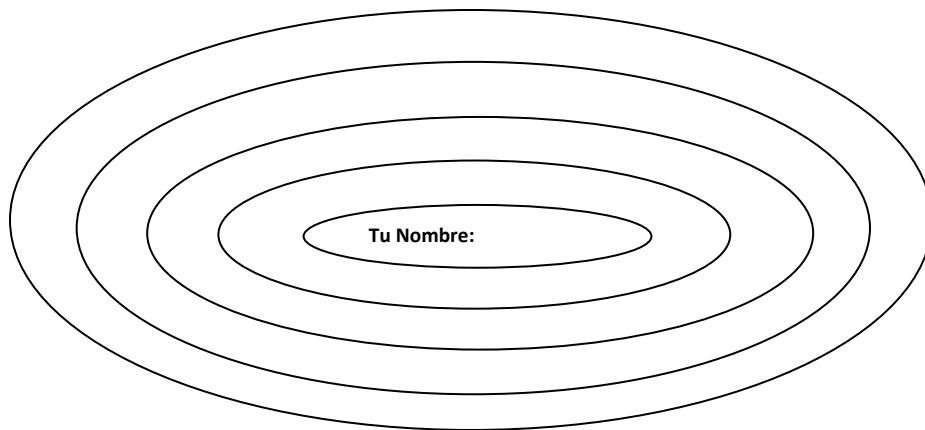
**INSTRUCCIONES:** En el siguiente cuadro marca con una "X" la Técnica de estudio de acuerdo a la frecuencia con que la utilizas para tu Proceso de Aprendizaje.

Estrategias	1 Siempre	2 Casi Siempre	3 A veces	4 Casi Nunca	5 Nunca
Esquemas					
Resumen					
Subrayado					
Tomar Apuntes					
Memorizar					
Lecturas					
Otro ¿Cuál?					

**Con relación al desarrollo académico que tienes en la licenciatura específica:**

- Tiempo dedicado al estudio en horas: a) Diario ( ) b) a la semana ( ) c) parcial ( )  
Momento en el que prefiero estudiar: a) tarde ( ) b) noche ( ) c) madrugada ( )  
La organización de tus notas está: a) libreta ( ) b) hojas ( ) c) en carpeta ( )  
Tu nivel de participación en clases es: a) Mínimo ( ) b) aceptable ( ) c) Bueno ( ) d) Sobresaliente ( )  
Tus participaciones en clase son: a) preguntas ( ) b) aclaraciones ( ) c) argumentos ( ) d) aportaciones ( ) e) ejemplos ( )  
La forma que prefieres para presentar trabajos académicos es: a) Individual ( ) b) Equipo ( ).

**INSTRUCCIONES:** En la figura siguiente anota tu nombre en el centro, continúa colocando en cada óvalo el nombre de los compañeros (as) o maestros con los cuales tienes más confianza o te llevas mejor y te gusta trabajar, procura hacerlo ordenadamente del centro hacia afuera. Así mismo escribe afuera de la figura los nombres de los compañeros o maestros con los que menor relación tienes:



**V. Datos de Salud**

Peso:	Estatura:
-------	-----------

¿Has padecido alguna enfermedad grave?:- Sí ( ) No ( ) ¿Cuál?

Padecimientos en los últimos seis meses Gastrointestinales ( ) respiratorios ( ) circulatorios ( ) hormonales o metabólicos ( ) De la piel ( )

neurrológicos ( ) complicaciones quirúrgicas ( ) otro \_\_\_\_\_ . ¿Estás bajo algún tratamiento Médico? (SI)  
(NO)

Especifica \_\_\_\_\_ ¿Cómo consideras que es tu estado de salud actualmente?:- Muy bueno  
( )  
Bueno ( ) Regular ( ) Deficiente ( ) Malo ( ) ¿Por qué?

¿Presentas alguna discapacidad? Auditiva ( ) Visual ( ) Lenguaje ( ) Motora ( ) ¿Utilizas algún auxiliar? SI ( ) NO ( ) AVECES ( )  
¿Cuál? Lentes ( ) Auxiliares auditivos ( ) Bastón/muletas ( )  
otro \_\_\_\_\_

¿Cómo describirías tu apariencia física?

**VI. Datos de Sociales**

**INSTRUCCIONES:** Responde en función de las condiciones y particularidades de tu comunidad

Las principales características de mi comunidad son:
Sus costumbres y tradiciones mas importantes son:
Se piensa que los hombres pueden:
Las mujeres son consideradas como:
Que problemas presenta tu comunidad:
Cuando existe una situación como es el actuar de las personas:

**VII. Intereses Personales**

¿Practicas algún deporte? Si ( ) No ( ) ¿Cuál? \_\_\_\_\_ Tus distracciones favoritas son:

¿Te gusta leer?: Sí ( ) NO ( ) ¿Qué tipo de lecturas?

Las películas que más te gustan son las que tratan de: \_\_\_\_\_

Me siento bien cuando... \_\_\_\_\_

Me siento mal cuando... \_\_\_\_\_

Mi mayor defecto es \_\_\_\_\_

Mi más grande cualidad es \_\_\_\_\_

A lo que más le tengo miedo es \_\_\_\_\_

Detesto que los demás piensen de mí... \_\_\_\_\_

Me doy cuenta de que los demás me ven como una persona... \_\_\_\_\_

Me gustaría que los demás no fuera tan... \_\_\_\_\_

Las cosas que me motivan son: \_\_\_\_\_



Gracias por tu Colaboración

¡Buen Día!

### Anexo 3. Relatos de vida

Integra los aspectos más relevantes obtenidos de los relatos de vida de los 33 estudiantes con características o rasgos resilientes ubicados.

Sujetos	Yo soy	Yo tengo	Yo puedo	Yo estoy
1.	<p><b>Apasionada a los bailes folklóricos.</b></p> <p>En la secundaria me comencé a volver más <b>independiente.</b></p>	<p>El apoyo de <b>mi mamá</b> siempre fue crucial en mi vida ya que ella me ayudaba en mis estudios y dudas sobre las cosas que me pasaban, puedo decir que todas las cosas que he logrado con el paso del tiempo es gracias a mi <b>mamá que nunca me ha dejado sola</b></p> <p><b>Fieles mascotas.</b></p>		<p><b>Doble responsabilidad</b> ya que continúo con <b>mis estudios</b>, y me desempeño como <b>maestra de grupo del sexto grado.</b></p>
2.	<p>Estoy <b>satisfecha y feliz con mi vida.</b></p>	<p>Mis <b>papás y hermanos</b> llevo una relación conservadora con ellos, siempre han estado conmigo.</p> <p>Logré tener <b>muchos amigos.</b></p>	<p>Estoy <b>trabajando</b> en una técnica en Panzacola.</p>	
3.	<p>Uno de los eventos importantes que han dejado huella en lo que va en el trayecto de mi vida, es que mi madre es madre soltera, ya que me ha enseñado a ser <b>independiente, capaz de realizar</b> las cosas y sobre todo que <b>valgo mucho</b> ante cualquier persona.</p>	<p>Hoy en día en lo personal mi <b>madre y mi hermana</b> a pesar de todas las adversidades que se han presentado son mis <b>dos grandes motivos de vida.</b></p>	<p>Tengo la <b>capacidad para llegar hasta donde yo quiera</b> como me dice “<b>querer es poder y si tu quieres tú vas a poder</b>”.</p>	
4.	<p>Para alcanzar un sueño, una meta, un objetivo, siempre <b>veo hacia adelante</b>, no me</p>	<p>Mi <b>madre</b> siempre se esforzaba por darnos lo mejor a mis hermanos y a mí, sin importarle que</p>	<p>La mayoría de mi infancia la pase entre drogadicciones y</p>	<p><b>Trabajar</b> en vacaciones <b>para poder estudiar</b>; entre los trabajos que realice en</p>



