



Universidad Nacional Autónoma de México  
Facultad de Estudios Superiores Iztacala

Tesina

*Análisis Institucional: Instituciones Resilientes e  
Instituciones Enfermas*

Que para obtener el título de  
*Licenciado en Psicología*

Presenta

*Apolinar Estrada Hernández*

Asesor

Lic. Jorge Montoya Avecías

Dictaminadores

*Mtro. Isaac Pérez Zamora  
Mtra. Ángela María Hermosillo García*

Como parte del 10°. Seminario de Titulación:  
Psicología en Crisis, Emergencias y Desastres

Tlalnepantla, Edo. de México  
Junio 23 de 2011





Universidad Nacional  
Autónoma de México



**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

---

*A FRANCISCA HERNÁNDEZ FLORES, madre generosa, por su apoyo incondicional en cada momento*

*A CLAUDIA MARÍN CALZADA, compañera de grandes momentos y dificultades, por su entendimiento, comprensión y estímulo para seguir adelante.*

*A FERNANDA Y RICARDO, motivo de amor, estímulo de preparación y trabajo en mi vida diaria.*

*A mi FAMILIA por su apoyo en los momentos difíciles, y que junto con ellos he logrado superar.*

---

*A mis compañeros de la Escuela Preparatoria Oficial Numero 221 “Nicolás Bravo”, y al PROFESOR RAMIRO CANTORÁN QUIROZ, por su apoyo desinteresado y darme la oportunidad de reencontrarme en mi profesión.*

---

Apolinar Estrada Hernández



## INDICE

<b>Resumen</b> .....	<b>3</b>
<b>Introducción</b> .....	<b>4</b>
<b>Capítulo I. Análisis Institucional</b> .....	<b>9</b>
1.1. Definición de Institución.....	9
1.2 Análisis Institucional.....	18
1.3 Intervenciones Institucionales.....	21
<b>Capítulo II. Resiliencia e Instituciones Enfermas</b> .....	<b>30</b>
2.1 Concepto de Resiliencia.....	30
2.2 Instituciones Enfermas.....	43
2.3 Instituciones Resilientes.....	46
<b>Capítulo III. Instituciones Educativas y Resiliencia</b> .....	<b>54</b>
3.1 Educación y quehacer social.....	54
3.2. Instituciones Educativas Nivel Medio Superior en el Estado de México.....	59
3.2 Propuesta “Institución Educativa Sana”.....	70
3.3 Comentarios Finales.....	86
<b>Conclusiones</b> .....	<b>88</b>
<b>Bibliografía</b> .....	<b>93</b>



## RESUMEN

---

Las instituciones trascienden la vida e intenciones humanas al identificarse con la permanencia de un propósito social, y gobiernan el comportamiento humano cooperativo mediante la elaboración e implantación de reglas, normas y principios. Son estructuras y mecanismos de orden social y cooperación que gobiernan el comportamiento de un grupo de individuos (que puede ser reducido o coincidir con una sociedad entera). Las Instituciones reconocidas como la familia, el mercado, la propiedad privada, la iglesia, el sistema educativo, el poder judicial, el sindicato, entre otros, juegan un papel relevante en el desarrollo de una sociedad y en México están matizadas más por sus deficiencias (enfermizas) que por sus fortalezas (resilientes). Su grado de pertenencia, identidad y sanidad son motivo de interés del presente trabajo, identificar y promover los factores que propician la estabilidad y desarrollo de las instituciones, además de la revisión de la connotación de *instituciones enfermas*, centrándonos en el énfasis en las instituciones educativas nivel medio superior en el Estado de México.



## INTRODUCCION

---

**T**odos los seres humanos, estamos en constante interacción, consciente e inconscientemente, ya sea por necesidad, por gusto, por conveniencia, por tradición y/o costumbre. Formamos y conformamos grupos, organizaciones, multitudes, instituciones.

Como lo dice Gallardo (2006), “hoy en día todo mundo habla de las instituciones. Que si se hallan en riesgo; que si se debe destruirlas y sustituirlas por nuevas; que si han caducado y exigen nuevas formas de organización, etcétera. Declaro de antemano mi certeza de que la vida democrática de un país, y por ende, la buena marcha de sus procesos sociales fundamentales, solo pueden darse en un marco institucional sólido y funcional. Sin embargo, no es mi intención aprovechar la coyuntura para ofrecer un argumento edificante acerca de las instituciones. De hecho, en México, las defensas pomposas y hasta exageradas de las instituciones con frecuencia se parecen mucho a los discursos de otras épocas no muy lejanas, cuando la referencia a las instituciones era una forma de diluir responsabilidades individuales y de convocar a actos de una lealtad que no siempre se justificaba. ¿Quién no recuerda esas frases hechas que insistían en que *-pasan los hombres, pero no las instituciones-*, o en que *-las personas se equivocan, pero no las instituciones-?*”

Porque en México las instituciones están en decadencia, ya no cumplen con su mandato constitucional y evidentemente no responden al interés general (López, 2007). Estamos en una situación crítica respecto a lo que consideramos institución, como ente social y que debe guiar el porvenir de la sociedad.



En una encuesta realizada en Enero 2010 (Consulta Mitofsky, 2010) denominada confianza en las instituciones en México se obtuvieron los siguientes resultados: Iglesia 7.7, Universidades 7.7, Ejercito 7.6, Medios de Comunicación 7.5, IFE 6.9, SCJN 6.9, Empresarios 6.8, Presidente 6.7, Bancos 6.7, Senadores 6.9, Sindicatos 5.9, Policía, 5.9, Diputados 5.7, Partidos Políticos 5.7. Cuando se analizó la confianza que generan las 14 instituciones evaluadas por algunas variables poblacionales se encontraron algunas características dignas de mencionar: a) sexo: en general las mujeres sienten mas confianza en todas las instituciones que la que muestran los hombres. b) edad: son los jóvenes los que muestran ligeramente más confianza hacia la mayoría de las instituciones. c) identidad partidista: los panistas son los que muestran mayor confianza hacia las instituciones.

Otro estudio (Rami Schwartz, 2006) revela que solo el 3% de la población confía en sus políticos y partidos, el 4% en sus diputados, el 6% en sus policías y el 7% en sus jueces y magistrados. Solo el 22% de la población cree que las elecciones son limpias y dos de cada tres creen que los funcionarios son corruptos. El 82% de los trabajadores están preocupados por perder el empleo. Los medios de comunicación no están nada mejor, son más los que desconfían de la televisión (53%) que los que confían en ella (47%). En la prensa escrita este porcentaje es de 50/50. a las grandes empresas privadas no les va mejor, menos de la mitad confía en ellas y son más los que no confían. La proporción en este caso es de 47/53. solo hay tres instituciones que se salvan de la desconfianza ciudadana, las iglesias, el ejercito y las ONG's.

De acuerdo con Rene Loureau (1975) una norma universal o considerada tal, ya se trate del matrimonio, de la educación, de la medicina, del régimen del salario, de la ganancia o del crédito, es designada institución. Así mismo el hecho de fundar una familia, el acta de matrimonio, así como fundar una asociación, de iniciar un negocio, de crear una empresa, un tipo de enseñanza, un establecimiento medico: también estos fenómenos llevan el nombre de institución. Por ultimo formas sociales visibles por estar dotadas de una organización jurídica

Apolinar Estrada Hernández



y/o material, una empresa, una escuela, un hospital, el sistema industrial, el sistema escolar, el sistema hospitalario de un país, son denominadas instituciones.

En los tres casos, el concepto de institución no tiene el mismo contenido. Analizando dialécticamente se descompone en sus tres momentos: universalidad, Particularidad, y Singularidad. El momento de la Universalidad es de la unidad positiva del concepto. El momento de la Particularidad expresa la negación del momento precedente. El momento de la Singularidad es el momento de la unidad negativa resultante de la acción de la negatividad sobre la unidad positiva de la norma universal.

Para algunos pensadores, la definición de institución es cuestión de filosofía y valores, por ejemplo para Hegel el Estado constituye la base de todas las Instituciones. Marx piensa que las Instituciones (y las leyes) constituyen la ficción ideológica (la superestructura) de la sociedad. La concepción de Durkheim y de su escuela extiende la noción de institución a la noción más general de hecho social y es sinónimo de regulación social, y el concepto de Institución es el objeto mismo de la Sociología.

Rene Lourau (1975) propone denominar intervenciones institucionales a las practicas del psicoanálisis individual o de grupo, de la psicosociología de grupo, de la psicoterapia o de la pedagogía, ya que todas tienen como rasgo común no solo desarrollarse en un marco institucional preciso (aunque a menudo ocultado) sino también trabajar con un material que no es sino la relación que los individuos mantienen con las instituciones.

El análisis institucional consiste, si es posible en situación (con el conjunto de personas implicadas) en investigar las marcas, en lo colectivo y en la base material concernida, de la transversalidad estatal. Esta transversalidad bien real opera masivamente por lo imaginario y lo simbólico.





Sabemos demasiado bien con que facilidad se desintegran y desploman las instituciones. Lo que hay que explicar es como empiezan en absoluto a estabilizarse.

Un trabajo realizado en Argentina (Casablanca y Hirsch, 2003) para indagar el impacto sobre ciertos sectores de la población que tuvo la crisis desatada en diciembre de 2001, basándose en los conceptos de stress, trauma y resiliencia, se indaga sobre cuales fueron los eventos percibidos como más significativamente desestabilizadores, y sobre los comportamientos adaptativos descritos como más frecuentes y eficaces.

La asombrosa capacidad humana de adaptarse y superar la adversidad, es un concepto trasladado de la Ingeniería a la Psicología y recientemente incursiona en las esferas de competencias asistencial-preventivo y trasciende el campo educativo. La Resiliencia, propicia modificaciones conceptuales importantes en las ciencias sociales, humanas y naturales asumiendo el componente bio-psico-social-jurídico-espiritual que ilumina y cohesiona los proyectos de avanzada. Conlleva una visión holística, integradora de los dilemas humanos, pues plantea que la activación de factores resilientes en individuos genera también cambios en las familias y comunidades de las cuales hacen parte (Quintero, 2000).

Stefan Vanistendael (2003) consultor para las Naciones Unidas, define la resiliencia como la habilidad innata de cualquier ser humano o grupo, para hacer frente a la adversidad de la vida, desarrollarse de manera positiva y poder hacer las cosas bien a pesar de las condiciones y salir de ella fortalecido o incluso transformado. Según el Dr. Gilbert Brenson Lazan (2008) existen cuatro categorías que determinan el nivel de resiliencia dentro de un grupo: factores de desarrollo individual, factores de desarrollo interpersonal, factores estratégicos y factores de visión. Como se verá en la presente tesina, la resiliencia institucional puede ser analizada desde el modelo ecológico de Bronfenbrenner (1981) que establece que es que los ambientes naturales son la principal fuente de influencia de la conducta humana y por tanto de las instituciones; en este modelo basado en



la teoría de sistemas agrupa el ontosistema (el individuo), el microsistema (la familia), el ecosistema (la comunidad) y finalmente el macrosistema (el sistema político y social).



## Capítulo I

# ANÁLISIS INSTITUCIONAL

*Al tratar del Estado debemos recordar que sus instituciones no son aborígenes, aunque existieran antes de que nosotros nacióramos; que no son superiores al ciudadano; que cada una de ellas ha sido el acto de un solo hombre, pues cada ley y cada costumbre ha sido particular; que todas ellas son imitables y alterables, y que nosotros las podemos hacer igualmente buenas o mejores*

*Ralph Waldo Emerson*

**P**ara la mayoría de los autores, hablar de institución se refiere en primer instancia al cada una de las organizaciones fundamentales de un Estado, nación o sociedad, en las que se desempeña una función de interés público, especialmente benéfico o docente (Real Academia Española, 2010)

En el sentido común, se entiende como institución a la estructura y mecanismos de orden social y cooperación que gobiernan el comportamiento de un grupo de individuos (que puede ser reducido o coincidir con una sociedad entera). Las instituciones trascienden las vidas e intenciones humanas al identificarse con la permanencia de un propósito social, y gobiernan el comportamiento humano cooperativo mediante la elaboración e implantación de reglas.

### 1.1 Definición de Institución

El término institución se aplica comúnmente a las normas de conducta y costumbres consideradas importantes para una sociedad, como las particulares organizaciones formales de gobierno y servicio público. Como estructuras y mecanismos de orden social en la especie humana, las instituciones son uno de

---

Apolinar Estrada Hernández



los principales objetos de estudio en las ciencias sociales, como sociología, ciencia política y economía. La creación y evolución de las instituciones es un asunto central para la historia.

Para Lapassade (1977) una norma universal o considerada tal, ya se trate del matrimonio, de la educación, de la medicina, del régimen, del salario, de la ganancia o del crédito, es designada institución. Así mismo el hecho de fundar una familia, el acta de matrimonio, así como el fundar una asociación, de iniciar un negocio, de crear una empresa, un tipo de enseñanza, un establecimiento médico: también estos fenómenos llevan el nombre de institución. Por último, formas sociales visibles por estar dotadas de una organización jurídica y/o material, una empresa, una escuela, un hospital, el sistema escolar, el sistema hospitalario de un país, son denominados instituciones.

El mismo autor cita a grandes pensadores como sigue, a Rousseau que considera que la palabra es la "primera institución social", especifica que la institución de la palabra solo debe su forma a causas naturales, lo hace sobre todo para descartar las causas sobrenaturales y "secularizar" la institución del lenguaje, a la espera de secularizar las demás instituciones. A Hegel que establece que el estado constituye la base de todas las instituciones. A Engels, que considera que las instituciones son "efectos" del modo de producción; y estas son determinadas por el trabajo y la familia. Para Marx que piensa que las instituciones (y las leyes) constituyen la ficción ideológica (la superestructura) de la sociedad.

En tanto objeto real, la institución oculta la índole de las relaciones de producción y sirve de justificación a la clase dominante. En tanto objeto de conocimiento, la institución, por consiguiente es sobredeterminada siempre por el análisis de la infraestructura económica.

Los precursores de la Sociología recurren a la misma arqueología del concepto de institución que los filósofos del derecho, los teóricos marxistas y los socialistas utópicos.



El primer sistema de referencia será el de la institución como “cosa” en el sentido durkheimiano del término. En este sistema, la institución aparece como compulsión exterior (a través del derecho y/o a través del consumo). Se privilegia el momento de universalidad, bajo la figura de la “sociedad”. Aunque se hayan mantenido relaciones entre la sociedad y el individuo, este último encarna y confisca la negatividad. La cuestión del vínculo social está planteada en los mismos términos que el derecho objetivo.

Lapassade (1977) hace énfasis especial en Durkheim, sus modelos y sus epígonos, que ilustran este sistema de referencia de institución como norma objetiva. También al segundo sistema de referencia surgió el cuestionamiento más crítico del derecho objetivo y del positivismo durkheimiano. Durkheim define a la institución como sinónimo de regulación social, y el concepto de institución es el objeto mismo de la sociología. Sitúa la institución como instancia imaginaria, privilegiando así la particularidad de lo vivido. La institución no tiene realidad objetiva; no es una “cosa” sino una proyección de la angustia individual y un sistema de defensa contra dicha angustia. Pone el acento en la significación simbólica de la institución cuyo contenido exterior, objetivable necesita para actualizarse una interiorización en momentos y lugares singulares de la vida social.

En conclusión podemos decir que las instituciones son normas de conducta y/o estructuras de orden social que permiten la regulación, el funcionamiento y en algunos momentos el control de determinados contextos sociales y personales, cada una de ellas tiene sus reglas, objetivos, formas y estructuras de funcionamiento, más que su conformación nos interesa su funcionamiento y la forma o formas que estas pueden influir y en ocasiones determinar el comportamiento de quienes la conforman, así mismo la manera de responder de los mismos a las instituciones.

*Entre las Instituciones sociales reconocidas se encuentran.*



La familia: un fenómeno histórico y debe ser considerada como un fenómeno social total. Es la base de la sociedad y su primera piedra. Existen muchas clases de familia; en ella se reconocen frecuentemente como elementos simbólicos el matrimonio y las leyes de parentesco.

La Iglesia: Permite a las sociedades entender el sentido de la existencia, el orden y jerarquización y las tradiciones o convenciones.

El Sistema Educativo: Este sistema está orientado a la formación, transmisión y comunicación del conocimiento, de las habilidades y valores.

El Poder Judicial: El poder judicial da la garantía y marcos normativos donde el individuo se puede recrear en su vida cotidiana.

El Gobierno: como legislador y gestor de la población y el presupuesto.

En una encuesta realizada en Enero 2010 (Consulta Mitofsky, 2010) denominada confianza en las instituciones en México se obtuvieron los siguientes resultados: Iglesia 7.7, Universidades 7.7, Ejercito 7.6, Medios de Comunicación 7.5, IFE 6.9, SCJN 6.9, Empresarios 6.8, Presidente 6.7, Bancos 6.7, Senadores 6.9, Sindicatos 5.9, Policía, 5.9, Diputados 5.7, Partidos Políticos 5.7. Cuando se analizo la confianza que generan las 14 instituciones evaluadas por algunas variables poblacionales se encontraron algunas características dignas de mencionar: a) sexo: en general las mujeres sienten mas confianza en todas las instituciones que la que muestran los hombres. b) edad: son los jóvenes los que muestran ligeramente más confianza hacia la mayoría de las instituciones. c) identidad partidista: los panistas son los que muestran mayor confianza hacia las instituciones.

De acuerdo con Rene Lourau (1977) se considera que el sistema institucional, en las sociedades occidentales o de tipo occidental moderno, se construye y evoluciona entre los dos polos siguientes a) institución a la que se adhiere si se quiere Y b) institución que no controla mas que un fragmento de nuestra vida o de



nuestra práctica en un momento dado; c) institución que no controla mas que a algunas partes de la población. También reconoce a la institución que obliga a adherir a ella (X), que controla la totalidad de nuestra vida o de nuestras practicas (Y) ; o bien que controla totalitariamente al conjunto de la sociedad (Z).

Se ve que las instituciones suponen, de alguna manera, al contrato como condición de existencia y de funcionamiento. Por ejemplo el Casamiento, la Educación, el Salario, la Jubilación, la Religión, el Impuesto Directo, la Policía, y el Estado Totalitario.

Para que estos ejemplos tomen algún valor, es necesario reubicarlos en determinados contextos históricos.