	<p>importa cuántas veces me pueda equivocar, lo volveré a intentar siempre, <b>sé que voy a lograr todo aquello que me proponga</b>, se que hacer, <b>tengo con que hacerlo y por quien hacerlo.</b></p>	<p>mi padre se molestara por ello.</p> <p>Siempre me quedaba con <b>mis hermanos</b> mayores, ellos se hacían responsables de nosotros.</p>	<p>violencia física y psicológica por parte de mi padre hacia nosotros.</p> <p>En 1º año la maestra me maltrataba debido a que me costaba aprender las divisiones pero me <b>esforcé y logre”</b></p> <p>Ver morir a mi abuela, ver como el cáncer la acababa fue terrible para mí porque era una persona a la que amo mucho y la cual vivía con nosotros.</p>	<p>esta etapa están el de mesera, niñera, cajera de una dulcería y lava pisos.</p>
5.	<p>He podido <b>superar</b> estas adversidades de mi vida y otras no tan remarcadas gracias a la <b>educación y los valores</b> que he adquirido a lo largo de mi vida dentro de mi familia y fuera de ella.</p>	<p>Soy parte de una familia conformada por <b>mi madre y tres hermanos; mi hija</b> la cual actualmente tiene nueve meses de edad.</p> <p><b>Mi pareja</b>, a pesar de tener algunos problemas en la relación en ese tiempo, me apoyó mucho para poder enfrentar esta situación.</p> <p>Esta adversidad la superé como ya mencioné antes, gracias al apoyo de las personas más allegadas a mí como lo fueron <b>mi familia y mi pareja.</b></p>	<p>Mis padres están separados desde hace 16 años, mi papá tiene otra familia conformada por su esposa y una hija; <b>hago lo posible por superar</b> por lo menos un poco <b>lo sucedido</b> ya que en los demás aspectos de mi vida <b>no permito que interfiera el recuerdo amargo que ha dejado en mi estos hechos.</b></p> <p>Separación de mis padres, por el vicio de alcoholismo y violencia.</p>	<p>Principalmente lo supere por mí porque <b>me hice responsable</b> de mis actos y <b>aproveche las oportunidades que se me presentaron</b> como lo fue el <b>seguir estudiando</b> con la ayuda de mi mamá.</p>
6.	<p>Estudiante <b>bien</b></p>	<p>Su <b>padre</b> le apoyó.</p>	<p>Para el quinto</p>	<p>Actualmente, estoy</p>

	<p><b>portada, obediente y con buenas calificaciones.</b></p>	<p>Para el 2008, ella inicia su proceso de inscripción en la Facultad de Ciencias de la Educación en la misma licenciatura, efectúa todos los trámites y fue aprobada”</p> <p>¿Cómo los superé? Pues con mucha <b>fe a Dios</b> y el querer <b>seguir luchando.</b></p>	<p>semestre, su <b>madre</b> empeora y le diagnostican los médicos <b>Insuficiencia renal</b>, en seguida es dializada, por su gravedad.</p> <p>En su cumpleaños número 57 la felicitó uno de sus nietos y ella soltó unas lágrimas que llegaron al alma. <b>Su muerte fue tan rápido.</b></p>	<p><b>pasando por una experiencia nada agradable, mi novio me pidió tiempo</b>, con él dure 5 años y tantos meses que prefiero ni recordar que tiempo exactamente, en el momento en el que pide tiempo yo lo quería mucho y sentía que mi amor se iba solidando pero creo que me equivoque el me engaño.</p>
7.		<p><b>Esposo e hijo</b></p>	<p>A través del tiempo <b>me di cuenta</b> que fue un error dejar de estudiar, pero también <b>analicé la situación y me convencí</b> de que algún día podría seguir estudiando, que <b>nunca es tarde</b> para eso.</p> <p><b>Después de siete años</b> curse la <b>preparatoria abierta</b>, sabatina. A los cuatro años después <b>decidí seguir estudiando y me inscribí en la facultad.</b></p>	<p>Tuve que <b>madurar</b> otro poco por las <b>responsabilidades.</b></p> <p>He tratado de <b>cumplir y mejorar mi matrimonio</b>, pero sin descuidar la escuela también.</p>
8.	<p>Me considero una persona <b>alegre</b>, y sobre todo <b>positiva</b> en cuanto a las <b>pruebas</b> que se me han <b>presentado</b> a lo largo de <b>mi vida.</b></p>	<p>Soy afortunada al tener a mi <b>padre</b> que me ha sacado adelante gracias a sus consejos y enseñanzas, y al igual a <b>mis abuelitos</b> los cuales han sido la figura y el modelo de padres que</p>		<p>Las <b>ganas para luchar por mis ideales</b>, creciendo día a día, <b>siendo solidaria con mis semejantes y sencilla</b>, sacando las <b>cosas buenas de las lecciones de mi vida.</b></p>

		me han criado y educado con buenos principios y valores. Al igual que <b>mis tíos y tías</b> que han jugado el papel de hermano.		
9.	Persona a la que le gusta <b>arriesgarse</b> sin pensar muchas veces en las consecuencias.	Mi <b>papá</b> puedo platicar con él sobre todo. Pues nunca he tenido grandes problemas con papá porque es una persona muy comprensible. Me encanta pasar los fines de semana con mi papá y salir a comer con él.  <b>Hermanas</b> siempre hemos sido muy unidas. <b>Amigos.</b>		
10.	Me considero una persona <b>buena onda, amable, ser responsable.</b> Mi <b>autoestima</b> lo conozco muy bien, se cuando me encuentro feliz o cuando estoy triste, en la <b>introspección</b> porque hago revisiones en mi interior.	Me gusta tener <b>muchos amigos.</b> En la capacidad de relacionarme es algo fácil para mí porque se me da mucho la palabra.	<b>Se cuando debe y cuando no hacer una cosa.</b> En la iniciativa cuando tengo que hacer más esfuerzo en lo que voy mal como lo es en la escuela.	La vida sigue y <b>tenemos que aceptar porque son retos y obstáculos que la vida te pone.</b>
11.	El ser madre soltera demostraba <b>la gran mujer que soy</b> por el simple hecho de haber dado <b>vida a otro ser</b> y tratar de lograr hacer de ella una mujer productiva y realizada.	El principal evento y el que modificó mi vida radicalmente fue el nacimiento de <b>mi hija;</b> ella es el <b>eje de mi vida.</b>	Durante un año pase lo peor que hasta ese momento pudo pasar en mi vida (a pesar de todo el apoyo brindado por amigos y familiares seguía devastada). Después de este tiempo me puse a <b>reflexionar, trate de cambiar físicamente</b> y afortunadamente <b>me di cuenta de mi error,</b> encontré a una persona mucho	

			mejor con la que actualmente salgo.	
12.	Ingresando al Seminario Conciliar de nuestra Señora de Ocotlán Tlaxcala, donde aprendí a ser <b>independiente</b> .	Esta en un internado, teniendo experiencias con <b>diversas personas</b> que <b>me ayudaron</b> a convertirme en una persona <b>más sensata y racional</b> .  Conocí la pobreza extrema y la forma de vida de <b>personas</b> muy adineradas que me brindaron su <b>amistad y su apoyo</b> .	<b>Pertenezco</b> a una Rondalla	Hago las cosas con mayor <b>seriedad y responsabilidad</b> , <b>recapitulando mis errores</b> y evitando volver a cometerlos.
13.	Considero que soy una persona con <b>virtudes, defectos, capacidades y mucha entereza</b> para salir adelante	Ahora alrededor de <b>mi esposo y mi bebé</b> soy la mujer más feliz.	La educación fue extraordinaria siempre nos dieron la <b>capacidad de decidir nuestros propios actos, afrontando</b> al mismo tiempo las <b>responsabilidades</b> o actos de la misma.	Con muchas ganas de <b>superación</b> y al mismo tiempo <b>exigencia a mi persona</b> como <b>madre, ama de casa, estudiante y esposa</b> . Sé que lo que no te mata, te hace más fuerte, mis <b>objetivos</b> son <b>claros, precisos y persistentes</b> . Pues reconozco hasta este momento sigo de pie y seguiré en ello, logrando así mis objetivos y metas.
14.		En la escuela primaria estaba feliz conoció a una <b>profesora</b> , quien trataba a cada uno de los <b>estudiantes con mucho cariño, especialmente a mí</b> , porque era muy <b>inteligente</b> .		
15.	Estoy demasiado <b>feliz</b> con esta elección de carrera.	<b>Tía</b> que es como mi segunda madre. Mis segundos padres que son <b>mis tíos</b> ellos son los que me mantienen	Si <b>se puede uno salir de un vicio</b> cuando hay <b>voluntad</b> y en verdad te empiezas a <b>valorar como</b>	

		<p>mis estudios ya que mis abuelos no pudieron seguir apoyándome, actualmente tengo <b>mi novio</b> que estudia en educación física al cual quiero mucho porque <b>ha estado presente en los problemas que he tenido</b> y que con su <b>apoyo me ha ayudado</b> a no caer en mi vicio que tenía antes que era el alcoholismo.</p>	<p><b>persona</b> y a los que te rodean.</p> <p>Llevar sus estudios en diversas instituciones.</p>	
16.		<p>Me embarce y todo iba bien hasta el día que pensé que iba a nacer <b>mi bebé</b>, estuve a punto de morir, me estaba desangrando me tuvieron que quitar un miembro de mi cuerpo, tengo que sobreponerme a esta adversidad por <b>mi niño</b> siento que el uno de mis motivos a seguir.</p>	<p>Me enseñó a <b>madurar</b> como persona y atreverme a <b>enfrentar situaciones aun más fuertes, mejoró mi actitud y mi fortaleza</b> a seguir. Yo que tengo la <b>capacidad a enfrentar muchas situaciones.</b></p>	<p><b>Me siento con muchas ánimos para seguir con la vida.</b></p>
17.		<p>Voy a <b>seguir adelante por mí</b>, porque lo que he logrado aunque para los ojos de otros no sea significativo, para representar mucho. Por <b>mi hijo</b>, porque él es mi vida. Por mi <b>mamá</b> y mi <b>hermano</b>, que nunca me dieron la espalda y <b>supieron perdonar los errores que tuve.</b></p>	<p>En el mes de Septiembre de 2005, mi abuelita fallece y después de los días de funeral y sepelio, en la casa intentábamos <b>regresar a la normalidad</b> ya solo mi mamá y yo, para mí era muy triste, porque estaba acostumbrada a tener a mi abuelita conmigo, ella fue quien me crió”.</p> <p>En el tercer año de preparatoria, cuando en una de</p>	<p>Apenas tenía 19 años cuando supe que estaba embarazada, mi mundo que ya estaba destruido se me destruyó aun más. No sabía qué hacer, sentía mucho miedo y el saber que iba a ser madre y además soltera no me gustaba.</p> <p>Tengo 21 años <b>trabajo</b> cuando puedo (esporádico) y mi bebé es lo que más me importa y <b>mis</b></p>

			<p>nuestras muy acostumbradas salidas, para festejar el cumpleaños de mi amiga, <b>ocurrió un accidente automovilístico, dos de mis amigos fallecieron</b> y la del cumpleaños estuvo internada en el hospital algunos días.</p> <p>Diario me salía de mi casa a las 12:00 de la tarde (cuando me levantaba a las once y entraba a la escuela a las 3), <b>y regresaba en la madrugada (tomada).</b></p>	<p><b>ganas de superación</b> son por él.</p>
18.	<p>Trato de <b>ser más alegre</b> y de <b>no ser tan afectada por lo que me pasa</b> o por los problemas que tenga en el trabajo o en la escuela y en mi casa, probablemente sea una forma de esconderme de los problemas, sin embargo trato de <b>afrontar la realidad.</b></p> <p>Llevar sus estudios en diversas instituciones</p>	<p>Mi <b>maestro</b> fue una gran persona que siempre me apoyo ya que de vez en cuando me daba clases y mi <b>mamá</b> me tenía que llevar cargando a la escuela (desgarre en pierna).</p> <p>Con ayuda de mi <b>hermano</b> pude ingresar a la universidad. Con mi trabajo y la beca que la escuela me da he podido sacar adelante mis estudios claro que también me ha ayudado mucho el apoyo que mi <b>familia</b> me brinda.</p>	<p>Fue a los 14 años que <b>trabajé</b> por primera vez.</p> <p>Mis mayores éxitos ha sido eso, el terminar mi bachillerato y <b>poder demostrarle a los que no confiaban en mí que si lo logre y que yo podía.</b></p> <p>Yo anhelo poder terminar la licenciatura, y poder titularme y así <b>tener mejores oportunidades y ayudar a mis semejantes.</b></p> <p>El logro para mi</p>	<p>Ya no doy al 100 % de mis capacidades como que me he hecho más flojita, aunque <b>no me dejo vencer y trato de échale muchas ganas día a día.</b></p>