Se observa, finalmente, que lo que parece distinguir a los puntos a-b-c de la columna x-y-z, es la posición de la institución respecto al contrato. En la columna a-b-c encontramos tipos de instituciones cuyo funcionamiento exige, o supone, el establecimiento, entre los particulares, de contratos orales o escritos, tácitos o explícitos. En la otra columna, por el contrario, la instituciones no necesita, para su funcionamiento, que los particulares establezcan contratos voluntarios, ni entre si, ni con la propia institución.

Según Georges Lapasade (1977) el concepto de Institución se descompone en tres momentos 1. Universalidad 2. Particularidad 3. Singularidad

El momento de la *universalidad* es el de la unidad positiva del concepto

El momento de la *particularidad* expresa la negación del momento precedente. Es así como, en nuestras sociedades regidas por el régimen del salario y el matrimonio, un individuo puede ser no asalariado y soltero sin hacerse posible de sanciones oficiales

El momento de la *singularidad* es el momento de la unidad negativa, resultante de la acción de la negatividad sobre la unidad positiva de la norma universal.



Lapassade (1977) distingue tres fases en la evolución del concepto de institución. En la época de Hegel y Marx, la institución es sinónimo de sistema jurídico. En la época de Durkheim, se convierte en el objeto de la sociología. Actualmente, con el “estructuralismo”, el concepto sufre una profunda modificación, vinculada con las prácticas institucionales que se desarrollan en los dominios de la Psiquiatría, la pedagogía y la Psicología. Refiriéndose a Rousseau, comenta que este pensador utiliza el concepto de institución parecen deslizarse tres significados; El significado universal “estructural” o incluso tópico de la institución, se refiere a normas instituidas, a lo que ya se halla establecido. El significado singular, morfológico, de la institución se refiere a formas sociales visibles, de origen ya sea eclesiástico o estatal. El significado particular, dinámico, de la institución se refiere al acto de instituir, de fundar, de modificar el sistema instituido. Aquí reside lo instituyente

Cuando el nacimiento de una institución aparece, dentro de circunstancias determinadas, plenamente adaptado y necesario, llenado así la función exigida por el punto de vista histórico, entonces, si se generaliza este tipo de justificación, el resultado es el opuesto; no siendo iguales las circunstancias, la institución pierde

Rousseau (Lapassade, 1977) ve la base de todas las instituciones en la idea de propiedad privada. Tanto la industria (artes mecánicas, comercio) como la agricultura, están ligadas a esa institución primitiva. La acumulación (el “lujo”) es una de las primeras manifestaciones de la desigualdad instituida. El matrimonio, la propiedad privada, la religión, la administración, las clases sociales, son las formas sociales que existen y que duran, inmutables en apariencia: se puede adivinar que, para Hegel (según Lapassade, 1977) las instituciones esenciales, intocables, las que deben ser fundadas en una teoría sólida, son precisamente las más cuestionadas, planteando los criterios objetivos de la institución.

La mediación de la necesidad y la satisfacción del individuo mediante su trabajo y mediante el trabajo y la satisfacción de las necesidades de los demás; es el sistema de las necesidades.





La realidad efectiva del elemento universal de la libertad, contenido en este sistema, es la defensa de la propiedad mediante la justicia.

La precaución contra el residuo de contingencia que estos sistemas conservan y la “defensa del interés particular como algo común, mediante el poder de policía y la corporación”.

Siguiendo a estos pensadores (Olivares 2003) se establece que Durkheim mantiene muy universalista su concepción de la Institución: ya se trate de formas sociales, de normas o de representaciones, en este autor la institución es siempre anterior y trascendente a los grupos humanos, a la par que es immanente a la vida social.

Las Instituciones están ya ahí para garantizar la posibilidad de construir una sociedad. Para que exista una vida social, hay que referirse sin duda a esa memoria del vínculo social representada por la institución, pero con vistas a alimentar dicha memoria con nuevas obras, en lugar de nutrirse simplemente de ella.

Se distinguen dos formas de división de trabajo: la división normal y la división patológica o anómica. Es normal toda división del trabajo que sea fuente de solidaridad orgánica entre los trabajadores.

Durkheim, al igual que Marx, ve que la institución de nuevas formas sociales (la fábrica, la gran planta industrial) introduce cambios en la relación que mantenían las instituciones anteriores y en la relación que el individuo mantenía con esas instituciones. Pero si Marx llega a la conclusión de que las instituciones son solo las mascaradas de las relaciones sociales reales. Durkheim persiste en pensar que encarnan siempre la norma: su universalismo no le impide aquí relativizar esos “cuerpos de reglas” constituidos por las instituciones; se apega demasiado a la concepción institucionalista del derecho objetivo, según la cual la institución es una regulación puramente exterior a los individuos y por consiguiente un poco intemporal, protegida de las revoluciones industriales. Ni las crisis económicas ni



el antagonismo entre capital y trabajo originan la anomia: solo constituyen factores de ella.

La teoría institucional de Durkheim es una teoría del *continuum* social, no solamente como la última palabra de la vida social sino como condición primera para la realización del individuo. Plantea la heteronimia entre individuo y sociedad. El primero está sujeto al cambio continuo: aparece y desaparece sin cesar. La segunda permanece: en ella reside el único *continuum*. La moral y el derecho, objetos de la atención sociológica, son hechos sociales. “El dominio de la moral comienza donde comienza el dominio social”. “La sociedad supera al individuo (...) y con ello cumple la primera condición necesaria para servir de fin a la actividad moral. Pero, por otro lado, empalma con el individuo; ningún vacío lo separa de él; la sociedad hunde en nosotros raíces profundas y vigorosas. Con esto no se ha dicho todo; la parte mejor de nosotros no es más que una encarnación de la colectividad”. En efecto, los fines del acto moral no pueden ser sino impersonales, supraindividuales.

Para cambiar la sociedad, o al menos mejorar su funcionamiento, la educación sigue siendo la práctica privilegiada (Olivares, 2003). Es muy improbable que las instituciones pudieran buenamente surgir a partir del impulso creciente de una convergencia de intereses y de una mezcla no especificada de coerción y convención. Sabemos demasiado bien con qué facilidad se desintegran y desploman las instituciones. Lo que hay que explicar es cómo empiezan en absoluto a estabilizarse. Adquirir estabilidad significa asentarse en alguna forma reconocible. Es asombroso cómo las instituciones encajan en tipos estables que podemos reconocer en diferentes épocas y circunstancias.

Para mantener su forma cualquier institución necesita legitimarse mediante una fundamentación específica en la naturaleza y en la razón; luego facilita a sus miembros un conjunto de analogías con que explorar el mundo y justificar la índole natural y razonable de las normas instituidas, y así consigue mantener una forma identificable y perdurable.



A continuación, la institución empieza a controlar la memoria de sus miembros; les hace olvidar experiencias incompatibles con la rectitud de su imagen y recordar hechos que respaldan una visión de las cosas complementaria consigo misma. La institución les suministra las categorías de pensamiento, fija las condiciones del autoconocimiento y establece las identidades. Más todo esto no basta. También debe afianzar el edificio social sacralizando los principios de la justicia.

De acuerdo con Olivares (2003) esta es la teoría de Durkheim de lo sagrado. Todos los demás controles que ejercen las instituciones son invisibles, pero no los sagrados. Según Durkheim, lo sagrado se reconoce por tres características. En primer lugar, es peligroso. Cosas terribles ocurrirán si se profana; el mundo se desintegrará y el profanador será aplastado. En segundo lugar, todo ataque contra lo sagrado concita emociones en su defensa. Por último, se invoca de forma expresa. Hay palabras, nombres, lugares, libros, banderas y tótems sagrados. Todos estos símbolos hacen de ello algo tangible, pero no limitan en modo alguno su alcance. Parapetado en la naturaleza, irrumpe desde puntos privilegiados para defender todas las clasificaciones y teorías en que se sostienen las instituciones. Para Durkheim, se trata en esencia de un artefacto de la sociedad, de un conjunto necesario de convenciones basado en una particular división del trabajo, que, por supuesto, produce la indispensable energía para esa clase de sistema. Lo sagrado aporta un punto de equilibrio entre naturaleza y sociedad en el que cada una refleja a la otra y ambas sustentan lo conocido.

Durkheim y Fleck enseñaron que cada clase de comunidad es un mundo de pensamiento que se expresa en su propio estilo de pensamiento y penetra las mentes de sus miembros, define su experiencia y fija los polos de su comprensión moral. Para bien o para mal, los individuos comparten efectivamente sus pensamientos, armonizan hasta cierto punto sus preferencias y solo pueden tomar grandes decisiones dentro del ámbito de las instituciones que construyen.

Finalmente podemos enumerar diferentes y variados tipos de instituciones como la familia, la iglesia, la educación, el estado, la salud, la empresa, etc. Pero



realmente lo que nos interesa es saber ¿Qué sucede con cada una de ellas? ¿Cuáles su finalidad?, ¿De qué manera influyen en los seres humanos que las conforman? y viceversa ¿Cómo influyen los seres humanos en las instituciones que conforman?

## 1.2 Análisis Institucional

El análisis institucional es un instrumento para pensar e intervenir en los problemas de gestión que presentan las instituciones, en el sufrimiento que generan y en los grados de violencia manifiesta y latente de las mismas.

De Acuerdo con Rene Lourau (1975) el análisis institucional nace al comienzo de un proceso, hoy todavía activo, de crítica de lo instituido (en materia de formas políticas de acción). Y esta crítica es una autocrítica que lleva en germen la noción de implicación del observador respecto de lo que observa.

De acuerdo con Lourau (2003) el análisis institucional engloba un método de conocimiento inductivo, que se sitúa junto al análisis funcional, estructural y estructural—funcional, y junto a diversos modos de análisis económico, político, etc.; también engloba, un modo de análisis en situación más cercano a la terapia psicoanalítica. Desde esta óptica lo que permite construir una situación analítica es la hipótesis y los instrumentos de análisis.

Una hipótesis: Mediante análisis en situación, es posible descifrar las relaciones que los grupos y los individuos mantienen con las instituciones. Mas allá de las racionalizaciones ideológicas, jurídicas, sociológicas, económicas o políticas, la dilucidación de estas relaciones pone de relieve que el vínculo social es, ante todo, un acondicionamiento del no saber de los actores respecto de la organización social.

Los instrumentos de análisis: residen en un conjunto de conceptos articulados como sistema de referencia del análisis institucional.

---

Apolinar Estrada Hernández



Segmentaridad: la unidad positiva de todo agrupamiento social se apoya en un consenso o en una regla exterior al grupo, o en ambos a la vez. El consenso puede ser el del sentido común, el de la solidaridad “mecánica” u “orgánica”, el de la creencia comun, etc. El reglamento puede estar mas o menos interiorizado o ser vivido como coerción pura, según se trate de un reglamento elaborado por la colectividad o aceptado por ella, o también impuesto por una parte de esa colectividad. Tiene algo de sagrado y de intocable. Los individuos yuxtapuestos no constituyen un agrupamiento: lo que da su unidad a la formación, y su forma al agrupamiento, es la acción reciproca, y a menudo oculta, de una multitud de grupos fragmentarios en el interior del agrupamiento. Los individuos no deciden en abstracto vivir o trabajar juntos, pero sus sistemas de pertenencia y sus referencias a numerosos agrupamientos actúan de tal modo, que pueden constituirse nuevos agrupamientos, agregándose así a los sistemas de pertenencia y de referencia ya—ahí que al mismo tiempo niegan en diversos grados, puesto que los sistemas de pertenencia y de referencia anteriores entrañan, en general, oposiciones y criterios exclusivos, los cuales, sin embargo, son obligados a fundirse en la multitud de diferencias. Este carácter singular de los agrupamientos detectado por la intervención socioanalítica, toma el nombre de Segmentaridad.

Transversalidad. La ideología grupista (en los pequeños grupos) o comunitaria (en las grandes formaciones sociales como el partido, la iglesia, la nación, etc.) tiende a construir la imagen ideal del grupo monosegmentario; de la coherencia absoluta, producida por una pertenencia única y omnipotente, que relega al segundo plano todas las demás. Este tipo de agrupamiento que rechaza toda exterioridad es un primer caso de grupo—objeto. Un segundo caso de grupo—objeto esta constituido, a la inversa, por los agrupamientos que no se reconocen a si mismos ninguna existencia efectiva, fuera de la que les confieren instituciones o agrupamientos exteriores a los que se asigna la misión de producir las normas indispensables para el grupo—objeto, y de controlar y sancionar el respeto o la falta de respeto hacia esas normas exteriores.



**Distancia Institucional:** El grupo del tipo “secta” mantiene, a fuerza de temer o de autismo, una distancia entre el y la acción de las instituciones; procura eludir el control de estas y desdeña las posibilidades que ellas ofrecen para la acción social. Por el contrario, el grupo del tipo opuesto a la secta (grupo—objeto B) identifica en demasía su acción, su funcionamiento y hasta su existencia, con la influencia de las instituciones: entre estas y el grupo—objeto A, la distancia pretende ser infinita entre estas y el grupo—objeto B, la distancia pretende ser nula.

**Distancia Práctica:** por un lado el alejamiento creciente con respecto a la base racional de las normas institucionales; por otro, el alejamiento creciente con respecto a las bases racionales de las técnicas.

**Implicación Institucional:** el conjunto de las relaciones, conscientes o no, que existen entre el actor y el sistema institucional. La segmentaridad y la transversalidad actúan en el sentido de especificar y modificar las implicaciones de cada uno de ellos, mientras que la ideología procura uniformarlos

**Implicación Práctica:** La implicación práctica indica las relaciones reales que el actor mantiene con lo que antes se denominó la base material de las instituciones.

Las relaciones institucionales comienzan a ser dilucidadas por el simple desordenamiento de la estructura. Dicho de otro modo, el análisis instituye una crisis en las instituciones, y una crisis de las instituciones es una forma de análisis; un análisis en crisis.

Cuando durante los años 60 los métodos de grupo, a menudo confundidos bajo el vocablo “dinámica de grupo”, comenzaron a ser difundidos en Francia, los psicólogos —devenidos psicosociólogos— más críticos o politizados empezaron a interrogarse acerca de lo que aun no se dominaba implicaciones del trabajo grupal en torno a aquello que excluía, a saber: toda la sociología de la “psicosociología”, lo sociológico o, más generalmente, el campo social.



Desde el fin de los años 50, la sociología durkheimiana y la corriente de la sociología marxista había denunciado la maniobra de “manipulación” de lo macrosocial por medio de las técnicas microsociales (ignorando, a menudo, todas estas técnicas).

El otro elemento de esta pequeña revolución, tan importante para el nacimiento del análisis institucional, es que este enfoque grupal es de entrada “crítico”, así como “comprehensivo”, proceda ya sea de ex comunistas, como de izquierdistas o ex izquierdistas.

La pedagogía institucional de orientación psicosociológica y autogestionaria (Fonvielle, Lapassade, Lobrot, Lourau, etc) habría debido denominarse “autogestión pedagógica”.

### **1.3. Intervenciones Institucionales**

De los conceptos y de los métodos que se suele agrupar bajo el nombre genérico de análisis institucional, depende, en su mayor parte, el porvenir del proyecto institucional en materia educativa: su reducción a simples técnicas para mejorar las acciones de formación o, por el contrario, su extensión al análisis ideológico del discurso del instituyente y al reconocimiento práctico de la función sociopolítica de los actos educativos, incluido su lugar en el proceso de producción del saber.

En conclusión lo que nos interesa y a lo que deseamos contribuir, consiste en poner en evidencia las condiciones necesarias para que el análisis institucional pueda llevar a una transformación de nuestras instituciones, es decir, al descubrimiento del significado de la institución, ámbito de la ideología dominante, pero también, y al mismo tiempo, soporte de todas las emergencias –reales, imaginarias y simbólicas—de lo instituyente.

Así mismo resulta útil ubicar brevemente la génesis y los desarrollos del concepto de análisis institucional.



Al introducir el concepto de “colectividad de cura” (Renteria 2009), y al articular las practicas psicoterápicas en el orden de lo simbólico, el análisis institucional rompe con los otros enfoques del universo psicopatológico –ya se trate del culturalismo o de la psicología. Porque si nos limitamos al estadio de las relaciones interpersonales o de la ergoterapia, considerada como una finalidad en si misma, disimulamos al campo del deseo del enfermo y del conjunto, que aparece, muy frecuentemente, como un vacío, una carencia, en el discurso institucional.

Por lo tanto, considerar a la institución como un lenguaje significa tomar al registro de lo simbólico como objeto del análisis institucional. Comprendemos entonces por que la institución ya no es mas asimilada a una realidad que habría que transformar o que conservar imaginariamente, sino que se la considera, mas bien, “una tarea en la que cada cual trabaja permanentemente, y donde lo que demuestra ser terapéutico es la institucionalización, es decir, la restructuración permanente de la institución, en una fabricación permanente de la ley”

Esquemáticamente, podríamos reagrupar el aporte de la psicoterapia institucional al análisis de los hechos educativos en torno a dos orientaciones interdependientes:

No existe consigna, abracadabra o formula mágica complicada para entrar en el análisis institucional. Los conceptos que uno separa o enumera para entregar signos de pertenencia no son mas que palabras, términos que se describen por el uso lingüístico de las líneas de fuga de procesos relacionales, y no sustancias identitarias, fijas como la metafísica de Aristóteles y en la actual lógica binaria, no contradictoria. El trámite consiste no en identificarse imaginariamente con el “análisis institucional”, sino, al contrario, en perseguir ferozmente a todas las identificaciones y todo identitarismo dentro de nuestros propios razonamientos.

La aproximación, que aquí proponemos, de tres orientaciones posweberianas de la institucionalización se pretende pragmática: estas orientaciones están brevemente descriptas por los modos de acción a que corresponden. Además de





algunas precisiones teóricas –por ejemplo, la implicación del PMW (Proceso Max Weber) en la soberanía estatal y la teoría metaweberiana del fracaso de la profecía del fracaso—se privilegian, pues, las posiciones prácticas e ideológicas, en las relaciones más o menos conscientes con la institución, de la que derivan tales o cuales orientaciones del PMW, Modelo ternario, de los tres modos de acción: modo de acción institucional (MAI), modo de acción antiinstitucional (MAAI) y modo de acción contrainstitucional (MACI)

Acción Institucional: se trata de una teoría “positiva” de la institución. Acción Antiinstitucional: Todo comienza por la mística, por una mística, por su (propia) mística y todo termina en nombre de la política. Y la Acción Contra—institucional: Esta es la orientación de gran parte del “institucionalismo” francés y latinoamericano. La idea de contrainstitución se materializa entretanto, en la actualidad, en las prácticas autogestionarias, particularmente en la educación.

Rene Lourau (2003) propone denominar intervenciones institucionales las practicas del psicoanálisis individual o de grupo, de psicología de grupo, de la psicoterapia o de la pedagogía, todas tienen como rasgo común no solo desarrollarse en un marco institucional preciso (aunque a menudo ocultado), sino también trabajar (una vez mas de manera empírica y espontánea, salvo en cuanto a la terapia y la pedagogía institucionales) con un material que no es sino la relación que los individuos mantienen con las instituciones.

La psicopedagogía es el estudio teórico y practico de los comportamientos sociales implicados en los procesos de enseñanza, entendiéndose que estos ya no se reducen a las relaciones directas educador—educando: esta pareja es solo el elemento terminal de toda estructura escolar, cuyo encadenamiento colectivo es cada vez mas largo y complejo.

Lapassade ( 1977 ) distingue entre instituciones internas y externas:



Instituciones Internas: incluyen, por un lado, las reglas interiores del establecimiento; por otro, “el conjunto de las técnicas institucionales”, tales como el consejo de cooperativa.

Instituciones Externas: incluyen las reglas exteriores al establecimiento y a la clase, los programas, instrucciones, circuitos de autoridad, distribución del personal según jerarquía, “burocracia pedagógica”, etc.

La pedagogía institucional es, por lo tanto, el método que consiste en distribuir, mediante un análisis permanente de las instituciones externas, el margen de libertad en el cual el grupo—clase podrá auto administrar su funcionamiento y su trabajo, y asegurar su propia regulación mediante la creación de instituciones internas.

Tal orientación supone un análisis de la institución en términos de poder. Por eso no sorprenderá ver que la no directividad cumple la función de técnica privilegiada con vistas a suprimir, o a poner en evidencia, la identificación entre el poder del maestro y el poder de las instituciones.

La pedagogía institucional, pretende favorecer la socialización, permitiendo que en la medida de lo posible los educandos instituyan su organización, y haciéndoles tomar conciencia de las coerciones institucionales, sociales, que condicionan su aprendizaje.

Respecto la Institución Educativa, el maestro “abarca” estatutariamente los tres momentos del concepto de institución: Universalidad: posee la autoridad conferida por un saber (status). Particularidad: como individuo encarna una o varias instancias parentales (roles). Singularidad: tiene el poder de organizar el trabajo de los demás.

Lo que el maestro “sabe”, mas por las expectativas atribuidas a su función y a su propia demanda que por un saber positivo, es que los alumnos tienen deseo de saber. En cambio, ignora que saben estos de su deseo.



La acción del maestro no se apoya en la universalidad (imaginaria) de su saber, ni en la particularidad (manipuladora) de su función en la estructura libidinal, ni en la singularidad (abstracta) de su poder de decisión. Se apoya en la puesta en acción de este triple descubrimiento:

Su saber es problemático, es un no saber, porque el maestro sabe que lo sitúa en una relación negativa con los demás saberes. De allí la no—directividad.

Su función es la estructura libidinal del grupo, es equivocada, porque el sistema de parentesco simbólico que la intrusión del maestro desordena y ordena a la vez, no lo autoriza, salvo imaginariamente, a asumir tal función y no otra; padre autoritario, madre protectora, amigo o hermano, “semejante”. De allí la autogestión”

Su estatuto en el sistema institucional es ambiguo: servidor de lo instituido y encargado de una función instituyente a la vez. No muy bien integrado en el “sistema”, su deber consiste en hacer participar a los demás en instituciones, prácticas y valores que se le escapan. Envuelto en una red de sistemas de pertenencia y de referencias segmentarías, se ve llevado a escotomizar la conciencia de su transversalidad para autonomizar e hipostasiar clericalmente su institución: la escuela. Su relación con las demás instituciones es una de las menos inmediatamente observables. Su destino es el desconocimiento, la ingenuidad política. De allí el análisis institucional.

Lapassade (1977) sugiere que la pedagogía institucional cuenta con un instrumento técnico: la autogestión pedagógica, que es un sistema de educación en el cual el maestro renuncia a transmitir mensajes y define, en consecuencia, su intervención educativa a partir del médium de la formación y deja que los alumnos decidan los métodos y los programas de su aprendizaje. Es la forma actual de la educación negativa.

La clase en autogestión se asemeja a una cooperativa en la cual se “administra” colectivamente el conjunto de las actividades de la clase (sus útiles: los libros, los temas, etc.). En la clase en autogestión la antigua relación educador-educando ha



sido abolida. El educador ya no enseña. ¿Qué hace? Es necesario dar distintas respuestas a esta pregunta, de acuerdo a la ubicación que se adopte respecto a las tres tendencias que se manifiestan, en la actualidad, en el desarrollo de la autogestión pedagógica.

En la primera tendencia de la autogestión pedagógica, los educadores proponen al grupo de los educandos determinados modelos institucionales de funcionamiento en autogestión. Esta tendencia fue fundada por Makarenko. Se trata de una tendencia “autoritaria” en la concepción y la institución de la autogestión.

Una segunda tendencia. Bastante cercana a la primera, corresponde a las concepciones estadounidenses del self-government, con el “plan Dalton” y los diferentes intentos de autoformación.

La obra fundamental de C. Freinet es, a mi juicio, la que mejor define esta orientación. El aporte esencial de Freinet consiste en la invención de nuevos medios educativos: el texto libre, el diario, la correspondencia. Pero también debe incluirse el consejo de cooperativa, que algunos alumnos disidentes transformaron en consejo de clase y de autogestión. Esta segunda orientación se ubica entre la tendencia autoritaria y la tendencia libertaria.

La importancia esencial del movimiento Freinet consiste en haber otorgado la mayor atención, en un primer momento, a lo que Makarenko llamaba “la base material de la institución”. Luego, en la invención de los nuevos media. Y finalmente, la importancia otorgada al consejo permitió la transición, tal como acabamos de destacarlo, de la autogestión restringida (la cooperativa) a la autogestión generalizada, es decir, ampliada a toda la vida de la clase.

La tercera orientación de autogestión pedagógica es la orientación libertaria. Es una tendencia “no instituyente” en la cual los educadores se abstienen de proponer cualquier tipo de modelo institucional y dejan que el grupo de los educandos encuentre e instale las contrainstituciones que nosotros habíamos llamado instituciones internas. Esta tendencia nació de la coincidencia de una



corriente surgida del marxismo libertario con la corriente de la dinámica de grupo aplicada a la formación a partir de las experiencias de Behtel. En este sentido desde el punto de vista técnico, la autogestión pedagógica es un método derivado del T. Group y de la crítica institucional de los seminarios de psicología.

Tres tendencias de la autogestión pedagógica: a) tendencia autoritaria: los educadores proponen modelos institucionales de funcionamiento, b) tendencia Freinet: propuestas institucionales, también. Pero tendencias a liberar e individualizar la autoformación y c) tendencia libertaria: el educador se transforma en “consultante” del grupo en formación.

A este respecto “cada uno de nosotros –señalaba Rousseau—es formado por tres tipos de maestro: la naturaleza, los hombres y las cosas” (por las “cosas”, cabe entender la puesta a prueba del saber en la experiencia). El discípulo en quien esas diversas lecciones se contradicen esta mal educado y nunca estará de acuerdo consigo mismo”. En el contrato social, Rousseau amplía esta afirmación al plano de la sociedad, cuando dice que toda institución que pone al hombre en contradicción consigo mismo carece de valor.

De esas tres educaciones distintas, la de la naturaleza no depende en nada de nosotros; la de las cosas, solo en ciertos aspectos, la educación de los hombres es la única que realmente dominamos, y aun así, lo hacemos solamente por suposición; porque, ¿Quién puede aspirar a dirigir enteramente los discursos y las acciones de todos aquellos que rodean a un niño?

La cuestión planteada es la del máximo control posible de los agentes de educación por el educador: la naturaleza, la experiencia y la práctica social constituyen esos agentes, por cuya mediación pasa todo proceso de aprendizaje. En vez de plantear en términos voluntaristas la necesidad de adquirir conocimientos, sería sin duda preferible adquirir los medios para controlar la adquisición efectiva de conocimientos. En vez de preguntarse “¿Qué debe aprender el niño?”, sería mejor preguntar: ¿Qué aprendió hasta ahora, y que esta



aprendiendo ahora? En vez de racionalizar la transmisión pedagógica hasta el punto de creer que un curso “dado” es un curso “recibido”, sería mejor plantearse modestamente “¿Qué le enseña “esto” (al niño)? ¿En que aspecto el saber acumulado y formulado por el educador tiene posibilidad de convertirse en el saber del educando?

La Escuela es una Institución Social regida por normas relativas a la obligación escolar, los horarios, la distribución del tiempo del trabajo, etc. En consecuencia, la intervención pedagógica de un educador, sobre un conjunto de educandos se ubica siempre en un marco institucional: la clase, la escuela, el liceo, la facultad.

En la pedagogía tradicional, las instituciones se imponen como un sistema que no puede ser cuestionado, como un marco necesario para la formación, y se les considera soporte indispensable del acto pedagógico. En la pedagogía institucional, las instituciones internas de la clase se vuelven medios, formas de organización de trabajo y de los intercambios, cuyas estructuras son susceptibles de ser modificadas: esto engendra, entonces, contrainstituciones.

¿Cómo practicar el análisis institucional en la clase en autogestión? Rene Lourau (2003) , propone una orientación. “Donde con mayor facilidad puede realizarse el análisis del contexto institucional es en el acto pedagógico, cualquiera que sea su marco instituido” (p. 6).

Puede realizarse el análisis de las implicaciones; de las pertenencias y de las referencias a propósito de: a) La Tarea: el programa: ¿Quién lo establece? ¿Con que finalidad? ¿Por qué y por quien es modificado? ¿Es posible cambiarlo?; b) el tiempo de Trabajo, el Trabajo en Equipo y las Instrucciones Oficiales y c) El Funcionamiento, es decir la disciplina, el reglamento interno, la relación de grupo, la relación Maestro-Alumno y las Leyes de la clase.

Se puede establecer con referencia de la autogestión y de la pedagogía Institucional que el Análisis Institucional aplicado al Trabajo Escolar se refiere a las



determinaciones institucionales del comportamiento, y no a las determinaciones grupales.

Facilitar la tarea pedagógica no es, necesariamente, el resultado del análisis institucional. Este sirve, también, para revelar los obstáculos y las imposibilidades.

En la autogestión, la actitud, “no directiva” del educador se ejerce, antes que nada, respecto al saber instituido, y esto como un rechazo metódico a la identificación con ese saber y, por lo tanto, como una forma de negarse a “transmitir” tal sedicente saber; la autogestión no debería basarse en la idea positivista según la cual los alumnos podrían “administrar” espontáneamente el saber instituido, sino, por el contrario, en la “negación” de ese saber y en la elucidación del no-saber que mas que un saber ilusorio, guía nuestros actos.

La autogestión pedagógica funciona, así, como un analizador, de la situación de una institución educativa sana o enferma.



## Capítulo II

### RESILIENCIA E INSTITUCIONES ENFERMAS

*"Hay que ver el problema desde sus dos caras. Del exterior, la frecuencia de la resiliencia prueba que es posible recuperarse. Del interior del sujeto, estar estructurado como un oxímoron revela la división del hombre herido, la cohabitación del Cielo y el Infierno, la felicidad en el filo de la navaja".*

*Boris Cyrulnik*

**E**n la actualidad, muchas teorías pedagógicas y psicológicas están siendo confrontadas desde su planteamiento epistemológico hasta sus técnicas de aplicación directas al fenómeno de estudio.

La resiliencia propone una forma distinta de concebir la situación, consiste en pasar de un modelo de riesgo basado en atender las necesidades y enfermedades a un modelo de prevención y promoción en el que se da mayor importancia a las potencialidades y los recursos que el ser humano tiene en sí mismo. La resiliencia se sustenta en la interacción entre la persona y el entorno. Previene problemas específicos o síntomas en las personas, reduciendo el riesgo o las fuentes de estrés y promueve una mejor calidad de vida.

#### 2.1 Concepto de Resiliencia

En las ciencias sociales y humanas, el concepto de resiliencia ha evolucionado bastante, desde que se tuvo conocimiento científico del tema por primera vez. Esto se dio gracias a un estudio de epidemiología social, que consistió en la

---

Apolinar Estrada Hernández





identificación de características personales y la conducta de los sujetos resilientes y los no resilientes, realizado por Emily Werner (1982) en la década del 70, quien observó y acompañó el proceso de crecimiento y desarrollo hasta la edad adulta de aproximadamente 700 niños y niñas que habían crecido en situaciones de extrema pobreza y/o situaciones generadoras de estrés como: alcoholismo, abuso, maltrato, separación de los padres.

Las investigaciones de Garmezy, Rutter, Luthar, Singler, Masten, Werner, Smith, Losel, Blieneser, Kofler realizadas desde finales de los años 70 hasta la década de los 90, ratificaron los resultados antes referenciados y decidieron orientar los esfuerzos en identificar los factores que contribuían a activar la capacidad de resiliencia de los individuos; observando en una población considerada invulnerable, que éstos habían tenido durante su desarrollo un adulto significativo a su lado.

La resiliencia se enmarca en dos enfoques: uno de riesgo, y otro de protección, llamado también de desafío; son precisamente los resultados de estudios anteriormente citados, los que han determinado un cambio respecto a la forma en que se concibe al ser humano: con potencialidades, capacidades, habilidades que pueden desarrollarse, fomentarse, fortalecerse y promoverse de tal forma que se conviertan en lo que algunos expertos han denominado (Kotliarenco; Cáceres y Fontecilla, 1998)

Siguiendo a los anteriores autores, los factores de riesgo, se entienden como aquellos atributos o características del individuo (el temperamento, la autoestima, el sentido del humor, entre otros), o del entorno (relaciones afectivas, estímulos, influencia del contexto, entre otros), que pueden causar daño físico o emocional. Por el contrario, los factores protectores, son aquellas cualidades o atributos de la persona o del entorno que pueden favorecer el desarrollo y disminuir la probabilidad de daño ante situaciones adversas o difíciles.



Hay una enorme diferencia entre la resiliencia y el reprimir o ignorar los sentimientos que genera la adversidad, no se trata sólo de soportar, por decirlo a la manera de Cyrulnik (2003), los golpes de la vida; la resiliencia requiere competencias y estrategias que posibiliten la expresión de sentimientos hasta agotarlos, repensar el concepto de “golpes de la vida”, de trauma, ser capaz de simbolizar y resignificar las adversidades sufridas. Resiliencia no es esa insana tendencia de algunas personas a reprimir sus sentimientos y dolores; los sentimientos que no son expresados, lo que se siente y no se pone, no se tramita en la palabra, termina por hacer manifestaciones y estragos en el cuerpo, esto ha sido denominado en la época moderna como enfermedades o patologías psicosomáticas, frecuentes en actualidad.

El concepto de resiliencia puede generar confusión cuando infundamentadamente es comparado con la literatura de “autoayuda”, recibiendo injustamente el calificativo de utopía simplista y romántica; la resiliencia es una estrategia o competencia de afrontamiento de la adversidad, en todo tipo de contextos, donde lo económico no es el único punto de quiebra o generador de crisis, ésta permite fortalecer la capacidad de avanzar, crecer o mejorar en medio de la creciente desesperanza del mundo moderno que resulta cuando menos sórdido y que explica el alarmante incremento de los índices de suicidios y consumo de sustancias psicoactivas, cada vez a más temprana edad, como solución abyecta o placebo para combatir el displacer, incluso en los países ricos (Infante, 2002)

La resiliencia es la capacidad de una persona o grupo para seguir proyectándose en el futuro a pesar de acontecimientos desestabilizadores, de condiciones de vida difíciles y de traumas a veces graves. La resiliencia se sitúa en una corriente de psicología positiva y dinámica de fomento de la salud mental y parece una realidad confirmada por el testimonio de muchísimas personas que, aún habiendo vivido una situación traumática, han conseguido encajarla y seguir desenvolviéndose y viviendo, incluso, en un nivel superior, como si el trauma vivido y asumido hubiera desarrollado en ellos recursos latentes e insospechados.



Infante (2002) apunta que “a partir de 1999, las investigaciones se han orientado a un enfoque interaccional – ecológico desde el cual comienza a considerarse la resiliencia, como un proceso dinámico entre el sujeto y el ambiente; se confluyen en una relación recíproca que posibilita a la persona adaptarse y actuar asertivamente en la adversidad”.

Aparecen entonces, tres elementos: el concepto de adversidad: situación de riesgo o amenaza al cual se ve enfrentado el sujeto para el desarrollo como ser humano; el concepto de adaptación positiva: superación de la adversidad. Y el concepto de proceso: interacción entre aspectos familiares, fisiológicos, afectivos, culturales, y de historia de vida, que influyen para que el sujeto logre un adecuado nivel de desarrollo humano.

Lo anterior, evidencia que la resiliencia no es sólo una característica personal, sino que es una responsabilidad de la familia, la escuela, la sociedad; toda vez que han de constituirse en ámbitos generadores para que los sujetos logren enfrentar y superar con éxito los diversos factores de riesgo.

Históricamente, la resiliencia es en término originalmente utilizado en la física para describir una propiedad de elasticidad y capacidad de un metal para resistir una presión sin romperse y mantener la forma original.

La resiliencia no es un rasgo que las personas tienen o no tienen. Conlleva conductas, pensamientos y acciones que cualquier persona puede aprender y desarrollar. Stefan Vanistendael (2003), define a la resiliencia como la capacidad de una persona o de un sistema social para vivir bien y desarrollarse positivamente a pesar de las condiciones de vida difíciles y de manera socialmente aceptable”. De acuerdo con Vanistendael, la resiliencia es una habilidad innata de cualquier ser humano o grupo, para hacer frente a las adversidades de la vida, desarrollarse de manera positiva y poder hacer las cosas bien a pesar de las condiciones y salir de ellas fortalecido o incluso transformado, así mismo la resiliencia distingue dos componentes: la resistencia frente a la



destrucción, es decir, la capacidad de proteger la propia integridad, bajo presión y, por otra parte, mas allá de la resistencia, la capacidad de forjar un comportamiento vital positivo pese a las circunstancias difíciles.

Vanistendael distingue dos componentes: uno es la resistencia frente a la destrucción; esto es, la capacidad de proteger la propia integridad bajo presión. El otro componente es la capacidad para construir un conductismo vital positivo pese a circunstancias difíciles (en Kotliarenco y cols 1997).