			hasta el momento es el de haber podido ingresar a la universidad.	
19.	A la edad de 17 años sufrí un <b>accidente</b> vital el cual <b>cambio mi vida</b> . Haber salido de esto me hizo darme cuenta de todo lo <b>capaz que soy y la fuerza de voluntad para hacerlo</b> .	Así como logre superarlo con ayuda de <b>mi familia</b> , pero principalmente de mi.	En mi vida considero muy importante el haber <b>descubierto las capacidades y habilidades</b> que me ayudaron a entrar y terminar la preparatoria a pesar de haber tenido muchos problemas, <b>nunca me deje vencer y seguí adelante hasta el final</b> .	Me he dado cuenta de lo especial e <b>importante que soy</b> como persona para <b>lograr lo que me propongo</b> .
20.	Me siento <b>bien conmigo misma</b> sé que <b>puedo hacer muchas cosas</b> , sé que puedo vencer cualquier obstáculo, <b>soy feliz</b> con lo que estoy estudiando, soy feliz con mis compañeros y estoy feliz porque <b>me quiero tal cual soy</b> .	<b>Mi papá</b> , sé que me quiere demasiado y que soy su orgullo, pero me siento mal porque casi no está conmigo y con <b>mis hermanas</b> y mi mamá por cuestiones de trabajo y son temporadas las que no nos vemos, aunque nos comuniquemos por teléfono o por el Messenger no es lo mismo.	Sé que él está trabajando para mí y mi familia y esto hace que lo quiera mas, también esto lo tomo como un <b>impulso para seguir adelante y luchar por lo que quiero</b>	
21.	Me <b>siento bien conmigo mismo</b> por haber logrado esa meta de ingresar a la universidad, ahora solo quiero y pienso en terminar mi carrera satisfactoriamente.		En la Primaria a pesar de que la profesora no nos daba clase tenía la <b>capacidad para aprender por mi propia cuenta</b> a veces con la ayuda	

			de mis papás.  Llevar sus estudios en diversas instituciones	
22.	Siempre tengo el <b>impulso de sobresalir, ir más allá de mí misma.</b>	Me enorgullece poder decir que <b>mi familia</b> es unida.	Mis padres no cuentan con un nivel socioeconómico suficiente para cubrir nuestros estudios, es por ello que en vacaciones tenemos que <b>trabajar</b> para ayudarles a mis padres en lo que podamos. Porque <b>sé que yo si puedo.</b>	Siempre me ha llamado mucho la atención el <b>sobresalir, en todo aquello que me propongo lo logre.</b>
23.		Hoy por hoy <b>mi hijo</b> en el siguiente ciclo escolar ingresará a la secundaria y <b>mi hija</b> ingresará a la primaria, todo gracias al apoyo de <b>mis papás.</b>		Al concluir la preparatoria <b>me casé</b> a los 18 años y <b>mi bebé Williams nació a los 19 años</b> al año de casada <b>me separé</b> por motivos diversos como infidelidad agresiones físicas y verbales de parte de mi ex.  Decidí <b>emigrar a Estados Unidos</b> y mis papás me apoyaron en cuidar a mis hijos.
24.	Llegar a ser el mejor profesionalista.  Desde niño he aprendido a ser <b>independiente</b> a <b>buscar soluciones</b> a todo, he aprendido a <b>no desconfiar de mis capacidades</b> y a <b>decir</b>	Desde pequeño he tenido la oportunidad de vivir con una <b>familia (padres y hermanos)</b> estable y de profesionistas, quienes me han inculcado el amor al estudio, como algo habitual, que ya me es algo muy natural y	Pero <b>he aprendido que si se quiere se puede</b> y se ganarme mi dinero.	Me he fijado la <b>meta de velar por la hija de mi hermana puesto la siento como mi hija.</b>  Mi meta es <b>alcanzar mis propósitos</b> y <b>no decepcionar</b> a mi familia porque ellos son una parte muy



	<p><b>yo puedo.</b></p> <p>Me gusta <b>desempeñarme bien</b> en cualquier actividad que sea de provecho, <b>me involucro</b> en cuestiones políticas, en religiosa y de trabajo. Me gusta <b>sentirme parte de algo.</b></p>	<p>que sé que mi bienestar depende de él.</p> <p>Mis <b>hermanos</b> han sido un ejemplo de superación, de no dejar de intentar. He aprendido mucho de ellos puesto que son los mayores me han sabido guiar por una camino de voluntad, alejándome de los vicios y dándome valores.</p> <p>Siempre todo lo que no sabía lo podía consultar a mis hermanos o a mis padres.</p>		<p>fundamental de mis logros y sé que <b>algún día yo les podre ayudar</b> y apoyar más de lo que los he apoyado.</p>
25.		<p>Muchos han sido los acontecimientos que han marcado mi vida, sin embargo creo que con la ayuda de mis <b>padres y amigos</b> he salido a flote.</p>	<p>No siempre se va a tener lo que se quiere pero <b>depende de ti alcanzarlo</b>; hay que <b>ser mejores</b> que nuestros padres, <b>luchar de manera inalcanzable por nuestros ideales</b>, todos tenemos el <b>derecho de caer pero la obligación de levantarse.</b></p>	<p>Tengo muchos <b>sueños por los que quiero luchar</b> y estoy segura que con <b>perseverancia los voy a lograr.</b></p>
26.	<p><b>No soy el mismo de antes ya no soy alguien que le da pena, ya no soy un gordo</b> además que el <b>hacer ejercicio</b> me dejó un <b>mejor cuerpo.</b></p>	<p><b>Mis papás</b> seguían enfocados en su trabajo, gracias a ello teníamos todo computadora, casa amueblada, mi casa mejoró, pero casi no nos ponían atención. Cumplí un año <b>con mi novia</b> un año de felicidad, con ella he pasado momentos hermosos. Ella es una persona que me impactó y su grandeza</p>	<p>En esta parte de mi vida fue dura porque perdimos a un tío, papá de mis primos, este tío le gustaba jugar con mis hermanos y conmigo fútbol.</p> <p>Mi mamá se puso mal y la tuvieron que operar del apéndice y por poco me</p>	<p>Ingrese al CBTis 211 de San Jorge Tezoquipan, en este mi vida dio un cambio intenso porque ahí nunca entraba a clases y me salía a jugar fútbol.</p> <p>Me mandaron a estudiar al COBAT o8 Ixtacuixtla, en este lugar las cosas cambiaron, los prefectos no dejaban jugar fútbol, entonces</p>

		<p>de salir adelante, es signo de admiración ella y <b>su hija</b> son personas importantes en mi vida, contando también a mis papás y <b>hermanos</b>.</p>	<p>quedaba sin mamá pero fue a tiempo cuando llego al hospital y la operaron, esa ocasión no me celebraron mi cumple años pero prefiero tener a mi mamá que celebrar mi cumple años que después con el tiempo lo celebrarían; me celebraron mis 15 años donde invitaron a todos mis tíos para convivir y festejarlos.</p> <p>En esta parte me cuesta decirla porque falleció un tío muy querido, era hermano de mi mamá, el falleció de diabetes además que era hipertenso, él vivía en México.</p>	<p>me dedique al estudio además que mis papás me dijeron que era la <b>única oportunidad para darme estudio, y decidí aprovecharla.</b></p>
27.	<p>Una gran satisfacción porque <b>decidí superarme.</b></p>	<p>Agradezco a la mayoría de mis <b>profesores de primaria</b> que fueron quienes fundamentaron las bases de mi conocimiento y de mi forma de ser, responsabilidad, dedicación.</p> <p>Con la ayuda de mis <b>padres</b> salí adelante y supere mis miedos</p>	<p><b>Enfrentar hepatitis</b> cuando tenía cuatro años.</p>	