Para Vanistendael el concepto incluye, además, la capacidad de una persona o sistema social para enfrentar adecuadamente las dificultades, de una forma socialmente aceptable. "Promover resiliencia implica la aparición del otro como un ser humano tan legítimo como uno mismo. La resiliencia consiste también en reconstruirse, en comprometerse en una nueva dinámica de vida." (Vanistendael, 2003).

Boris Cyrulnik (2003) define la resiliencia como la capacidad de los seres humanos sometidos a los efectos de una adversidad, de superarla e incluso salir fortalecidos de la situación, utiliza para entender este fenómeno el concepto de "oxímoron", que es una figura de la retórica que consiste en reunir dos términos de sentido opuesto para generar un nuevo significado: la "oscura claridad", un "maravilloso sufrimiento", el "sol negro" de la melancolía. "Hay que ver el problema desde sus dos caras. Del exterior, la frecuencia de la resiliencia prueba que es posible recuperarse. Del interior del sujeto, estar estructurado como un oxímoron revela la división del hombre herido, la cohabitación del Cielo y el Infierno, la felicidad en el filo de la navaja". "La felicidad existe únicamente en la representación mental, por tanto es siempre fruto de la elaboración. Es algo a trabajar. Y ella se construye en el encuentro con el otro".



Luthar y Cicchetti (2000), definen como “un proceso dinámico que tiene como resultado la adaptación positiva en contextos de gran adversidad”. Expandió el tema en dos aspectos:

1. La noción de proceso: que implica la relación dinámica entre factores de riesgo y de protección, que permite que la persona supere la adversidad.
2. La búsqueda de modelos: para promover la resiliencia en el ámbito de programas sociales con intervenciones específicas a cada cultura y estrategias dirigidas a promover resiliencia y calidad de vida.

Algunas definiciones aplicadas a las ciencias sociales consideran que la resiliencia es la capacidad que posee un individuo frente a las adversidades, para mantenerse en pie de lucha, con dosis de perseverancia, tenacidad, actitud positiva y acciones, que permiten avanzar en contra de la corriente y superarlas.

Para Groterberg (1996). El concepto de resiliencia en los seres humanos es la capacidad para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas y ser transformado positivamente por ellas. Fortalece la idea con las Frases, Yo soy, yo tengo, Yo Puedo y Yo estoy, las cuales indican las potencialidades de las personas anete una situación adversa.

Los niños resilientes y los adultos resilientes son notablemente similares, los niños resilientes se han considerado como individuos socialmente competentes, poseedores de habilidades para la vida tales como el pensamiento crítico, la capacidad de resolver problemas y de tomar la iniciativa. Además, los niños resilientes son firmes en sus propósitos y tienen una visión positiva de su propio futuro: tienen intereses especiales, metas y motivación para salir adelante en la escuela y en la vida.

En conclusión la resiliencia es una capacidad que puede desarrollar cualquier ser humano o grupo que le permite encontrar y utilizar en forma adecuada sus



factores internos y ambientales de protección para resolver de manera adecuada y salir fortalecido ante situaciones de riesgo.

Cyrulnik (2003) plantea que "todo estudio sobre resiliencia debería trabajar tres planos principales":

La *adquisición de recursos* internos que se impregnan en el temperamento, desde los primeros años, en el transcurso de las interacciones precoces preverbales, explicará la forma de reaccionar ante las agresiones de la existencia, ya que pone en marcha una serie de guías de desarrollo más o menos sólidas.

La *estructura de la agresión* explica los daños provocados por el primer golpe, la herida o la carencia. Sin embargo será la significación que ese golpe haya de adquirir más tarde en la historia personal del magullado y en su contexto familiar y social lo que explique los devastadores efectos del segundo golpe, el que provoca el trauma (sobre esta idea reconocía la autoría de Anna Freud).

Por último, *la posibilidad de regresar* a los lugares donde se hallan los afectos, las actividades y las palabras que la sociedad dispone en ocasiones alrededor del herido, ofrece las guías de resiliencia que habrán de permitirle proseguir un desarrollo alterado por la herida.

Si la resiliencia constituye un proceso de entramado entre lo que somos en un momento dado, con los recursos afectivos presentes en el medio ecológico social, la falencia de esos recursos puede hacer que el sujeto sucumba, pero si existe aunque sea un punto de apoyo, la construcción del proceso resiliente puede realizarse (Cyrulnik, 2003).



### Factores protectores internos y ambientales

<i>Factores protectores internos: características individuales que facilitan la resiliencia</i>	<i>Factores protectores ambientales: características de las familias, escuelas, comunidades y grupos de pares que fomentan la resiliencia</i>
1. Prestar servicios a otros y/o a una causa.	1. Promueve vínculos estrechos.
2. Emplear estrategias de convivencia, como adopción de buenas decisiones, asertividad, control de los impulsos y resolución de problemas.	2. Valora y alienta la educación.
3. Sociabilidad; capacidad de ser amigo; capacidad de entablar relaciones positivas.	3. Emplea un estilo de interacción cálido y no crítico.
4. Sentido del humor.	4. Fija y mantiene límites claros (reglas, normas y leyes).
5. Control interno.	5. Fomenta relaciones de apoyo con muchas otras personas afines.
6. Autonomía; independencia.	6. Alienta la actitud de compartir responsabilidades, prestar servicio a otros y brindar "la ayuda requerida".
7. Visión positiva del futuro personal.	7. Brinda acceso a recursos para satisfacer necesidades básicas de vivienda, trabajo, salud, atención y recreación.
8. Flexibilidad.	8. Expresa expectativas de éxito elevadas y realistas.
9. Capacidad para el aprendizaje y conexión con éste.	9. Promueve el establecimiento y el logro de metas.
10. Automotivación.	10. Fomenta el desarrollo de valores prosociales (como el altruismo) y estrategias de convivencia (como la cooperación)
11. "Es idóneo" en algo; competencia personal.	11. Proporciona liderazgo, adopción de decisiones y otras oportunidades de participación significativa.
12. Sentimientos de autoestima y confianza en sí mismo.	12. Aprecia los talentos específicos de cada individuo.

Los estudios realizados con niños y adolescentes considerados resilientes, han encontrado en ellos ciertas características que les son comunes:

Suarez (2003) enumera, en primer lugar tienen un otro que les acepta, les quiere y demuestra hacia ellos un amor, que con todo es exigente, un otro adulto, familiar o no, que es para el niño o adolescente referente de valores, afecto y compañía. Existen en ellos estas otras cualidades de acuerdo con Wollin y Wollin (1993), como *la independencia*, el poder separarse de lo circunstancial en su vida y entorno, manteniendo por supuesto un principio de realidad que le aleje del riesgo

Apolinar Estrada Hernández

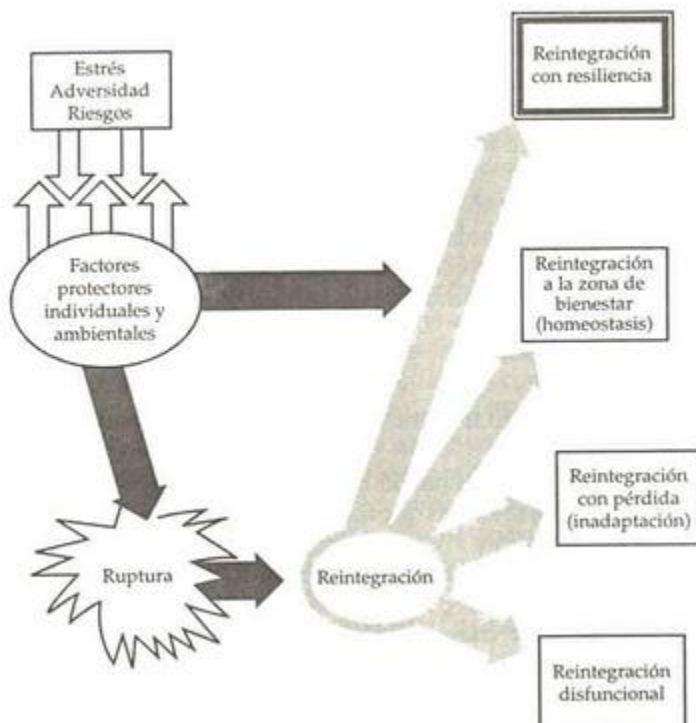


de caer en cuadros de psicosis o trastornos como el esquizoide. La *capacidad de relacionarse*: es decir, buscar con otros soluciones a problemas comunes, para fortalecer con ellos el sentimiento de pertenencia e identidad, para emprender construcciones colectivas sólidas, sumando recursos y esfuerzos individuales. El *humor*, el ser capaz en medio de la adversidad de reírse de sí mismo y de su realidad. La *moralidad*, es decir, la conservación en medio de la dificultad de los valores propios e idiosincrásicos de sí mismo y de su grupo. La *creatividad* de pensamiento más ocupado de generar alternativas o soluciones que de preocupaciones o angustias por los problemas. Una *autoestima* consistente, conservando el medio de cualquier circunstancia la valía propia, el sentimiento de valoración de sí mismo como ser vivo y como persona digna de cuidado, importante en sí misma, es el derecho a mantener la integridad. La *introspección*, esa capacidad para la autoobservación, la autopercepción realista para entrar en comunicación y conciencia de sí mismo.

Podemos concluir que la resiliencia tiene tres componentes, la capacidad de proteger la integridad frente a la adversidad o amenaza al desarrollo humano, la capacidad de construir competencias vitales positivas pese a las circunstancias adversas y el proceso considerado como aquellos mecanismos emocionales, cognitivos y socioculturales que influyen sobre el desarrollo humano.

De acuerdo con la Resiliencia un individuo de cualquier edad sufre una adversidad, en principio se pone en contacto con ciertos rasgos propios y ambientales que amortiguan esa adversidad. Si cuenta con suficiente "protección", el individuo se adapta a la dificultad sin experimentar una ruptura significativa en su vida, lo que le permite permanecer en una zona de bienestar, o en "homeostasis", o avanzar a un nivel de mayor resiliencia debido a la fortaleza emocional y los saludables mecanismos de defensa desarrollados en el proceso de superar la adversidad.





(Figura 1. El Modelo de la resiliencia. Fuente Adaptado de Richardson, Neiger, Jenson y Kumpfer, 1990).

El Modelo de la Resiliencia ofrece dos mensajes importantes: que la adversidad no conduce automáticamente a la disfunción, sino que puede tener diversos resultados para el individuo que la sufre, y que incluso una reacción inicial disfuncional a la adversidad puede mejorar con el tiempo. Richardson y sus colaboradores (1990) sugieren que el proceso diagramado en el Modelo de la Resiliencia es aplicable a toda persona, porque es, de hecho, el proceso de la vida.

La resiliencia como proceso se enmarca dentro del modelo ecológico-transnacional (Bronfenbrenner, 1998) que implica la relación dinámica entre factores de riesgo y de protección personal, familiar y social permitiendo al individuo superar la adversidad. El individuo sale fortalecido después de una situación de adversidad poniendo en marcha sus capacidades emocionales, cognitivas y sociales para alcanzar una vida más significativa y grata.



Richardson (1990) propone un modelo de resiliencia centrado en el proceso y la teoría del aprendizaje en el que interactúan los factores individuales y ambientales para amortiguar la adversidad.

La noción del proceso implica la relación dinámica entre factores de riesgo y de protección que permite al individual superar la adversidad. Según como afrontemos la crisis la reintegración puede ser de cuatro formas posibles sin que necesariamente conduzca a la disfunción. La reintegración resiliente: cuando se produce un crecimiento después de la crisis. La reintegración homeostática: cuando se vuelve a la homeostasis pero sin fortalecimiento ni crecimiento personal. La reintegración con pérdida: Se produce cuando el sujeto tiene motivación para producidos por las demandas de los movimientos de la vida. La reintegración disfuncional: Se produce cuando el sujeto comete acciones destructivas para el mismo o para los demás.

La resiliencia requiere la integración de factores resilientes provenientes de los siguientes niveles (Grotberg, 2006) que clasifico en 4 categorías 1: Yo tengo (apoyo, soporte social), Yo soy y Yo estoy (fortaleza interna), y Yo puedo (Adquisición de habilidades personales para la resolución de conflictos).

La Asociación Americana de Psicología (2003) sugiere los siguientes consejos para fortalecer la resiliencia:

Establecer relaciones. Es importante establecer buenas relaciones con familiares cercanos, amistades y otras personas importantes en la vida. Aceptar ayuda y apoyo fortalece la resiliencia. Algunas personas encuentran que estar activo en grupos de la comunidad, organizaciones basadas en la fe, y otros grupos locales les proveen sostén social y les ayudan a tener esperanza. Ayudar a otros que le necesitan también puede ser de beneficio.

Evitar ver las crisis como obstáculos insuperables. No se puede evitar que ocurran eventos que producen mucha tensión, pero sí se puede cambiar la manera como se interpretan y reacciona ante ellos.



Tratar de mirar más allá del presente y pensar que en el futuro las cosas mejorarán. Observar si hay alguna forma para sentirse mejor, mientras se enfrentan las situaciones difíciles.

Aceptar que el cambio es parte de la vida. Es posible que como resultado de una situación adversa sea posible alcanzar ciertas metas. Aceptar las circunstancias que no puede cambiar puede ayudar a enfocarse en las circunstancias que sí se pueden alterar.

Moverse hacia metas. Desarrollar algunas metas realistas. Hacer algo regularmente que permita moverse hacia las metas, aunque le parezca que es un logro pequeño. En vez de enfocarse en tareas que parecen que no se pueden lograr.

Llevar a cabo acciones decisivas. En situaciones adversas, actuar de la mejor manera que se pueda.

Llevar a cabo acciones decisivas es mejor que ignorar los problemas y las tensiones, y desear que desaparezcan.

Buscar oportunidades para descubrirse a sí mismo. Muchas veces como resultado de la lucha contra la adversidad, las personas pueden aprender algo sobre sí mismas y sentir que han crecido de alguna forma a nivel personal. Muchas personas que han experimentado tragedias y situaciones difíciles, han expresado tener mejoría en el manejo de sus relaciones personales, un incremento en la fuerza personal aun cuando se sienten vulnerables, la sensación de que su autoestima ha mejorado, una espiritualidad más desarrollada y una mayor apreciación de la vida.

Cultivar una visión positiva de sí mismo. Desarrollar la confianza en la capacidad para resolver problemas y confiar en sus instintos, ayuda a construir la resiliencia.

Mantener las cosas en perspectiva .Aún cuando se enfrente a eventos muy dolorosos, tratar de considerar la situación que causa tensión en un contexto más

---

Apolinar Estrada Hernández



amplio, y mantener una perspectiva a largo plazo. Evitar agrandar el evento fuera de su proporción.

Nunca perder la esperanza. Una visión optimista permite esperar que ocurran cosas buenas en la vida. Tratar de visualizar lo que se quiere en vez de preocuparse por lo que se teme.

Cuidarse a sí mismo. Prestar atención a sus necesidades y deseos. Interesarse en actividades que se disfruten y se encuentren relajantes. Ejercitarse regularmente. Cuidar de sí mismo ayuda a mantener la mente y cuerpo listos para enfrentarse a situaciones que requieren resiliencia. Formas adicionales de fortalecer la resiliencia podrían ser de ayuda. Por ejemplo, algunas personas escriben sobre sus pensamientos y sentimientos más profundos relacionados con la experiencia traumática u otros eventos estresantes en sus vidas. La meditación y las prácticas espirituales ayudan a algunas personas a establecer relaciones y restaurar la esperanza.”

Podemos concluir que la resiliencia puede entenderse como la capacidad para sobreponerse a los problemas, adversidades o conflictos buscando alternativas creativas, que le permitan a la persona o grupo social antes que dañarse, resignificarlas, fortalecerse con ellas y construirse nuevas posibilidades a partir de sus potencialidades, entendidas éstas no como innatas, sino cómo competencias que pueden desarrollarse. La resiliencia tiene que ver también con la decisión que se tiene, la posición que se asume, frente a una condición de la vida adversa cualquiera que sea ésta; si quiere verse esa condición como un peligro amenazante que encarna destrucción o como una posibilidad, un reto que en sí mismo contiene energía, activa la creatividad, es dispositivo para fortalecerse y buscar condiciones mejores.

Por supuesto que las decisiones humanas, sobre todo en asuntos vitales son influenciados, pero no determinadas por aspectos subjetivos y particulares como la historia de vida, la cultura a la que se pertenece, la percepción desarrollada



sobre sí mismo y el mundo, pero las decisiones son en últimas una elección de cada ser humano.

## 2.2. Instituciones Enfermas

Como se ha visto, la noción de contrato está muy vinculada a la noción de institución: y la crisis de la institución, prácticamente generalizada desde hace algunos años, va acompañada por una crisis del contrato: este último aparece cada vez menos libre, como ofrecido todos en un grado de igualdad cada vez menor, cada vez menos separado de los controles y de las represiones de la institución.

Aunque las instituciones están enfermas, la sociedad globalmente, sigue siendo “buena”. Ya se trate del retorno a las corporaciones o de la instauración de una nueva enseñanza, la solución Durkheimiana para la anomia social es siempre una solución pedagógica”. Sin embargo Durkheim advierte que la ruptura del vínculo social se origina en lo que otros denominan la lucha de clases: “Todas las clases se enfrentan por que ya no existe una jerarquía establecida”

Tanto el plano colectivo como en el plano individual, la ruptura del vinculo social puede ser evitada o corregida solo cuando la sociedad se piensa a si misma y quiere ser su propia reguladora, su propia institutriz. Solamente la educación puede restituir la continuidad del vínculo social.

Brenson- (1998) comenta que los grupos disfuncionales o subfuncionales generalmente manifiestan los siguientes síntomas, los cuales señalan una baja generación de sinergia y resiliencia: Existen visiones del futuro incompatibles entre sí, algunos miembros no pueden describir la misión del equipo, las reuniones son improductivas, una pequeña minoría tiene una participación mayoritaria, los desacuerdos se discuten en privado, las decisiones son tomadas por unos pocos, hay falta de transparencia y de confianza, existe confusión en cuanto a las



funciones y tareas, existe un exceso de personas con los mismos recursos y/o carencias, no hay auto-evaluación periódica de funcionamiento.

Un número muy elevado de organizaciones considera lo anterior “problemas” o “fallas” o “carencias de competencias” en lugar de tratarlos como síntomas; busca soluciones a lo anterior y para lograr una mayor productividad, en procesos de capacitación individualizada, diseñada para aumentar las destrezas de comunicación interpersonal.