<p>28.</p>	<p><b>Ser fuerte</b> para no llorar y estar con mis hermanitas pero no se pudo y en el último momento le hice una promesa a mi padre le prometí terminar la carrera, cuidar de mis hermanas y apoyar a mi mamá <b>ser el hombre de la casa</b> y defenderlas ante todo y ante todos como él me lo enseñó.</p>	<p>Uno de <b>mis primos</b> hijo de la tía que falleció con mi papá, nos invitaba a fiestas pero pues nadie de nosotros quería por mi mama decía que va decir la gente que no tenemos respeto, el nos insistía mucho hasta que una vez nos dijo: “ la gente nunca la van tener tranquila ni contenta le dijo a <b>mi mamá</b> además dime si la gente se va interesar por tu hijos la gente le va dar de comer, los va a sacar adelante, te va ayudar a resolver tu problemas, ¿verdad que no?”.</p>	<p><b>Tu papá tuvo un accidente</b> pero pues me lo dijo así tranquilo no me preocupé pero después me dijo <b>falleció tu abuela y tu tía</b> que iba con ellos esta grave, junto con <b>tu papá que también está en el hospital.</b></p> <p><b>Mi papá había fallecido</b> fue un momento que tengo grabado en la mente cuando recibí la noticia la cara de mi mamá, de mis hermanas la tristeza que proyectaban en el rostro era como un mal sueño del que quería despertar.</p>	
<p>29.</p>	<p>Ahora actualmente, me arrepiento por todo lo que hice en un tiempo pasado, pero sé que nunca regresará, ahora me queda <b>disfrutar día a día a mi familia</b> y estando lejos de ella la extraño, pensé que estando lejos de ellos, podría hacer lo que yo quisiera pero no es así.</p>		<p>Entrando a la Universidad empecé a ver la vida de otra manera, ya <b>que para poder ayudar a la gente, debe estar uno bien emocionalmente</b> y tener coraje saber <b>reconocer nuestros errores</b>, para poder así ayudar a la gente, tiene que haber una perdida, para que uno valore lo que tiene en casa.</p>	

30.		<p><b>Mis padres y hermana</b></p>	<p>Mis padres estaban haciendo un sacrificio para poder pagar colegiaturas, congresos, libros, entre otras cosas, hasta que llego un momento en que ya no pudieron llevar ese ritmo.</p> <p>Entre en un momento de crisis psicológica y emocional, no sabía qué hacer, me sentía perdida, me encontraba totalmente confundida, <b>sentí que mi mundo se venía abajo, mi autoestima estaba en el suelo.</b></p>	<p><b>Estoy estudiando esta carrera, no me arrepiento</b>, ya que es una carrera inmensa, con esto me refiero, a que <b>hay mucho por hacer en ella.</b> Y cada semestre que curso me gusta más esta carrera.</p>
31.		<p>Cuando <b>sus papás</b> con el dolor de su corazón <b>la internaron en un centro de rehabilitación</b> cosa que a mí no me gustó pero para nada.</p>	<p>Mi vida (según en esa edad) <b>sentí que el mundo se derrumbaba</b> al enterarse que mis <b>papás se querían cambiar de casa</b>, pero no solo de casa, sino también a <b>otro estado!!!!</b> El resultado de este acontecimiento como todos los amores en esa edad fue un desastre, ella se clavó tanto <b>que se fue de su casa</b>, ya que su vida se</p>	<p>Quedé embarazada y sentí que la vida se me había terminado ahí pues no era planeado y me costó aceptarlo.</p> <p><b>Sigo trabajando</b> para el <b>cuidando y crecimiento</b> de lo que es mi vida entera, que es mi <b>hija, mi princesa.</b></p>

			<p>terminaba.</p> <p>Yo sólo sentía coraje al estar en un lugar que no quería, fue por eso que en vez de asistir a clases <b>me iba con “amigos”</b> que ya había hecho y nos dedicábamos a tomar, cosa que me gustaba hacer en ese momento pues al principio como todos, le hacen el feo, pero ya entrada ni te sabe.</p> <p><b>Me metí en el mundo de las drogas.</b></p>	
32.		<p><b>Mi madre.</b></p> <p>Toda la <b>familia</b> nos apoya y eso hace que este problema sea menos difícil (separación de mi mamá y su pareja.</p>		
33.	<p>En todo momento fui una niña <b>tranquila, reservada, respetuosa, amable, responsable.</b></p> <p>Mi primer año de universidad fue fácil y difícil, pues es a partir de este momento cuando <b>reflexiono acerca de lo que voy a hacer</b>, trabajando en los aspectos de quién soy, qué puedo hacer y hacia dónde voy,</p>	<p>Con el apoyo de mis seres queridos (<b>de mamá. Papá, hermano, abuelitos, tíos, primos</b>) y amigos.</p> <p>Pues mi <b>abuelito</b> me adora, siempre lo seguí donde quiera que iba.</p> <p>Cariño de <b>mis amigas</b> y <b>algunos amigos</b> me hicieron sentir que valía la pena luchar y seguir</p>	<p>Tengo claro y presente que lo más importante es <b>estar bien conmigo misma, para poder estar bien con los demás.</b></p> <p>Todas las situaciones vividas me hicieron <b>madurar, agradecer y valorar la excelente madre que Dios me dio</b>, pues ella daría la vida por sus hijos y</p>	<p>Facilitan este arduo camino que aún falta por recorrer, pero con voluntad y dedicación lograré cada propósito, no solo por mí sino que también por mi familia, en especial por mi mamá.</p> <p>Trabajando en los que me hacen sufrir, como mi seguridad para <b>decir lo que pienso</b>, sin importar lo que digan los demás,</p>

	<p>mediante la responsabilidad, dedicación, tiempo, esfuerzo, sacrificio, pero todo esto vale la pena cuando los frutos se dan en gran cantidad.</p> <p><b>Me encuentro muy bien, satisfecha en algunos aspectos logrados.</b></p> <p>Me siento <b>plena, feliz, motivada</b>, la escuela es un gran paso a la realidad.</p>	<p>estudiando: mi <b>mamá</b>.</p>	<p>por supuesto <b>agradecer y aprovechar cada detalle que la vida me otorga</b>, sean buenos o malos, ya que cada uno forma parte de mi vida.</p>	<p><b>atreverme a hacer las cosas en el momento sin esperar a que me digan</b>, etc.</p>
--	--	------------------------------------	--	--

## Anexo 4 Escala de actitudes resilientes



Universidad Autónoma de Tlaxcala      Facultad de Ciencias de la Educación  
Licenciatura en Ciencias de la Educación



Nombre: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

Sexo: **(M)** **(F)** Estado civil: \_\_\_\_\_ Promedio actual: \_\_\_\_\_ No. de materias reprobadas: \_\_\_\_\_

Estado de procedencia \_\_\_\_\_ Lugar de residencia: \_\_\_\_\_

Escolaridad del padre: \_\_\_\_\_ Escolaridad de la madre: \_\_\_\_\_ No. de hijo (a) que ocupas en la familia \_\_\_\_\_ ¿Con quien vives actualmente? \_\_\_\_\_ ¿Trabajas? **(si)** **(no)**

**Estimado estudiante:**

La finalidad de este instrumento es **identificar las actitudes** que se expresan en comportamientos y sentimientos que **los estudiantes universitarios** emplean en situaciones de la vida cotidiana. La información que proporcionas será de gran utilidad y permitirá definir líneas de acción que favorezcan tu formación profesional. Por lo que se te solicita seas sincero en tus respuestas, la información será estrictamente confidencial.

Gracias por tu colaboración.

**Instrucciones**

A continuación se te presentan una serie de enunciados que expresan tu **manera de ser** ante situaciones de la vida cotidiana. Marca con una x la frecuencia que represente tu vivencia, de acuerdo a la siguiente escala:

- 1) Nunca      2) Casi nunca      3) Indiferente      4) indeciso      5) Casi siempre      6) Siempre**

		1	2	3	4	5	6
1.	Genero <b>actividades</b> que me ayuden a mi crecimiento personal						
2.	<b>Oriento</b> mi forma de ser, en función de lo que esperan los demás de mi						
3.	Soy capaz de reconocer la <b>experiencia</b> de los momentos difíciles que he vivido						
4.	En mi familia se vive un ambiente <b>confuso que me genera</b> desorientación						
5.	<b>Me interesa</b> saber cuáles son los sistemas de valores de los demás						
6.	El tiempo <b>me es insuficiente</b> para el logro de objetivos						
7.	En mi grupo de amigos se <b>comparten</b> responsabilidades						

8.	Me cuesta <b>trabajo expresar</b> mis sentimientos a las personas con quien establezco relaciones						
9.	Me siento una persona <b>feliz</b> con mi realidad						
10.	Mis relaciones afectivas están <b>carentes</b> de apoyo						
11.	Me doy <b>oportunidad de conocer</b> a las personas antes de juzgarlas						
12.	En situaciones adversas, <b>difícilmente</b> alguien puede a ayudarme						
13.	Identifico los <b>aspectos positivos</b> de situaciones difíciles que he vivido						
14.	Es difícil <b>darme cuenta</b> de los errores que he cometido anteriormente						
15.	Me siento <b>satisfecho</b> con las relaciones que establezco en los diferentes escenarios donde me desenvuelvo						
16.	Me es difícil <b>controlar la tensión</b> que generan las situaciones problemáticas						
17.	Me siento bien cuando puedo <b>solucionar mis problemas</b> sin ayuda de los demás.						
18.	Dependiendo de las personas con las que estoy, mi <b>opinión</b> es más importante						
19.	Al vivir una experiencia significativa, busco <b>compartir</b> mis sentimientos con las personas de mi confianza						
20.	Hay personas en mi camino que <b>obstaculizan</b> el logro de mis objetivos						
21.	Las actividades diarias que realizo van acorde con mi <b>proyecto de vida</b>						
22.	A nivel personal me siento insatisfecho con lo que he logrado hasta este momento						
23.	Considero las <b>apreciaciones</b> de los demás cuando reflexiono sobre mi forma de ser						
24.	Cuando soy <b>líder en un grupo</b> , propongo ideas para el logro de objetivos						
25.	Me <b>conformo</b> con la explicación que dan los profesores de la clase sin complementar mi aprendizaje						
26.	Las acciones que realizo durante el día son <b>congruentes</b> con mis valores						
27.	Los <b>docentes con los que trato</b> muestran <b>indiferencia</b> por los problemas de los estudiantes						
28.	Ante cualquier circunstancia <b>existen</b> personas que me ayudan						
29.	Prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el <b>líder</b> o el que más participa.						
30.	<b>Dedico tiempo extra</b> a profundizar los contenidos vistos en clases						
31.	Me siento <b>estresado</b> en situaciones adversas						
32.	El <b>ambiente</b> de compañerismo en mi grupo de clase, promueve vínculos estrechos de unidad						



33.	Encuentro grandes <b>obstáculos</b> en la sociedad, para mi futuro desempeño profesional						
34.	<b>Expreso</b> abiertamente cómo me siento, cuando hay una relación confiable						
35.	Me <b>desagrada</b> que las personas se acerquen para pedirme ayuda						
36.	En mis relaciones afectivas tengo <b>apoyo</b> de diferentes personas						
37.	Me <b>desagrada</b> integrarme a un grupo que ofrece ayuda a los demás						
38.	A pesar de tener un problema grave, trato de mantenerme <b>optimista</b>						
39.	Prefiero realizar mis <b>trabajos de forma individual</b>						
40.	Mi familiar me <b>motiva</b> para el logro de mis objetivos						
41.	<b>Juzgo</b> a los demás con base al primer encuentro						
42.	Cuando tengo un problema <b>busco ayuda</b> con personas confiables						
43.	Tengo la impresión de que <b>nadie</b> quiere estar cerca de mi						
44.	Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de <b>herir</b> sentimientos ajenos						
45.	<b>Aprendo</b> de mis errores, eso me ayuda a responsabilizarme de mis actos						
46.	<b>Recuerdo constantemente aspectos negativos</b> de situaciones vividas						
47.	Al <b>tomar decisiones</b> reflexiono sobre mis creencias						
48.	La prioridad de mis amigos <b>es la diversión</b>						
49.	Cuando tengo un problema, me siento <b>deprimido</b>						
50.	Se me facilita adaptarme a cualquier situación						
51.	Es preciso <b>saltarse las normas</b> muchas más veces que cumplirlas						
52.	En mi comunidad existen <b>oportunidades</b> de convivencia y crecimiento						
53.	Suelo dejarme llevar por mi <b>intuición</b> al conocer a las personas, sin temor a equivocarme						
54.	Me cuesta trabajo <b>planear lo que quiero</b> para mi vida						
55.	Priorizo mi <b>bienestar</b> , a costa de los demás						
56.	Mis hermanos <b>son apáticos</b> ante mis problemas						
57.	<b>Organizo mi tiempo</b> , para el logro de mis objetivos						
58.	Necesito la <b>aprobación de los demás</b> para tomar decisiones importantes de mi vida						
59.	Me <b>gusta</b> enfrentar retos						
60.	Las oportunidades de mejora son <b>escasas</b> en mi comunidad						