Desafortunadamente para ellas, esto no es suficiente, cualquiera que sea la calidad de a capacitación o de los/las capacitadores.

La existencia, e incluso la preeminencia de lo contractual en o sobre lo institucional no indica que el consenso, el acuerdo tácito o formulado por todos, la unanimidad mas o menos total sean un elemento indispensable para las instituciones pretendida o vocacionalmente democráticas.

Por el contrario, otro tipo de instituciones, que cohabitan aparentemente sin dificultad con ese primer tipo, no necesitan el consenso: la fuerza basta, ya sea manifiesta u oculta, exaltada o negada. Estas instituciones represivas contaminan incesantemente a las primeras: hay aspectos impuestos, aspectos policiales, aspectos estáticos en la escuela, en el hospital, en la fabrica. Inversamente, algunas formas democráticas, surgidas de las instituciones del primer tipo, logran a veces atenuar la rigidez de las instituciones de segundo tipo.

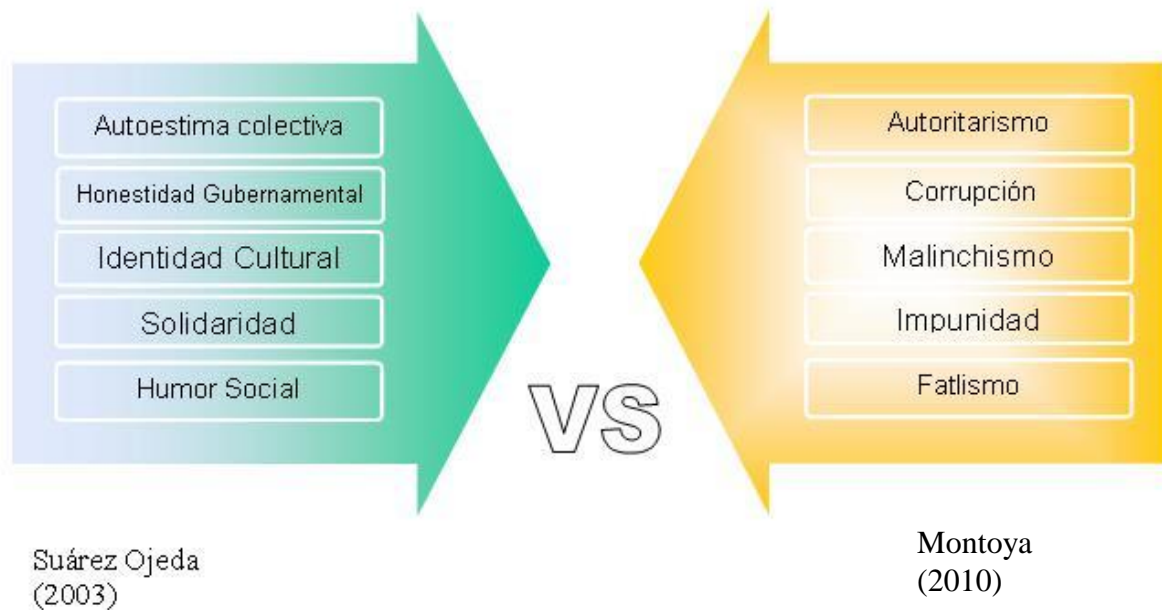
Pero en la mayoría de los casos, es necesario esperar un periodo de crisis, ya sea particular a tal institución (por ejemplo, la escuela), ya sea generalizada, para que las nuevas relaciones de fuerza existentes obliguen a las instituciones represivas totales o totalitarias a “democratizarse”: de allí su modernización (“dialogo”, “participación”, “acuerdo”, “regionalización”, “descentralización”, etc.).

En una análisis basado en los pilares de la resiliencia comunitaria de Suárez Ojeda (2003), que más adelante se describirá, Montoya (2010) plantea que en la



medida en que socialmente se libren los obstáculos del Autoritarismo, la corrupción, el malinchismo, la impunidad y el fatalismo en nuestra sociedad mexicana, se podrá vislumbrar un mejor camino de sanidad a nivel social e institucional.

## Pilares de la Resiliencia Comunitaria



Desde un punto de vista crítico, el sistema educativo no acaba de resolver el problema del fracaso escolar ni de poner un clima de disciplina en las escuelas, donde la autoridad del profesor es poco reconocida dentro del aula. Además, las Reformas Educativas se suceden unas a otras con el consiguiente desconcierto, y en algunos puntos se fundan en principios pedagógicos dudosos, dando a veces la impresión de inspirarse más en un ansia de oposición política que en una innovación pedagógica acertada (Quintana, 2004).

En una crisis institucional, como las que estamos enfrentando a diario en el mundo de hoy, muchas veces enfrentamos retos aparentemente imposibles y a veces tenemos que enfrentar un medio "insano". Entonces podemos desbaratarnos,

---

Apolinar Estrada Hernández



reaccionar negativamente y contribuir a la “insanidad”...o podemos desarrollar, individualmente y como equipos de trabajo, la resiliencia necesaria para asumir los enormes retos y salir triunfantes.

De ahí que la educación para las mejores actitudes es la verdadera necesidad de esta época de transición. Toda carrera universitaria ha de privilegiar la ética que le corresponde practicar en una superación de su inteligencia, de su conciencia, de su espíritu, en su compromiso humano de no hacer a otro lo que no quiere para sí mismo y dar plenamente a los demás lo que pide para su propia persona.

### **2.3. Instituciones Resilientes**

La resiliencia grupal es la combinación de una capacidad innata de resistir la destrucción, tanto en personas individuales como en sistemas sociales, complementada por la habilidad de aprender de lo sucedido y buscar, conjuntamente, como convertir la crisis en oportunidad para el crecimiento.

El enfoque centrado en la resiliencia procura identificar y apuntalar ciertos procesos interactivos fundamentales que faciliten que las personas y sus grupos puedan soportar los mecanismos disociadores y convertirlos en procesos constructores de un mejor futuro. Al adoptar la perspectiva de la resiliencia se deja de ver a las personas y empresas en crisis como entidades dañadas y se las empieza a ver como grupos capaces de enfrentar los desafíos reafirmando sus posibilidades de reparación, mediante la colaboración ante la adversidad.

Se muestra el tema de la resiliencia como un enfoque multidisciplinario que se da en la dinámica de los procesos que viven las personas o grupos para enfrentar la crisis. Integra aportes de diversas ciencias, que permiten realizar intervenciones con mayores y mejores resultados, individuales y colectivos en los distintos contextos: educativo, comunitario, empresarial, de salud, ecológico.





Desde el punto de vista comunitario, se puede trabajar las instituciones resilientes desde la concepción latinoamericana desarrollada teóricamente por E. Néstor Suárez Ojeda (2003), denominada Resiliencia comunitaria, donde a partir de observar que cada desastre o calamidad que sufre una comunidad, que produce dolor y pérdida de vidas y recursos, muchas veces genera un efecto movilizador de las capacidades solidarias que permiten reparar los daños y seguir adelante.

Eso permitió establecer los pilares de la resiliencia comunitaria: autoestima colectiva, que involucra la satisfacción por la pertenencia a la propia comunidad; identidad cultural, constituida por el proceso interactivo que a lo largo del desarrollo implica la incorporación de costumbres, valores, giros idiomáticos, danzas, canciones, etcétera, proporcionando la sensación de pertenencia; humor social, consistente en la capacidad de encontrar la comedia en la propia tragedia para poder superarla; honestidad estatal, como contrapartida de la corrupción que desgasta los vínculos sociales; solidaridad, fruto de un lazo social sólido que resume los otros pilares.

De acuerdo con Breson (2008) Existen cuatro categorías de factores que determinan el nivel de resiliencia dentro de un grupo o equipo. *Los Factores de Desarrollo Individual* donde el grupo estimula y refuerza la autonomía responsable de sus integrantes, la cual incluye su sentido de identidad personal y de su rol, la flexibilidad perceptual y conductual, la consciencia de si mismo, la habilidad y disponibilidad de auto-corrección, el conocimiento propio, la autoestima y la confianza en si mismo, la competencia y capacidad para distanciarse de mensajes, conductas y condiciones negativas.

Además reconoce los *Factores de Desarrollo Interpersonal*: el grupo crea, estimula y refuerza los espacios y procesos para la valoración de la adversidad, la empatía y la comprensión, el afecto y apoyo mutuo, la comunicación dialógica y participativa, el sentido del humor, la introspección individual y grupal.



También deben identificarse los Factores Estratégicos donde el grupo desarrolla una misión y las competencias necesarias para fijar metas realistas, elaborar estrategias para lograrlas, promover reflexión grupal y auto-corrección, tener la creatividad para resolver los conflictos y retos, pedir apoyo y recursos, medir y evaluar los resultados.

Finalmente los denominados Factores de Visión, en donde el grupo desarrolla una visión que incluye sus valores compartidos, los propósitos y las expectativas de un futuro prometedor, la integración de las metas y aspiraciones individuales con las corporativas, el optimismo y la fe.

La promoción de la resiliencia en las instituciones, implica cambios en el ambiente, en la concepción del sujeto de intervención, los paradigmas, el modelo, en términos generales y de acuerdo con un concepto pilar de psicología social de Enrique Pichón Rivière en el ECRO (esquema conceptual referencial operativo).

Un sistema organizado de conceptos referidos a un sector de la realidad : los procesos interaccionales, el interjuego o dialéctica entre sujetos. El ECRO (Stortoni, 2008) es un instrumento con el que se opera en el campo de la Psicología Social, es un instrumento para la aprehensión de la realidad. Como instrumento único (unidad operativa) está orientado hacia el aprendizaje y la tarea. El ECRO es un sistema o modelo teórico y operacional. El ECRO es el repertorio teórico-técnico.

El ECRO pichoniano está conformado por tres grandes campos disciplinares que son las Ciencias Sociales, el Psicoanálisis y la Psicología Social. Estas tres disciplinas constituyen las tres principales apoyaturas de su marco conceptual.

Las ciencias sociales le aportan esa concepción macro que le permite pensar al sujeto situado y sitiado en una relación instituido - instituyente en la estructura social y la cultura a la que pertenece.



En esta sociedad concebida como "magma" de significaciones sociales, E. Pichón Rivière distingue diferentes ámbitos. Los denomina Psicosocial (que corresponde al individuo), Socio dinámico (Grupos) Institucional y Comunitario. Estos ámbitos nos permiten visualizar no solamente los escenarios en los que el proceso de socialización se institucionaliza con el objetivo de producir las subjetividades que la habrán de reproducir sino que nos permiten comprender las distintas lógicas y por lo tanto las distintas metodologías, técnicas y dispositivos de intervención en el momento de operar sobre ellas.

Los ámbitos son concebidos como interdependientes como los grandes mediadores de la macro estructura social, en la constitución de la subjetividad. El vínculo o las tramas vinculares en las cuales el sujeto esta inmerso nunca es un elemento aislado siempre están concebidos como articulación de esos sucesivos ámbitos grupales institucionales y sociales.

Todo esquema referencial es inevitablemente propio de una cultura en un momento histórico-social determinado. Somos siempre emisarios y emergentes de la sociedad que nos vio nacer. Todo esquema referencial es a la vez producción social y producción individual. Se construye a través de los vínculos humanos y logra a su vez que nos constituyamos en subjetividades que reproducimos y transformamos la sociedad en que vivimos.

Stortoni, (2008) citando a Pichón, dice que todo esquema conceptual, referencial y operativo tiene un aspecto superestructural y otro aspecto infraestructural. La implementación de un modelo resiliente implica entonces cambios en la subjetividad del recurso humano disponible en la institución; esta tarea es quizás la más difícil y para esta, el mismo Pichón propone una técnica: el grupo operativo.

Para Carmona, Mejía, y Bernal (2004) "El grupo operativo es una técnica de intervención grupal de la psicología social. Se aplica en los escenarios clínico, educativo, organizacional y comunitario, en la prevención e intervención de



diversas problemáticas psicosociales, su actividad está centrada en la movilización de estructuras estereotipadas a causa del manto de ansiedad que despierta todo cambio." La resiliencia, como todo desafío paradigmático, más que aportar nuevas certezas, tiene el incommensurable valor de abrir múltiples interrogantes.

También se requiere crear, fortalecer y mantener un espacio y luego una cultura grupal de trabajo conjunto (por no usar el término muy trillado de "trabajo en equipo") que valore las siguientes destrezas sinérgicas -- El Decálogo de Resiliencia Grupal (Brenson, 2008):

1) Compartir una visión: El potencial sinérgico nace con una visión del futuro grupal e individual. Cuando un grupo desarrolla su propia visión del futuro, o sea como va a ser (pensar, sentir y actuar) cuando cumpla su misión, tiene una valiosísima herramienta para orientarse y para enmarcar sus percepciones individuales y colectivas. Por supuesto, esta visión presupone que los integrantes del grupo han aceptado y han internalizado su misión y han acordado unos valores centrales compartidos por todos. Las experiencias a través de ocho mil años de historia, sustentadas por los descubrimientos del fenómeno de la profecía auto-realizadora

(Efecto Pigmalión), han mostrado que lo que la mente colectiva puede concebir, el grupo puede realizar.

2) Crear expectativas de participación: No es suficiente la sola invitación a participar ni el ocasional refuerzo de ella. La sinergia requiere la creación de una cultura organizacional en la cual la no-participación sea vista como una característica inaceptable. Con la creación de este espacio, cada integrante se concientiza de que su participación no es un permiso ni un privilegio sino una obligación para facilitar la optimización de los procesos sinérgicos.

3) Compartir la información: A pesar de ser tan obvio y casi axiomático, uno de los impedimentos más comunes a la optimización de la sinergia es no tener conocimiento de todas las opciones, lo cual sucede o por no tener toda la



información externa e interna del sistema, o por las políticas o hábitos organizacionales de monopolio de información. Todos los integrantes de un equipo necesitan tener acceso a toda la información, los conocimientos y las destrezas necesarios para cumplir oportuna y efectivamente su misión.

4) Aclarar significados: Una vez conseguida y compartida la información, hay que acordar el significado de ella para contextualizarla y convertirla en conocimientos, en sabiduría y en sintonía de mentes. La cibernética nos ha enseñado que el principal objetivo de la comunicación es el de acordar o co-crear significado, y no solamente transmitir información o intercambiar ideas. Esto significa que el grupo, y cada integrante de él, debe examinar sus propios prejuicios (juicios a priori) y presuposiciones (suponer a priori). Luego, es la responsabilidad de todos, seguir aclarando los significados, especialmente de palabras y conceptos abstractos, en la medida en que progresen las conversaciones y deliberaciones.

5) Enfocar las reuniones: Estudios han mostrado que un equipo puede perder hasta el 40% de su capacidad sinérgica cuando no se conciertan unos procesos y normas básicos para enfocar la conducción de las reuniones. Algunas de las medidas más utilizadas son asistir puntualmente a la hora acordada, usar agendas, previamente acordadas y distribuidas, para las reuniones; prepararse, cada uno, para la reunión, según temas agendados; evitar divagaciones que impiden terminar lo agendado; evitar interrupciones por personas ajenas de la reunión, celulares, etc.; atender al interlocutor sin interrumpir y sin conversaciones privadas, utilizar un(a) moderador(a) (función rotativa) para monitorear el proceso y anotar los principales aportes y decisiones en un acta de la reunión.

6) Aprovechar la diversidad: Es una cruel paradoja de la sinergia que entre mayor diversidad entre los integrantes del equipo, mayor potencial sinérgico pero mayor dificultad para lograrla. En lugar de percibir las diferencias perceptuales y conductuales individuales como un obstáculo a la productividad, podemos reconocer que estas diferencias son precisamente las que pueden generar mayor sinergia...siempre y cuando existan procesos adecuados para lograrlo. Esto



requiere las destrezas necesarias para confrontar, constructivamente, los desacuerdos, los temas "prohibidos", las agendas ocultas y el manejo de los sentimientos negativos.

También implica la creación de un sano patrón grupal de reconocimiento mutuo: un libre y sincero intercambio de elogios de las cualidades personales de cada uno, mientras la corrección y la crítica se limitan a las conductas específicas de la persona.

7) Diseñar procesos de concertación: Las nuevas ciencias han validado y retomado de la sabiduría antigua de muchas culturas y civilizaciones, la importancia de la coevolución. Muchos equipos invierten considerable energía y tiempo en crear una polarización de posiciones y opiniones encontradas, una situación de "ganar perder", en lugar de encontrar y desarrollar los propósitos y objetivos que los unen, en los cuales todos ganan. Esta dicotomización, que finalmente se resuelve por una votación, generalmente es la peor forma de generar opciones y tomar decisiones.

Existen muchas tecnologías de concertación que permiten que un equipo libere toda su creatividad y capacidad innovadora para crear opciones viables y productivas de ganar-ganar.

8) Operacionalizar lo decidido: No es suficiente concertar y acordar opciones; un grupo productivo también utiliza diferentes formas de pensamiento estratégico para operacionalizar e instrumentar sus decisiones. El uso de herramientas tan sencillas como los análisis FODA, los cronogramas, los flujogramas Gantt y otros elementos que exigen y monitorean compromisos específicos, y no sólo buenas intenciones, es imprescindible para la productividad de un equipo y para "coronar" los procesos sinérgicos.

9) Establecer procesos de auto-monitoreo: El monitoreo no debe limitarse solamente a las tareas y procesos; cada equipo de alto rendimiento necesita establecer procesos de auto-monitoreo de su propia dinámica grupal e



interpersonal. Las reuniones de meta-comunicación y/o el uso periódico de un facilitador externo idóneo en estos procesos, pueden ayudar al equipo a optimizar la sinergia de sus procesos grupales.

10) Montar el caballo: Muchas personas y equipos gastan tanto tiempo y energía limpiando el excremento, que se olvidan saborear el placer de montar el caballo. Todo equipo debe celebrar sus triunfos, gozar sus logros y agradecer la parte vital aportada por cada uno

En el caso de los profesores, que tenemos a nuestro cargo la labor tan importante de moldear a través de la instrucción y la enseñanza, sería muy interesante que desarrollemos la resiliencia. Así, tendremos un arma positiva que nos va a proporcionar un cambio de conducta en los educandos y nos ayudará a obtener un rendimiento académico y personal más elevado. Recordemos que el docente tiene una función de guía y facilitador de aprendizajes significativos, por tanto, la resiliencia es una vía fácil para que los niños, jóvenes o adultos a nuestro cargo sientan que son capaces de alcanzar los objetivos trazados.

La institución educativa debe ser un lugar agradable. La resiliencia tiene mucho que ver con el ambiente y sus variables y cómo estos afecten o beneficien el desarrollo global de una persona. Por tanto, si el docente ofrece un ambiente óptimo, con técnicas, con metodología y con humanismo haría que los alumnos se sientan a gusto y puedan ver en su quehacer diario una realización personal.

Lo que se debe dar en las instituciones educativas es un ambiente que contraste con el que cada individuo tienen en su hogar. Esto significa que se debe proporcionar a lo estudiantes vivencias y expectativas diferentes para que adquieran una visión amplia del mundo y puedan salir adelante.



## Capítulo III

### INSTITUCIONES EDUCATIVAS Y RESILIENCIA

*“Los pueblos felices no tienen sociología,  
tienen costumbres, instituciones y leyes.”*

*Jean-Baptiste Molière*

**L**as instituciones educativas dan diferentes respuestas al cambio en un contexto institucional en función de sus capacidades para procesar las políticas educativas nacionales, debido en parte a la articulación de los diferentes actores y grupos de interés que participan en el diseño institucional con visiones diferentes. La educación es una institución social que forma parte fundamental de las oportunidades de participación en la vida social, política y económica.

#### 3.1. Educación y quehacer social

La década de los años noventa en México, como en muchos otros países delberoamérica, se caracterizó por un renovado y saliente papel de la educación en el discurso público, después de una década que ha sido adecuadamente señalada como «perdida» para la educación. De acuerdo con Bracho (2002) al mismo tiempo, fue una década con una baja producción académica sobre la temática educativa con predominio de grandes teorías, con enfoques que sobresalían por su desencanto en torno al papel de la educación en la sociedad y





a su potencial en el cambio social, y por la documentación sobre el poco alentador panorama en que se encontraba el estado de la educación nacional.

Siguiendo a la Bracho (2002) los noventa dieron fuertes esperanzas a las posibilidades de la educación para mejorar las condiciones de vida de los mexicanos, para superar —o al menos aliviar— los problemas de la pobreza; también constituyó parte central en las estrategias públicas orientadas hacia el mejoramiento de la condición económica y la potencial competencia en la nueva condición de apertura comercial; todo ello representó un aumento en el gasto público destinado a educación, aunque éste haya resultado insuficiente.

Antes de iniciar con el análisis de la Educación a Nivel medio superior, me referiré a Durkheim, quien hace nos define que es la educación en el sentido integral:

La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que no están maduras, aun, para la vida social. Tiene por finalidad suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que le reclaman tanto la sociedad política en su conjunto, como el medio social al cual esta particularmente destinado... (Lourau, 1975; p. 132)

Si, como hemos tratado de establecerlo, la primera función de la educación es una función colectiva y su finalidad, adaptar al niño al medio social en el que esta destinado a vivir, es imposible que la sociedad se desinterese de ella. ¿Como podría hacerlo, si es el punto al cual debe referirse la educación para orientar su acción?

A ella corresponde, pues, recordar incesantemente, al maestro cuales son las ideas y los sentimientos que debe imprimir al niño para ponerle en armonía con el medio en el que debe vivir. Si no tuviese siempre presente y vigilante para obligar a la acción pedagógica ejercerse en un sentido social, esta se pondría, necesariamente, al servicio de las creencias particulares, y la gran alma de la patria se dividiría y se disolvería en una multitud incoherente de pequeñas



almas fragmentarias mutuamente enfrentadas... Ninguna escuela puede reclamar el derecho de dar, en total libertad, una educación antisocial (Lourau, 1975; p. 133)

En sus consecuencias pedagógicas, estos principios conducen inevitablemente a reforzar la autoridad formal del maestro, porque, dado que él es el único depositario y garante de lo instituido, su cuestionamiento pone en evidencia un ataque directo, no ya a su persona, sino a la Escuela-institución, fundamento “de la sociedad política en su conjunto”.

Ante los obstáculos que siempre encuentra toda renovación de las instituciones educativas, el control de la producción del saber es la última posibilidad que se ofrece a los pedagogos institucionalistas para preservar, por lo menos, el statu quo. En la mayoría de los casos argumentan –implícitamente— así: naturalmente, permitamos que todos tengan acceso a la enseñanza, pero enseñemos los conocimientos que transmiten las instituciones oficiales del saber. Como si ese saber, que se quiere objetivo y cada vez más “científico” no fuese una producción social y política y, como tal, estrechamente solidaria del marco institucional en el que es elaborada.

Por la educación de acuerdo con Kant (1803) , el hombre ha de ser, pues:

- a) Disciplinado. Disciplinar es tratar de impedir que la animalidad se extienda a la humanidad, tanto en el hombre individual, como en el hombre social.
- b) Cultivado. La cultura comprende la instrucción y la enseñanza. Proporciona la habilidad, que es la posesión de una facultad por la cual se alcanzan todos los fines propuestos.
- c) Es preciso atender a que el hombre sea también prudente, a que se adapte a la sociedad humana para que sea querido y tenga influencia. Aquí corresponde una especie de enseñanza que se llama la civilidad.
- d) Hay que atender a la moralización. El hombre no sólo debe ser hábil para todos



los fines, sino que ha de tener también un criterio con arreglo al cual sólo escoja los buenos.

Así se especifica en la LOGSE e igualmente se recoge en el informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación del siglo XXI, cuando propone organizar la educación en torno a los “cuatro aprendizajes fundamentales”, que son los “pilares del conocimiento” para cada persona en el transcurso de la vida (Delors, y Al Mufri, (1996).

**Aprender a conocer**, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión.

**Aprender a hacer**, para poder influir sobre su propio entorno.

**Aprender a convivir (vivir juntos)**; para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas y,

**Aprender a ser**, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores, donde se manifiesta la esencia, la energía, el espíritu y facultad como memoria, conciencia y pensamiento

Las familias y los medios de comunicación cada vez más reclaman a la escuela que enseñe a los alumnos a relacionarse y que transmitan valores prosociales que sirvan de prevención para conductas de riesgo psicosocial como el maltrato, las adicciones o la discriminación. Por lo tanto, una escuela en consonancia con las demandas y necesidades sociales debe asumir que los aprendizajes escolares tienen varias dimensiones, y que serán realmente significativos si se orientan más a la enseñanza del pensamiento que a la transmisión de contenidos y si todos ellos contribuyen al desarrollo integral de los alumnos.

Pero es necesario también reconocer que la escuela está en tela de juicio ante los altos índices de fracaso, de conflictividad y de riesgo de exclusión educativa. La escuela falla cuando no da respuestas adecuadas a las necesidades educativas de todos los alumnos y no compensa las limitaciones de origen familiar o social que afecta a alumnos procedentes de familias problemáticas y de medios

---

Apolinar Estrada Hernández



desfavorecidos socioculturalmente (Uriarte, 2006), cuando no les prepara debidamente para afrontar correctamente las tareas evolutivas de las etapas posteriores a la escolaridad obligatoria: formación profesional, inserción laboral, participación social, convivencia, etc.

Diversos estudios han destacado el papel de la escuela, el profesor y las experiencias escolares en la construcción de la resiliencia. La escuela puede ser un contexto para el desarrollo integral y para la resiliencia de todos los alumnos, desfavorecidos o no, si es capaz de sobrepasar la mera función cognoscitiva de enseñar y aprender y se convierte en un verdadero espacio de comunicación, dando oportunidades a todos los alumnos para establecer vínculos positivos que en algunos casos compensen experiencias negativas de otros contextos sociales.

Como se ha apuntado con anterioridad, y de acuerdo con Uriarte (2006) hay factores relativos al propio contexto escolar que explican una parte de los problemas de rendimiento, de indisciplina o desmotivación. Aspectos relacionados con deficiencias en la planificación y adaptación de las enseñanzas a las características individuales de los alumnos, dificultades de comunicación alumno-profesor, mala integración con los compañeros, actitudes y atribuciones negativas del profesorado son factores que se manifiestan con mayor intensidad precisamente en los alumnos con dificultades, los más necesitados de ayuda y comprensión.

Ningún alumno elige fracasar en la escuela. Si la sociedad, los padres y profesores exigen éxito y el niño fracasa, la experiencia escolar se convierte en fuente de sufrimiento. Si consideramos que la tolerancia a la frustración es menor en los alumnos que en las personas más adultas, es fácil concluir que cuando los rendimientos son insuficientes, la valoración de sí mismo o la integración con los demás tampoco son satisfactorias, surgen sentimientos depresivos y la tendencia a responder a la frustración con conductas disruptivas en clase, agresividad, aislamiento social o absentismo escolar.



En la escuela se evidencian y se comparan los distintos niveles de desarrollo de los alumnos en varias áreas: maduración socioemocional, habilidades sociales, intelectuales, lingüísticas, psicomotrices. A pesar de las diferencias individuales constatadas, la escuela exige a los alumnos una cierta despersonalización, ser uno más y no llamar la atención, que contrasta con los intentos de estos por buscar la identidad y el reconocimiento de los demás. Los alumnos no se conforman con pasar desapercibidos y tratan de captar la atención, bien esforzándose por hacer las cosas bien y gustar a los profesores, bien mediante comportamientos que fuerzan al educador a intervenir, aunque sea para sancionarles o reprocharles ante los demás.

Hoy en día, las relaciones entre alumnos y profesores son más asequibles e informales que en otras épocas y, a pesar de ello, la convivencia en las aulas es más conflictiva. Además del bullying, otros tipos de violencia se extienden por los colegios: conductas agresivas hacia los profesores, contra los bienes y contra la institución en su conjunto: insultos, desprecios, daños materiales, alteraciones de la normas de funcionamiento, etc.

### **3.2. Instituciones educativas Nivel Medio Superior en el Estado de México**

La educación, en tanto Derecho Humano inalienable, habrá de ser universal en lo que se defina nacionalmente como educación básica. Desde el punto de vista de los sistemas educativos nacionales, el derecho a la educación ha sido atendido como «acceso universal a la escolaridad». La importante expansión de los sistemas educativos es parte de este fenómeno.

Sin embargo, este creciente acceso no ha sido respaldado por una igualdad en las normas básicas de aprendizaje, sea por problemas de rezago, deserción o, incluso, por el otorgamiento de credenciales que no se corresponden a los objetivos de aprendizaje que representan.



Para empezar, cabe mencionar algunas características demográficas fundamentales relevantes al análisis de la participación educativa y que permiten dimensionar los problemas del diseño de las políticas de acceso a la educación en sus distintos niveles. Cerca de un tercio de los mexicanos están involucrados en el sistema educativo, sea como estudiantes (cerca de 30% del total de la población), o como profesores (alrededor de un millón y medio), administradores, etc. En otras palabras, uno de cada tres mexicanos tiene relación directa con el sistema educativo (Bracho, 2002).

De otro lado, siguiendo a la misma autora, el grupo de edad entre 15 y 24 años de edad ha alcanzado su máximo volumen histórico, con una estimación oficial que considera se mantendrá estable en alrededor de veinte millones de personas por los próximos veinte años. En otras palabras, uno de cada cinco mexicanos está en el grupo de edad que pudiera o debiera estar estudiando educación posbásica, en la edad de incorporarse al mercado de trabajo y a los derechos políticos, como el voto. Las características educativas de este grupo son, a mi juicio, de enorme relevancia para poder estimar la demanda potencial por educación posbásica, y para entender la conflictividad potencial que representan las actuales tasas de participación. El grupo de edad, al mismo tiempo, representa una fuente de análisis privilegiado de las imágenes posibles del futuro de la economía nacional, en tanto constituye el mayor volumen de la composición de la fuerza laboral para los próximos cincuenta años.

Actualmente, la Educación Media Superior (EMS) en el país está compuesta por una serie de subsistemas que operan de manera independiente, sin correspondencia a un panorama general articulado y sin que exista suficiente comunicación entre ellos. El reto es encontrar los objetivos comunes de esos subsistemas para potenciar sus alcances.

En 2010 nuestro país alcanzará el máximo histórico en el número de jóvenes entre 16 y 18 años, los cuales constituyen el grupo en edad de cursar EMS. Se trata de un hecho que tiene un poder emblemático y que obliga a redoblar el paso.



La historia de la EMS (Educación Media Superior) en México expresa la dicotomía que afecta a este nivel educativo en múltiples países, incluidos los de América Latina y de la OCDE: instituciones y planes de estudio de carácter preuniversitario o bien como opciones terminales para la incorporación al trabajo.

Como producto de esta historia, existe un catálogo considerable de instituciones y planes de estudio en el país. Por un lado esto resulta en una sana pluralidad y, por otro, ante la falta de un sentido general de organización, en una dispersión curricular que no expresa los objetivos comunes que debería tener la EMS.

En cuanto al tipo de control de las escuelas, la ley General de Educación otorga facultades concurrentes al Gobierno Federal y a los gobiernos de los estados.

Ambos tienen atribuciones para organizar y operar servicios de EMS. Las universidades públicas y los particulares con reconocimiento de validez oficial de estudios también tienen participación en este nivel. Las opciones asociadas a las universidades públicas se identifican como de control autónomo.

Actualmente de acuerdo con la Subsecretaría de Educación Media Superior de la Secretaría de Educación Pública de México (2008), el Gobierno Federal atiende directamente a alrededor de un tercio de la matrícula pública de EMS (una cuarta parte del total, incluyendo la privada). Lo hace principalmente por conducto de tres de las direcciones generales de la Subsecretaría de Educación Media Superior: Educación Tecnológica Industrial (DGETI), Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA) y Educación en Ciencia y Tecnología del Mar (DGECyTM). A las opciones educativas que se ofrecen a través de estas direcciones se les conoce, de manera general como bachillerato tecnológico.

En el caso de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México el Gobierno Federal ejerce competencia a través del IPN y del Colegio de Bachilleres, que ofrecen formación profesional técnica y bachillerato, respectivamente.



Los estados, por su parte, son responsables de los bachilleratos estatales, de los llamados Colegios de Bachilleres, coordinados por la Dirección General de Bachillerato (DGB), y en el ámbito profesional técnico, de los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyTES), mismos que siguen las directrices normativas del sistema tecnológico federal. Los bachilleratos estatales son de sostenimiento cien por ciento estatal; los colegios de bachilleres y los CECyTES son organismos públicos descentralizados de los gobiernos estatales que reciben la mitad de su financiamiento del Gobierno Federal.

Los Colegios de Bachilleres se comenzaron a fundar en los años setenta como una opción alterna a los bachilleratos de las universidades. Los CECyTES, por su parte, fueron creados a partir del inicio de los años noventa como el mecanismo para el desarrollo de la educación tecnológica en el ámbito estatal.

Los estados, con la excepción de Oaxaca, también operan los planteles del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP). Este Colegio fue creado a principios de los años ochenta como un organismo público descentralizado del Gobierno Federal. En los últimos años de la década de los noventa, el Gobierno Federal y los gobiernos de los estados acordaron que estos se hicieran cargo de la operación de los planteles. La transferencia a los distintos estados se fue haciendo paulatinamente a lo largo de dos años. Actualmente el CONALEP federal conserva funciones de rectoría técnica del subsistema.

Un segundo organismo público descentralizado federal es el Centro de Enseñanza Técnica Industrial (CETI), creado en la década de los sesenta con sede en Guadalajara, en donde operan sus dos planteles.

Por su parte, en adición a los Colegios de Bachilleres de control estatal, una serie de bachilleratos de carácter propedéutico de control federal se agrupan bajo la Dirección General de Bachillerato (DGB), incluyendo los Centros de Estudios de Bachillerato y las Preparatorias Federales por Cooperación.





Las opciones autónomas incluyen las que ofrece la UNAM a través del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) y la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), así como las que ofrecen las universidades autónomas de los estados. En la gran mayoría de los casos, estas opciones son de bachillerato propedéutico.

Finalmente, muchas de estas instituciones federales, estatales y autónomas ofrecen, en adición a modalidades escolarizadas, otras conocidas como no escolarizadas o mixtas (preparatoria abierta y a distancia), mediante las cuales se pueden obtener títulos de bachillerato.

Como se puede apreciar, las opciones de EMS en el país son variadas y tienen orígenes e historias diversas. A pesar de que los objetivos de las distintas instituciones son a menudo semejantes, los planes de estudio de cada una de las opciones son distintos, y la movilidad entre instituciones tiende a ser complicada, si no es que imposible.

La EMS debe quedar definida como un nivel que se articula con la educación básica y la superior, pero que en sí misma tiene sus propios objetivos educativos..

Sus fines han de considerar que los usuarios del servicio son básicamente jóvenes de entre 15 y 19 años, con necesidades educativas específicas, relacionadas con su desarrollo psicosocial y cognitivo. De acuerdo con la Encuesta Nacional de Juventud 2005, este es el rango de edad en el que tienen lugar decisiones fundamentales que definen las trayectorias de vida de los jóvenes, En promedio, los jóvenes de México tienen su primer trabajo a los 16.4 años, salen de casa de sus padres por primera vez a los 18.7 años, tienen su primera relación sexual a los 17.5 años. Este tipo de eventos revelan que se trata de una etapa determinante en la vida y en el desarrollo personal. Es muy importante considerar la vulnerabilidad a la que la persona se encuentra expuesta, los cambios que en ella tienen lugar y la trascendencia de las decisiones que el joven asume a lo largo de esos años. Todo ello reclama una atención especial hacia los estudiantes, la cual debe comprender diversos sentidos.



Desde luego habría que agregar que los 18 años es la edad en la que los jóvenes adquieren la mayoría de edad y con ello los derechos y obligaciones que otorga la ciudadanía plena. Por ello, en este nivel se deben fortalecer las bases para la toma de decisiones informada y responsable.

Como se puede ver, de acuerdo con el Instituto Nacional de la Juventud (2005). En la Encuesta Nacional de Juventud; la edad promedio en la que los jóvenes obtienen su primer trabajo es justamente aquella en la que presumiblemente tendrían que estar cursando la EMS. La pronta incorporación de los jóvenes al mercado de trabajo, formal o informal, muestra la relevancia de ofrecer opciones que combinen la formación general con la preparación laboral.

Si las condiciones económicas de las familias de procedencia son el factor que determina la necesidad de los jóvenes de trabajar, podría decirse que la EMS reproduce la desigualdad social pues quienes acceden a una opción tecnológica o profesional requieren incorporarse al mercado de trabajo más rápidamente que quienes deciden estudiar a nivel superior. Este y otros factores pueden estar relacionados con la baja valoración de la formación para el trabajo, percibida socialmente como de menor estatus que el bachillerato general. En la medida en que la educación superior es vista como un camino viable de movilidad social, los estudios medios que no conducen a ella no son suficientemente apreciados.