61.	Reconozco que puedo ser un profesional que contribuya a <b>mejorar la sociedad</b>						
62.	Tengo dificultades para <b>dar respuesta</b> a situaciones imprevistas						
63.	Me gusta <b>apoyar</b> a las personas necesitadas						
64.	Estoy <b>inconforme</b> con las personas que me rodean						
65.	En los grupos en los que participo, tomo en cuenta las <b>normas de convivencia</b>						
66.	En la vida diaria <b>solo realizo</b> las actividades de rutina						
67.	Ante una experiencia significativa <b>reflexiono</b> sobre mis principios y actúo en función a ellos						
68.	El apoyo de mi <b>familia</b> me genera confianza para lograr mis metas						
69.	Manejo formas de <b>disminuir la tensión</b> generada por un problema						
70.	Cuando tengo problemas, me siento <b>deprimido</b>						
71.	Las personas con quienes me relaciono, expresan <b>sentirse a gusto</b> conmigo						
72.	Cuando afronto una situación difícil prefiero <b>aislarme</b> de los demás						
73.	<b>Valoro</b> las cualidades que tienen las otras personas						
74.	Me <b>dejo llevar</b> por lo que piensan u opinan los demás						
75.	Los docentes de la institución <b>generan diversas alternativas</b> para apoyar a los estudiantes						
76.	Me gusta <b>integrarme a grupos</b> que brindan ayuda a los necesitados						
77.	Me molesta cuando <b>me contradicen</b>						
78.	En las actividades escolares prefiero <b>trabajar en equipo</b>						
79.	Los integrantes de mi grupo estamos desunidos						
80.	Tengo <b>motivación</b> para el estudio						
81.	<b>Me cuesta trabajo</b> resolver satisfactoriamente los problemas a los que me enfrento						
82.	Soy <b>consciente</b> de las debilidades que tengo						
83.	Estoy dispuesto a <b>afrontar todos los retos</b> del campo laboral del LCE						
84.	Me gusta <b>participar</b> , dando mis opiniones ante públicos diferentes						
85.	Me cuesta trabajo <b>valorar</b> la experiencia de situaciones dolorosas						
86.	Estoy dispuesto a <b>salir adelante</b> ante situaciones adversas e imprevistas						
87.	Tengo diferentes <b>alternativas de solución</b> ante los problemas que se me presentan						
88.	Me intereso por el <b>bienestar</b> de las personas que conozco						

89.	Me <b>disgusta</b> que los maestros me exijan en clases						
90.	Puedo <b>resolver</b> los problemas que se me presentan de manera efectiva						
91.	Ante las problemas del campo laboral del LCE me <b>dedicaré a otra actividad productiva</b>						
92.	<b>Entiendo</b> los puntos de vista diferentes al mío						
93.	Prefiero <b>enfrentarme</b> a situaciones conocidas						
94.	Mis trabajos de clase los presento de forma <b>novedosa</b> , aun cuando los recursos que tengo no son suficientes						
95.	“El fin justifica los medios”. Aun y cuando no vayan acorde a mis <b>principios</b>						
96.	Ante la falta de recursos apropiados para hacer un trabajo, <b>desisto</b> de él						

**A qué problemas te has enfrentado en los siguientes ámbitos:**

Personales	Familiares	Académicos	Económicos	Sociales

**“Mientras más grande es la prueba, más glorioso es el triunfo”**

#### Anexo 4. Elementos para la escala de actitudes

Factores Protectores <sup>i</sup>	Factores resilientes	Rasgos	Ítem's positivos	Ítem's negativos
<b>Internos</b> Atributos de la persona como la buena autoestima, la seguridad y la capacidad de comunicación	<b>Yo soy</b> Una persona por la que otros sienten aprecio y cariño. Feliz cuando hago algo bueno para los demás y les demuestro mi afecto. Respetuoso de mí mismo y del prójimo.	Autoestima consistente Iniciativa Moralidad /Valores Introspección Resolución de problemas Independencia Autonomía Creatividad Capacidad de relacionarse Interrelación	59, 67, 82, 47, 3, 88, 92, 78, 71, 9, 26, 63	14, 18, 31, 85,43, 95, 35,44,74, 39, 22
	<b>Yo estoy</b> Dispuesto a responsabilizarme de mis actos. Seguro de que todo saldrá bien.		73, 11, 65, 80, 45, 24, 86, 57, 69, 76, 61, 83	41, 53, 51, 89, 20, 29, 93, 6, 16, 37, 33, 91
	<b>Yo puedo</b> Hablar sobre cosas que me asustan o me inquietan. Buscar la manera de resolver problemas. Controlarme cuando tengo ganas de hacer algo peligroso o que no está bien. Buscar el momento apropiado para hablar con alguien o actuar. Encontrar a alguien que me ayude cuando lo necesito.		21, 17, 34, 13, 1, 30, 50, 90, 38, 84, 87, 94	54, 58, 8, 46, 66, 25, 62, 81, 49, 77, 42, 96
<b>Externos</b> Son los proporcionados por el medio como una red de apoyo familiar o de amigos, un adulto significativo y la integración social y laboral.	<b>Yo tengo</b> Personas del entorno en quienes confío y me quieren incondicionalmente. Que me ponen límites para que aprenda a evitar los peligros o problemas. Que me muestran por medio de su conducta la manera correcta de proceder. Que quieren que aprenda a desenvolverme solo, Que me ayudan cuando estoy enfermo, en peligro o cuando necesito aprender.		36, 5, 23, 28, 19, 15, 40, 7, 52, 68, 32, 75	10, 55, 2, 12, 72, 64, 4, 48, 60, 56, 79, 27



## ANEXO 6. Detección de situaciones de riesgo

Universidad Autónoma de Tlaxcala

Facultad de Ciencias de la Educación

Licenciatura de Ciencias de la Educación



### Ficha de Detección de Situaciones de Riesgo

Periodo: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_ Turno: **Mat. Vesp.** Fecha: \_\_\_\_\_

NOMBRE DEL ESTUDIANTE	Ausentismo	Impuntualidad	No entrega tareas	No participa en clase	Falta de Habito de estudio	Alcoholismo	Drogas	Tabaquismo	Problemas Familiares	Problemas Económicos	Se adueña de lo ajeno	Mala conducta	Mal uso del equipo	Reprobación	OTROS
	1.														
2.															
3.															
4.															
5.															
6.															
7.															
8.															
9.															
10.															

Observaciones:

---



---



---

Nombre y firma del Jefe de grupo

Anexo 7

# Los rostros de la resiliencia



---



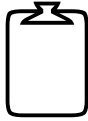
## Anexo 2. Kardex

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TLAXCALA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

NOMBRE:  
AÑO DE INGRESO:  
DOMICILIO PARTICULAR:

MATRÍCULA:  
TELÉFONO:

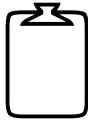
DOCUMENTACIÓN

Promedio:

PRIMER PERÍODO					
EJE	EXPERIENCIA EDUCATIVA	CALIFICACIÓN FINAL	EXAMEN ESPECIALIZADO	EXAMEN TÍTULO DE SUPERIOR	FECHA Y LUGAR DE ACREDITACIÓN
Educativo	Inglés I				
Educativo	Introducción al quehacer educativo				
Psicológico	Autorrealización				
Administrativo	Taller de informática aplicada				
Socio-filosófico	Bases filosóficas y políticas de la educación				
Socio-filosófico	Redacción universitaria				
Investigación	Metodología de la investigación				

Certificado de Secundaria:  
Carta de Buena Conducta:  
Certificado Médico:

Promedio:

SEGUNDO PERÍODO					
EJE	EXPERIENCIA EDUCATIVA	CALIFICACIÓN FINAL	EXAMEN ESPECIALIZADO	EXAMEN TÍTULO DE SUPERIOR	FECHA Y LUGAR DE ACREDITACIÓN
Educativo	Inglés II				
Educativo	Planeación y evaluación educativa				
Psicológico	Teorías del aprendizaje				
Administrativo	Introducción a la administración educativa				
Socio-filosófico	Teorías pedagógicas				
Socio-filosófico	La educación en el desarrollo histórico de México				
Investigación	Taller de investigación educativa				

Acta de nacimiento:  
Certificado de preparatoria:  
Carta de antecedentes no penales:  
Fotografías:



Promedio:

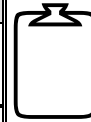
TERCER PERÍODO					
EJE	EXPERIENCIA EDUCATIVA	CALIFICACIÓN FINAL	EXAMEN ESPECIALIZADO	EXAMEN TÍTULO DE SUPERIOR	FECHA Y LUGAR DE ACREDITACIÓN
Educativo	Inglés III				
Educativo	Teorías de diseño curricular				
Psicológico	Psicología del desarrollo humano				
Administrativo	Planeación estratégica de la educación				
Socio-filosófico	Epistemología de la educación				
Socio-filosófico	Sociología de la educación				
Investigación	Estadística descriptiva e inferencial				



Promedio:

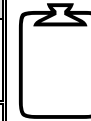
CUARTO PERÍODO					
EJE	EXPERIENCIA EDUCATIVA	CALIFICACIÓN FINAL	EXAMEN ESPECIALIZADO	EXAMEN TÍTULO DE SUPERIOR	FECHA Y LUGAR DE ACREDITACIÓN
Educativo	Desarrollo de emprendedores				
Educativo	Taller de diseño curricular				
Psicológico	Psicología de la educación				
Administrativo	Gestión y desarrollo organizacional				
Socio-filosófico	Axiología y educación				
Socio-filosófico	Reflexiones del mundo contemporáneo				
Investigación	Taller de estadística aplicada a la educación				

QUINTO PERÍODO					
EJE	EXPERIENCIA EDUCATIVA	CALIFICACIÓN FINAL	EXAMEN ESPECIALIZADO	EXAMEN TÍTULO DE SUPERIOR	FECHA Y LUGAR DE ACREDITACIÓN
Educativo	Comunicación educativa				
Educativo	Evaluación del aprendizaje				
Psicológico	Orientación educativa				
Administrativo	Capacitación para el desarrollo organizacional				
Socio-filosófico	Economía de la educación				
Socio-filosófico	Taller de ambiente y desarrollo				
Investigación	Proyectos de investigación educativa				



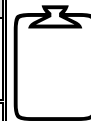
Promedio:

SEXTO PERÍODO					
EJE	EXPERIENCIA EDUCATIVA	CALIFICACIÓN FINAL	EXAMEN ESPECIALIZADO	EXAMEN TÍTULO DE SUPERIOR	FECHA Y LUGAR DE ACREDITACIÓN
Educativo	Taller de dinámica de grupos y liderazgo educativo				
Educativo	Nuevas tecnologías aplicadas a la educación				
Psicológico	Seminario de problemas de psicopedagogía				
Administrativo	Taller de evaluación institucional				
Socio-filosófico	Problemas educativos contemporáneos				
Socio-filosófico	Programa de desarrollo comunitario				
Investigación	Servicio social				



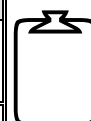
Promedio:

SÉPTIMO PERÍODO					
EJE	EXPERIENCIA EDUCATIVA	CALIFICACIÓN FINAL	EXAMEN ESPECIALIZADO	EXAMEN TÍTULO DE SUPERIOR	FECHA Y LUGAR DE ACREDITACIÓN
Educativo	Manejo de conflictos y toma de decisiones				
Educativo	Modelos de educación alternativa				
Psicológico	Desarrollo de inteligencias múltiples aplicables a la educación				
Administrativo	Administración de la calidad educativa				
Socio-filosófico	Optativa II				
Socio-filosófico	Optativa I				
Investigación	Prácticas profesionales				



Promedio:

OCTAVO PERÍODO					
EJE	EXPERIENCIA EDUCATIVA	CALIFICACIÓN FINAL	EXAMEN ESPECIALIZADO	EXAMEN TÍTULO DE SUPERIOR	FECHA Y LUGAR DE ACREDITACIÓN
Educativo	Optativa III				
Educativo	Prácticas de educación a distancia				
Psicológico	Optativa V				
Administrativo	Temas selectos de administración educativa				
Socio-filosófico	Optativa VI				
Socio-filosófico	Optativa IV				
Investigación	Taller de trabajo recepcional				



Promedio:

Observaciones:

ATENTAMENTE  
*“Por la cultura a la justicia social”*

SECRETARIO DE FACULTAD

DIRECTOR DE LA FACULTAD



### Anexo 5. Guion de entrevista

Temática	Dimensiones	Propósito	Preguntas
<p><b>Adversidad</b></p> <p>De acuerdo al Diccionario de la real academia lo adverso (a) hace mención a: ‘Contrario o desfavorable’. Es una variante antigua, y hoy desaconsejada, de <i>aversión</i> ‘rechazo o repugnancia frente a alguien o algo’.</p> <p>Desde el enfoque de la resiliencia la adversidad es considerada como un conglomerado de fuerzas negativas expresadas en términos de <b>daños o riesgos</b>, que colocan al sujeto en una <b>situación difícil</b>.</p>	<p>Personales</p> <p>Familiares</p> <p>Académicas</p> <p>Económicas</p> <p>Sociales</p>	<p>Conocer las situaciones adversas que ha enfrentado o enfrenta el estudiante en su formación universitaria</p>	<p><b>Qué entiendes por adversidad</b></p> <p><b>Que eventos importantes han ocurrido en tu vida que te han dejado huella</b></p> <p><b>Cómo te ha afectado en tu vida escolar</b></p>
<p><b>Factores resilientes</b></p> <p>Los factores protectores y/o resilientes son: “las condiciones o los entornos capaces de favorecer el desarrollo de individuos o grupos y, en muchos casos, de reducir los efectos de circunstancias desfavorables” (Munist, 1998:14).</p> <p>La actitud resiliente, se genera en función de la interacción dinámica entre múltiples factores, los cuales pueden ser familiares, bioquímicos, fisiológicos, cognitivos, afectivos, biográficos, socioeconómicos, sociales y/o culturales. (Melillo, 2001)</p>	<p><b>yo tengo</b> (apoyo, personas en quienes confió y que me ponen límites);</p> <p><b>yo soy</b> desarrollo de fortaleza intra psíquica que se traduce en respeto de mi mismo y del prójimo);</p> <p><b>yo estoy</b> (dispuesto a reponsabilizarme de mis actos);</p> <p><b>yo puedo</b> (controlar mis emociones, adquirir habilidades interpersonales y resolver conflictos).</p>	<p>Identificar los factores resilientes que utiliza el estudiante para enfrentar las situaciones adversas.</p> <p>Identificar las actitudes que tiene del estudiante ante la vida</p>	<p><b>Que personas estuvieron cerca de ti en esos momentos y cómo te apoyaron</b></p> <p><b>Quienes consideras que te escuchas cuando tienes problemas? O ¿Con qué personas sabes que puedes contar cuando tienes algún problema</b></p> <p><b>De que te das cuenta cuando tomas la responsabilidad de tus decisiones</b></p> <p><b>Hay alguien o algo que influyo en ti para tomar esas decisión, en que situación?</b></p> <p><b>Esta situación transformo tu vida, cómo? No/ por qué?</b></p> <p><b>Cómo te sientes de ser parte de esta institución educativa</b></p> <p><b>Si tuvieras que describirte como lo harías</b></p>