Quienes ingresan a la EMS tienen intereses y necesidades diversas en función de los cuales definen sus trayectorias escolares y laborales: para algunos éste es el último tramo en la educación escolarizada, para otros es el tránsito a la educación superior. En ese sentido, la escuela debe ofrecer las opciones necesarias para que los jóvenes satisfagan sus expectativas de preparación universitaria, laboral o ambas, según sea su interés.

La diversidad de preferencias profesionales y académicas, y la comprensión de que, para el caso de nuestro país, los jóvenes de la EMS se encuentran en edad laboral, debe reflejarse en la estructuración de planes de estudio flexibles. Hasta



donde sea razonable, debe dejarse abierta la posibilidad de elegir itinerarios escolares propios, con el menor número posible de secuencias obligatorias. Además de ser pertinente a las necesidades personales aquí planteadas, la EMS debe ser relevante desde el punto de vista social.

Es indispensable impulsar la EMS para que contribuya al desarrollo individual y social de los jóvenes del país, así como para evitar el rezago del conjunto de la educación en nuestro país. El sistema educativo nacional requiere de que todos los sistemas se desarrollen sincronizadamente. Ello implica que la EMS deberá avanzar a un ritmo más rápido que hasta ahora. Los elementos en común que se observan en la EMS (Subsecretaría de Educación Media Superior de la Secretaría de Educación Pública de México ,2008) en México incluyen las siguientes:

□ *Énfasis en habilidades y conocimientos básicos o competencias.* Esto implica una reestructuración curricular que se ha realizado mediante la creación de cursos específicos o a través de su inclusión de manera transversal. Reconoce que los estudiantes deben tener una base sólida que les permita la adquisición de conocimientos posteriores y tener un buen desempeño en el trabajo.

□ *Flexibilidad y enriquecimiento del currículo.* Como respuesta a la poca flexibilidad de los marcos curriculares tradicionales, lo cual es una de las principales causas de la deserción en la EMS, y con la intención de enriquecer las trayectorias educativas de los estudiantes, se observa una tendencia a eliminar secuencias rígidas, crear espacios transdisciplinarios para la integración de conocimientos y habilidades tanto dentro como fuera de los programas académicos, de manera que sean evidentes sus aplicaciones en la vida diaria y el trabajo

*Programas centrados en el aprendizaje.* Esto implica cambios en las estructuras y objetivos de los cursos y programas, y en las prácticas docentes, las cuales deben desarrollarse en torno a los procesos individuales de adquisición de conocimientos y habilidades de los estudiantes. Estos cambios buscan elevar la calidad de la



EMS mediante el fortalecimiento de la enseñanza y otras actividades dirigidas por los docentes, como las tutorías.

Ante la diversidad que caracteriza nuestras sociedades, la educación debe buscar formas diversificadas en el logro del aprendizaje significativo para la participación de todos los individuos en la vida social, productiva y política.

Ante este reconocimiento de la diversidad de los grupos sociales, los sistemas educativos han buscado generar nuevas y distintas modalidades de escolaridad que idealmente se puedan ajustar a las distintas necesidades de aprendizaje y a los distintos modelos de enseñanza implicados. Sin embargo, la diferenciación en modalidades de escolaridad ha conducido a una diferenciación de normas de aprendizaje y en los productos del proceso de escolarización que a la larga conducen a una mayor diferenciación entre los grupos sociales, pero ahora legitimados vía certificados escolares diferenciales.

De este modo, en ambos casos —ya sea por la expansión educativa basada en un modelo inflexible ante la diversidad social, o bien por el desarrollo de modelos «alternativos» pero no equivalentes o de la misma calidad del primero— el resultado ha sido una mayor diferenciación social, sea como fracaso escolar o como certificación diferenciada, con productos poco satisfactorios en términos de garantizar el cumplimiento pleno del ideal de universalización de la educación.

Por una demanda incuestionable de justicia social, se ha puesto atención prioritaria a los problemas involucrados en la transmisión a los grupos tradicionalmente excluidos del sistema educativo. Con ello se ha dado prioridad al análisis de las condiciones en que se produce rezago, fracaso y exclusión educacionales de los grupos sociales desfavorecidos. Sin embargo, debe tenerse presente que los procesos de escolarización de esos grupos son simultáneos o paralelos al de otros grupos sociales que conducen a una mayor desigualdad en la distribución, en tanto que el producto de sus propios procesos de escolarización no refiere al rezago, fracaso, exclusión, sino a la excelencia, privilegio y distinción.



En condiciones como éstas, el producto final ha sido una creciente desigualdad y brechas educativas mayores entre los distintos grupos sociales.

La experiencia mexicana está plagada de estos ejemplos de igualdad formal con desigualdad real, desde la formación tecnológica del nivel medio superior (Bracho, 2002), hasta la más reciente experiencia de la telesecundaria (Subsecretaría de Educación Básica (2009).

Al mismo tiempo, el caso mexicano ilustra una muy loable atención al asunto de la igualdad educativa en el discurso público y en la Constitución Política, pero pocas acciones han logrado incorporar en las estrategias de política educativa esa idea de igualdad. Los mayores avances se han realizado desde la ampliación de oportunidades de acceso en la educación básica —con problemas no menores de diferenciación de credenciales— y en la búsqueda de igualación de las oportunidades de aprendizaje, entre las que destacan los libros de texto —gratuitos y obligatorios— promovidos en los años sesenta.

Resulta importante repasar los datos históricos y las proyecciones de la tasa de graduación de la EMS que la pasada administración federal de la SEP realizó para los próximos 15 años. Como se puede apreciar en el cuadro siguiente, de no haber un nuevo impulso a la EMS, en el ciclo escolar 2012-13 la tasa de graduación sería de 49.1% por ciento, la cual es menor al promedio en el que se encontraban los países de la OCDE a finales de la década de los años sesenta. (Subsecretaría de Educación Media Superior de la Secretaría de Educación Pública de México ,2008).

En otras palabras, de continuar las tendencias actuales, al inicio de la segunda década del siglo XXI, la EMS en nuestro país tendría un rezago de 50 años. Esta no puede ser una opción para un país que aspira a mayores niveles de bienestar en una etapa en que el número de jóvenes alcanza su máximo histórico. No hay duda de que el estancamiento de la EMS sería uno de los lastres más pesados en los esfuerzos por abrir oportunidades a los jóvenes y propiciar el



desarrollo social y económico del país. Tanto por sus finalidades propias como por ser una pieza clave del sistema educativo nacional, la cual sirve como vínculo entre la educación básica y la educación superior, el fortalecimiento de este nivel será determinante en años próximos.

Por un lado, su adecuado desarrollo puede beneficiar al país, formando personas preparadas para desempeñarse como ciudadanos, así como para acceder a la educación superior o integrarse exitosamente al sector productivo. Una EMS deficiente, por el contrario, puede convertirse en un obstáculo que limite la adecuada formación de la población del país y que frene el crecimiento de la educación superior. De no desempeñar de mejor manera su papel dentro del sistema educativo nacional, la EMS detendrá el avance del país en diversos frentes.

A pesar de la contundencia de los datos, y aún con los cambios efectuados hasta ahora en la organización de la SEP, existe un grave riesgo de que la EMS no llegue a constituir la prioridad requerida. Las deficiencias existentes son muy serias y a diferencia de lo que ocurre en la educación básica y en la superior, en la EMS no ha sido posible la construcción de una identidad y una serie de objetivos bien definidos para el nivel.

La apertura tiene que permitir nuevas formas, mayor participación en toda la comunidad académica y científica. Se propone la apertura de espacios para el ejercicio de la democracia académica bajo un principio de relación igualitaria estudiantes-docentes (incluye docentes e investigadores-investigadoras) - administración-gobierno.

La búsqueda de alternativas conlleva a la construcción de espacios educativos innovadores que permitan la expresión abierta, flexible, transdisciplinaria y autorregulada de la vida académica de la multiplicidad de actores. La autonomía universitaria de una gran variedad de instituciones de educación superior, ciencia y tecnología, hacen más significativas las relaciones de coordinación



interinstitucional para aprovechar las ventajas comparativas y las áreas de excelencia para compartir recursos, conjuntar esfuerzos y programas a través de alianzas estratégicas. Avances en las alianzas estratégicas y de programas internacionales interinstitucionales para complementar las infraestructuras para docencia, investigación y posgrado, de tal forma que se propicie una mayor movilidad académica estudiantil, docente e investigadora. La vida académica debe estar sustentada en relaciones horizontales con la parte administrativa.

La educación integral también implica la promoción del desarrollo humano, los valores morales y cívicos, el desarrollo sustentable, una cultura de paz, la educación física y artística, etc. Una política de Estado en materia de educación superior, ciencia y tecnología, ha de promover la modernización de las instituciones encargadas de proveer este servicio y fortalecer la calidad, la transparencia la rendición de cuentas. Las políticas de educación superior, ciencia y tecnología, deben fijarse con el objetivo de incrementar sustancialmente la cobertura de la educación superior, abierta a un mayor alcance de atención que supere el 50% de la población total de jóvenes, de tal forma que se haga realidad uno de los grandes principios del Estado mexicano. Esto es factible si se considera la ventana de oportunidad poblacional debido a la tendencia en las bajas de la natalidad ya presente en la última década (INEGI, 2000).

El actual Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 (Gobierno de la República de los Estados Unidos Mexicanos (2007) propone la creación del Sistema Nacional de Evaluación Educativa en la educación media superior y superior y en la medición del desempeño docente. En educación superior, ciencia y tecnología es una prioridad en los próximos años establecer un sistema de evaluación integral de la educación más centrada en la evaluación de la totalidad del proceso educativo, incluyendo sus resultados. La evaluación integral del desempeño del proceso educativo ha desplazado al enfoque más centrado en la planeación para ejercer un mayor control de la vigilancia a distancia de las actividades académicas de las Instituciones de Educación Superior. La tendencia en los procesos de evaluación se mantendrá en los mecanismos de la evaluación diagnóstica de programas,

Apolinar Estrada Hernández



evaluación de insumos, resultados de los procesos educativos y la acreditación formal, por organismos independientes del sistema pero con reconocimiento de las autoridades educativas. La evaluación de la calidad institucional propiciará la innovación académica.

La evaluación por resultados con fundamento en un modelo de financiamiento se centra en criterios de desempeño y programas integrales de fortalecimiento institucional. La evaluación del desempeño individual de los diferentes actores involucrados, tales como personal investigativo, docente, estudiantil, administrativo y de mantenimiento, directivo, etc., exige cambios de actitudes y comportamientos más de acuerdo con el despliegue de una racionalidad económica que solo beneficia a los mismos actores individualmente y se pierden valores solidarios.

### **3.3. Propuesta “Institución Educativa Sana”**

La calidad de la educación es un problema integral, sistémico, es la resultante de todos sus componentes; finalmente todos somos responsables, aunque ciertamente unos más que otros. La investigación educativa, la crítica al sistema educativo, la definición de sus problemas, su análisis, claridad, precisión, ponderación y capacidad de explicación, constituyen también una parte muy relevante de los componentes que integran la calidad de la educación de un país.

El Plan Nacional de Desarrollo (2007-2012) entiende por calidad del sistema educativo, una variable multidimensional que conjuga acceso, equidad, pertinencia y resultados educativos. Este plan enuncia estrategias de carácter sectorial y transversal para fortalecer los procesos de evaluación del aprendizaje, el desempeño docente y la gestión institucional.

El mejoramiento sustancial de la calidad de la educación superior debe sustentarse en el mejoramiento de los estudios de posgrado de docentes, y en el ejercicio del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación. Se pretende que para





el año 2020 se encuentre consolidado el sistema nacional de planeación y de evaluación, acreditación y aseguramiento de la calidad de la educación superior. Mejorar los sistemas de planeación, coordinación, control, evaluación y acreditación de programas e instituciones de todo el sistema educativo mexicano es un imperativo urgente. Los supuestos sobre los cuales funciona el actual modelo de educación superior en México, los mecanismos de regulación gubernamental y de un arreglo institucional centrado en la racionalidad económica han conducido a una severa crisis. Si bien estos supuestos son lógicamente coherentes durante la fase de formulación, su operabilidad no es viable en la realidad contingente del contexto mexicano.

La promoción del desarrollo humano sustentable se orienta por un perfeccionamiento centrado en la educación y la formación como elementos esenciales.

Esto debe ocurrir en un marco que reconozca la importancia de la EMS como un espacio para la formación de personas cuyos conocimientos y habilidades deben permitirles desarrollarse de manera satisfactoria, ya sea en sus estudios superiores o en el trabajo y, de manera más general, en la vida. En esta misma línea, no se debe perder de vista el contexto social de la EMS: de ella egresan individuos en edad de ejercer sus derechos y obligaciones como ciudadanos, y como tales deben reunir, en adición a los conocimientos y habilidades que definirán su desarrollo personal, una serie de actitudes y valores que tengan un impacto positivo en su comunidad y en el país en su conjunto.

Por su parte, en el ámbito económico, contar con una EMS en todo su potencial será cada vez más un requisito para que los jóvenes logren obtener un empleo razonablemente bien pagado y que les ofrezca posibilidades de desarrollo laboral.

En términos generales, la competitividad de México depende en buena medida del adecuado desarrollo de este nivel educativo. La cobertura y la calidad en la EMS



constituyen un supuesto fundamental para que el país pueda dar respuesta a los desafíos que presenta la economía globalizada en un marco de equidad.

Esta visión, que tiene presente las dimensiones individual, social y económica de la EMS, requiere de una mayor valoración de este nivel educativo. Se debe reconocer la importancia del papel que desempeñarán en el país los jóvenes que obtengan el título de bachiller. Ello obliga a definir más claramente que hasta ahora el perfil que estas personas deben reunir. En el proceso de búsqueda del perfil del bachiller no se debe perder de vista que la pluralidad de modelos educativos en la EMS es algo positivo, que permite atender una población diversa con diferentes intereses, aspiraciones y posibilidades, sin que ello invalide objetivos comunes esenciales que se deben procurar.

En el propósito de encontrar estos objetivos es necesario conocer, primero, la situación y composición de la EMS en el país, así como los principales retos que deben atenderse.

Adicionalmente, se debe tener en mente el nivel académico de los egresados de secundaria. Muchos estudiantes ingresan a la EMS con grandes deficiencias y lagunas en sus habilidades, actitudes y conocimientos que les impiden un desempeño satisfactorio. Este problema afecta muy severamente la eficacia de la EMS aún cuando es originado fuera de ella, durante los ciclos educativos previos.

De acuerdo con la Subsecretaría de Educación Media Superior de la Secretaría de Educación Pública de México (2008), la EMS debe generar estrategias dirigidas a su atención, pues sin ello no podrá reducir considerablemente la reprobación y deserción que la afectan. Si bien el sistema educativo debe avanzar como conjunto, la EMS no puede condicionar su desarrollo a factores más allá de su control.



## **Calidad**

La calidad incluye diversos aspectos que son imprescindibles para que el proceso educativo alcance los propósitos que le corresponden. Es indispensable que los jóvenes permanezcan en la escuela, pero además es necesario que logren una sólida formación ética y cívica, y el dominio de los conocimientos, habilidades y destrezas que requerirán en su vida adulta.

La calidad pasa también por la pertinencia. Los aprendizajes en la EMS deben ser significativos para los estudiantes. Cuando los jóvenes reconocen en su vida cotidiana y en sus aspiraciones las ventajas de lo que aprenden en la escuela, redoblan el esfuerzo y consolidan los conocimientos y las habilidades adquiridas.

En ocasiones los jóvenes encuentran la pertinencia en estudios que profundizan en las disciplinas del conocimiento y en otras en aspectos relacionados al trabajo.

En todos los casos, lo deseable es que el aprendizaje se produzca en un contexto significativo para los jóvenes. Esto conducirá a elevar la cobertura y permanencia en la EMS, en tanto que los estudiantes advertirán las ventajas que representa continuar sus estudios.

### **La pertinencia**

La pertinencia debe entenderse en el marco de las importantes transformaciones de las últimas décadas, en los contextos social, político y económico, así como en los mecanismos de generación e intercambio de información. Estos cambios obligan al sistema educativo a adoptar estrategias para cumplir la función de formar personas preparadas para enfrentar los retos que se les presenten.

En adición a la pertinencia, dos factores determinantes para la calidad de la EMS son la calidad de la enseñanza y las instalaciones y equipamiento con que se cuenta.



### **Los docentes**

En el tema de los docentes, uno de los principales retos se encuentra en definir el perfil que deben tener, y crear mecanismos que aseguren que los nuevos maestros lo cumplan, así como esquemas para la actualización de aquellos que ya forman parte de la planta docente de las escuelas.

Esto es de gran importancia dado que el perfil de los maestros de EMS no puede ser igual al de los de educación básica o superior. Se trata de un nivel educativo distinto, con características particulares que deben atenderse, como las relacionadas con las necesidades de los adolescentes y con el hecho de que egresan en edad de ejercer sus derechos y obligaciones como ciudadanos. De lo contrario, la planta docente continuará siendo insuficiente en sus alcances, sin que se garantice realización de los objetivos propios de la EMS.

En esta misma línea, es deseable que se definan estándares mínimos en materia de desarrollo docente, infraestructura y equipamiento, orientación educativa y atención a las necesidades de los estudiantes, entre otras áreas que tienen un impacto en el cumplimiento de los objetivos propios de la EMS.

La Reforma mediante la que se crea el Sistema Nacional de Bachillerato resuelve los problemas académicos más graves del nivel: la dispersión curricular que deviene en la formación de perfiles disímboles, sin bases comunes que justifiquen el reconocimiento del certificado de bachillerato y el tránsito entre instituciones.

### **Las instalaciones y el equipamiento**

Las instalaciones y el equipamiento adecuados también son factores imprescindibles en la búsqueda de la calidad, sobre todo en las opciones de formación técnica, en las que las funciones académicas están estrechamente vinculadas a la utilización de ciertos equipos.



Estas consideraciones y otras que influyen en la calidad de la oferta, tales como la orientación vocacional, las tutorías y la evaluación de los aprendizajes, implican una serie de estándares compartidos en todos los subsistemas y modalidades de EMS en el país, los cuales deben definirse y expresarse con claridad. La definición de estos estándares permitirá que se puedan verificar mediante las evaluaciones pertinentes. La evaluación, como proceso integral y continuo que tiene propósitos de diagnóstico y de formulación de recomendaciones para reforzar fortalezas y atender debilidades, es una base indispensable de la calidad en la educación.

### ***Equidad***

La educación desempeña un papel determinante en la construcción de un país más equitativo. Ha sido una de las vías de mayor eficacia para lograr la movilidad social. De ahí que en México resulta indispensable la atención de las grandes diferencias económicas y sociales que colocan en situación de desventaja a los más pobres en relación con los beneficios de la escuela.

A partir de esta identidad se debe desarrollar un marco curricular que dé atención a los principales obstáculos para elevar la cobertura, mejorar la calidad y buscar la equidad de la EMS. Entre estos obstáculos se encuentra la rigidez de los planes de estudio y la falta de equivalencias entre la educación que ofertan distintos planteles y subsistemas.

### ***La deserción***

La deserción afecta de manera especialmente severa a los grupos de bajos ingresos. Ello se debe en parte a consideraciones sociales, culturales y económicas. También influyen las lagunas en los aprendizajes con que deberían concluir la educación básica y que son especialmente marcadas en los grupos de menos ingresos. La falta de calidad y pertinencia de la EMS tiene un efecto más marcado, a veces determinante, en la continuación de los estudios de la población más marginada. La escuela debe cumplir un papel de igualador de oportunidades,



pero ello se logra sólo si la oferta educativa responde a los desafíos que le presentan los grupos con mayores necesidades

Esta situación refuerza la inequidad que se observa en el sistema educativo del país. Como se observa en la siguiente gráfica, entre los estudiantes de entre 15 y 17 años que abandonan la escuela, la mayoría de los cuales se ubica en los deciles de ingreso más bajos, la mayor parte, alrededor de 40 por ciento, lo hace por falta de interés por los estudios. En ese grupo de edad, dicha causa de abandono resulta más importante que la falta de dinero o la necesidad de trabajar.

Entre aquellos que tienen 18 y 19 años y han abandonado la escuela, la explicación económica apenas supera a la falta de gusto por estudiar. La baja calidad y pertinencia de la educación es un tema de la mayor importancia que debe ser debidamente atendido para aumentar la cobertura de la EMS.

En resumen, en la coyuntura actual resulta esencial fortalecer la cobertura, equidad y calidad en la EMS, de manera que tenga sentido estudiarla, y se convierta en un mecanismo a través del cual los jóvenes adquieran habilidades y conocimientos que les resulten útiles para desarrollarse como personas y actores en la sociedad y el mercado laboral.

### ***La Resiliencia en la propuesta***

El Informe Delors de la UNESCO de 1996 especificó como elementos imprescindibles de una política educativa de calidad, la necesidad de que ésta abarque cuatro aspectos: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir con los demás y aprender a ser. Los dos primeros aspectos son los que se enfatizan tradicionalmente y se trata de medir para justificar resultados. Los dos últimos son los que hacen a la integración social y a la construcción de ciudadanía. Para el desarrollo de los últimos (y también de los primeros) sirven los programas que promueven la resiliencia en las escuelas.



La resiliencia en la educación según Henderson & Milstein (2003), se integra a la cotidianidad del quehacer pedagógico, mediante seis factores constructores de resiliencia, agrupados en dos bloques, los tres primeros, posibilitan construir resiliencia y los tres últimos según Hawkinsa y Catalano (1990, citado en Henderson & Milstein 2003), mitigan el efecto del riesgo en los niños, las niñas y los jóvenes impulsándolos a la resiliencia.

1. Enriquecer los vínculos pro-sociales con un sentido de comunidad educativa. Buscar una conexión familia-escuela positiva. Los alumnos también necesitan una variedad de actividades antes, durante y después del horario escolar. Es fundamental que se les ofrezca arte, música, teatro, todo tipo de deportes, tareas de servicio comunitario y clubes de diversas clases.

2. Fijar límites claros y firmes. Ello consiste en elaborar e implementar políticas y procedimientos escolares coherentes y responde a la importancia de explicitar las expectativas de conducta existentes. Es necesario brindar capacitación al personal sobre estrategias y políticas de aula que trasciendan la idea de la disciplina como un fin en sí mismo.

3. Enseñar habilidades para la vida. Éstas incluyen: cooperación; resolución de conflictos; estrategias de resistencia y asertividad; destrezas comunicacionales; habilidad para resolver problemas y adoptar decisiones, y un manejo sano del estrés. Aplicar un método de enseñanza, basado en el aprendizaje cooperativo, que incorpore naturalmente las habilidades para llevarse bien con los demás, trabajar en grupo, expresar opiniones propias, fijar metas.

Pasos 4 a 6: Construir resiliencia

4. Brindar afecto y apoyo proporcionando respaldo y aliento incondicionales, como base y sostén del éxito académico. Siempre debe haber un “adulto significativo” en la escuela dispuesto a “dar la mano” que necesitan los alumnos para su desarrollo educativo y su contención afectiva. Este afecto no tiene que provenir necesariamente de los miembros de la familia biológica. A menudo lo brindan



docentes, vecinos y trabajadores sociales, también debe expresarse en conductas concretas, como tomar en cuenta a todos los alumnos, saber sus nombres, estimular a los reticentes, investigar e intervenir cuando alguno de ellos enfrenta circunstancias difíciles.

5. Establecer y transmitir expectativas elevadas y realistas para que actúen como motivadores eficaces, adoptando la filosofía de que “todos los alumnos pueden tener éxito”. Benard (1993) describe varias maneras en que las escuelas pueden implementar este paso constructor de resiliencia. En primer lugar, los mensajes del personal escolar a los alumnos deben componerse de declaraciones como "convéncete de que puedes, esfuérate.

6. Brindar oportunidades de participación significativa en la resolución de problemas, fijación de metas, planificación, toma de decisiones (esto vale para los docentes, los alumnos y, eventualmente, para los padres). Que el aprendizaje se vuelva más "práctico", el currículo sea más "pertinente" y "atento al mundo real" y las decisiones se tomen entre todos los integrantes de la comunidad educativa. Deben poder aparecer las “fortalezas” o destrezas de cada uno.

Henderson & Milstein (2003) señalan que Existen sobradas pruebas de que las escuelas como organizaciones, los docentes como acompañantes y la educación en general, pueden ser poderosas constructoras de resiliencia.

Más que por ningún otro medio, la escuela construye resiliencia en los alumnos a través de crear un ambiente de relaciones personales afectivas. Estas relaciones requieren docentes que tengan una actitud constructora de resiliencia, es decir, que transmitan esperanzas y optimismo (cualquiera sea la problemática o la conducta pasada del alumno).

Los alumnos internalizan esa convicción a través de las interacciones que tienen con otros. El principal elemento constructor de resiliencia para cada alumno es





una relación de confianza, aunque sea con un solo adulto, dentro o fuera de la familia, que le transmita: "tú me importas" Otro obstáculo a la construcción de resiliencia es la controversia sobre el rol de la escuela en la vida de los alumnos, esto es, la noción de que los docentes sólo deben enseñar los conocimientos básicos". Este obstáculo se relaciona con el modelo "tipo fábrica" de la escolaridad, aún vigente, en el que los alumnos son objetos a socializar para convertidos en buenos empleados en una sociedad industrial (Cooper y Henderson, 1995). La realidad de la vida de los alumnos en el modelo "tipo fábrica" de la escolaridad, como mostraron las observaciones efectuadas por docentes en escuelas de ese tipo, pone en evidencia por qué este modelo es una traba no sólo para construir resiliencia sino también para vincular a los alumnos con la educación. Cuando estas seis condiciones constructoras de resiliencia se cumplen en las escuelas de modo tal que tienen un efecto positivo en todos los alumnos, es más probable que los alumnos muestren el perfil indicado en la Figura

2.

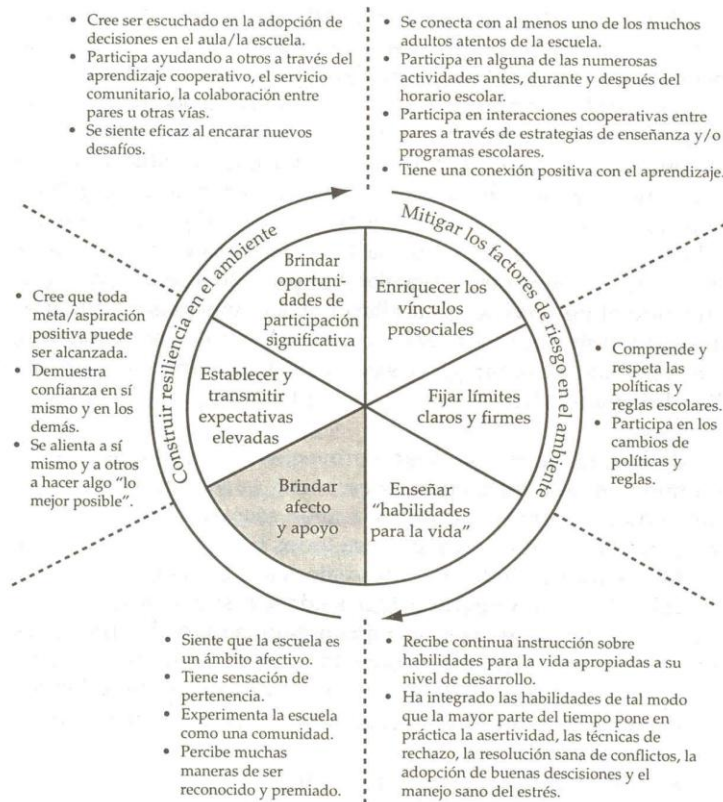


Fig. 2. Perfil de un alumno con rasgos de resiliencia

Apolinar Estrada Hernández



### Conectar La Construcción De Resiliencia Con El Rendimiento Académico

La Figura 3 muestra la conexión entre cada una de las megatendencias más programáticas y estructurales en el campo de la educación y los seis factores constructores de resiliencia. construir resiliencia para los alumnos en la escuela es la base de una educación de excelencia según fue definido este concepto en la década pasada, y la educación excelente dará lugar a la construcción de resiliencia.

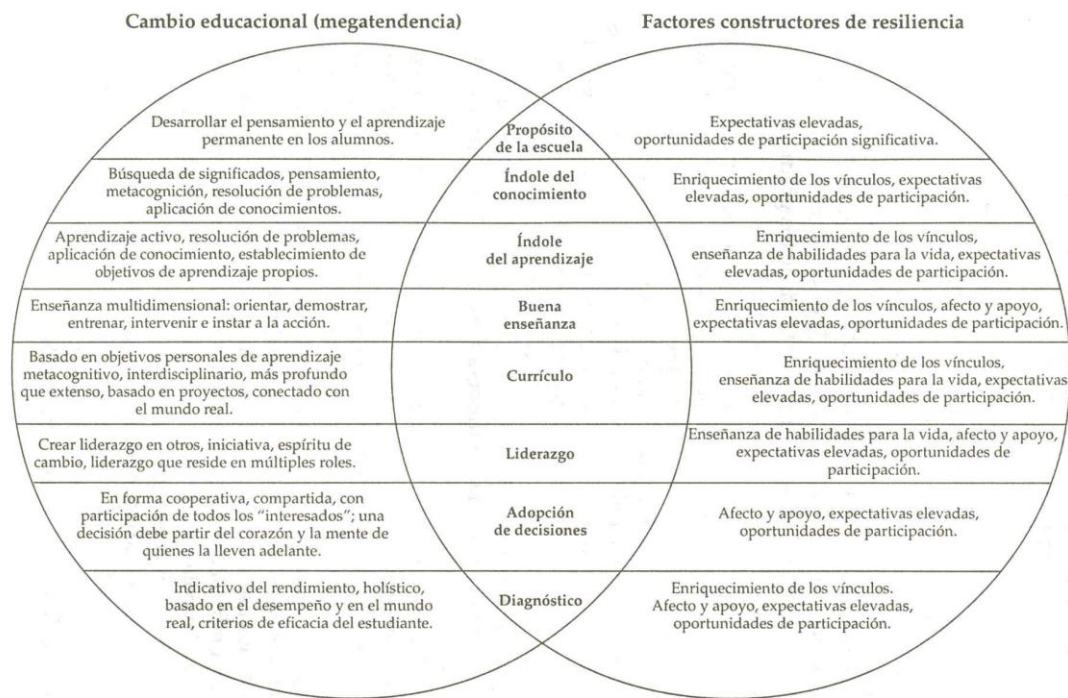


Fig. 3 La conexión entre la educación eficaz y la resiliencia

En conclusión las escuelas tienen el poder de construir resiliencia académica y personal en los alumnos. Aunque en muchas de ellas existen obstáculos para hacerlo, cada docente en su aula puede crear refugios de construcción de resiliencia, ambientes que también se asocian estrechamente con el éxito académico. Además, los docentes pueden esforzarse por superar los obstáculos que existan en sus grandes establecimientos escolares. Pero para eso, ellos mismos deben ser resilientes. "Los docentes que carecen de poder tendrán

Apolinar Estrada Hernández



escasa probabilidad de crear contextos académicos de posibilidad y transformación"

De acuerdo con Nan Henderson y Mike M. Milstein (2003) las instituciones educativas son ambientes decisivos para que las personas desarrollen la capacidad de sobreponerse a la adversidad, se adapten y adquieran las competencias necesarias para vivir adecuadamente en lo social, académico y vocacional.

Existen numerosas investigaciones y testimonios (Uriarte,2006) que destacan el papel de la educación formal y de los maestros en la construcción de la resiliencia de alumnos procedentes de entornos desfavorecidos y en riesgo de exclusión social. En todas las personas, en los alumnos y en los educadores, hay aspectos de resiliencia a partir de los cuales es posible ayudar a superar las dificultades y afrontar el futuro con confianza y optimismo. La escuela recibe a alumnos que están en situación de desventaja social, familiar o personal y que son sujetos de riesgo de exclusión educativa: fracaso escolar, inadaptación y conflictividad. Ante estas realidades no se puede permanecer expectante. En consecuencia, es necesario que todos los que forman parte de la comunidad escolar, y en particular los docentes, afronten decididamente los nuevos retos de la educación actual y desarrollen dinámicas educativas que contribuyan a formar personas capaces de participar activamente en la sociedad, sujetos preparados para afrontar con posibilidades reales de éxito las inevitables dificultades de la vida.

### ***El modelo de la Calidad Total para las Instituciones Educativas***

Mejorar la calidad de la educación es una demanda permanente en la mayoría de los países del mundo. Las miradas están puestas en los sistemas educativos y cada vez más se adelantan reformas para responder a los desafíos y necesidades de la época. Estas preocupaciones y esfuerzos no alcanzan a tener una concreción en los resultados alcanzados y los procesos desarrollados.

---

Apolinar Estrada Hernández



La Reforma para crear el Sistema Nacional de Bachillerato se basa en la creación y adopción del MCC por parte de los distintos subsistemas y modalidades de la EMS, pero para ser implementada de manera exitosa deberá acompañarse de ciertas medidas para fortalecer el desempeño académico de los alumnos, y para mejorar la calidad de las instituciones. Concretamente se proponen seis mecanismos:

a. Generar espacios de orientación educativa y atención a las necesidades de los alumnos Los cambios en el currículum, en los términos propuestos, serán una oportunidad para adecuar la formación que se imparte en las escuelas a las necesidades de los jóvenes y de la sociedad. Esta medida debe ser acompañada de otras que impacten positivamente en el desempeño académico de los alumnos.

b. Desarrollo de la planta docente La actualización y profesionalización de los maestros es un requisito indispensable para que la Reforma Integral sea exitosa. Se requerirá que los profesores, además de dominar su materia, cuenten con las capacidades profesionales que exige el enfoque de competencias.

c. Mejorar las instalaciones y el equipamiento Tan importante como el apoyo al desarrollo profesional de la docencia, la Reforma requiere fortalecer los insumos didácticos esenciales.

d. Profesionalizar la gestión La gestación y consolidación de una cultura académica exige una actuación decidida de la dirección escolar para gestionar el cambio, tanto en términos de la presente Reforma, como de las permanentes innovaciones que se requerirán a nivel de cada plantel para caminar en una trayectoria de mejora permanente.

e. Evaluar el sistema de forma integral La evaluación del Sistema Nacional de Bachillerato debe ser integral, es decir incluir todos los componentes de la evaluación educativa: los recursos, los procesos y los resultados. Para tal efecto habrá que desarrollar un modelo que considere los distintos ámbitos del quehacer escolar. Además de estar orientada a promover la calidad de manera general, la



evaluación servirá para dar seguimiento a los distintos aspectos que contempla la Reforma Integral de la EMS.

f. Implementar mecanismos para el tránsito entre subsistemas y escuelas Uno de los propósitos principales de la Reforma Integral de la EMS es lograr equivalencias globales de semestres o años escolares que permitan el tránsito entre subsistemas y planteles sin dificultades. Para esto se requiere terminar con el esquema tradicional para definir equivalencias con base en la comparación de planes de estudio asignatura por asignatura.

El Modelo de Calidad para las Instituciones Educativas del Dr. Gento Palacios (Vivas, 1999) pretende ofrecer una visión objetiva, integral y ponderada de lo que deben ser las instituciones para ser consideradas de calidad. Parte del enfoque de totalidad o globalidad, por cuanto considera que en el análisis de la calidad deben considerarse todos los componentes que intervienen en el proceso educativo y sus mutuas relaciones, involucrar a todos los ámbitos posibles y abarcar tanto los procesos como los resultados de la educación.

Dentro del modelo propuesto, se considera como *identificadores de la calidad* el producto educativo, la satisfacción de los propios estudiantes, la satisfacción del personal que trabaja en la institución y el efecto de impacto de la educación alcanzada. A continuación detallamos cada uno de ellos:

a. El producto educativo como identificador de calidad: El producto educativo típico de una institución es precisamente la consecución de educación, entendida como un proceso intencional que persigue la optimización del comportamiento más conveniente de cada sujeto en su contexto social y determinado por la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la interiorización de actitudes que le otorgan valor en su conjunto y en sus peculiaridades. Destaca el autor que el sentido esencial que la educación posee es brindar la posibilidad de desarrollar los valores. Una educación integral requiere desarrollar los valores en distintos



ámbitos: físico, intelectual, moral, estético-artísticos, sociales-utilitarios y religiosos.

b. La satisfacción de los alumnos como indicador de calidad: la satisfacción de los alumnos tiene que ver con la atención a sus propias necesidades educativas y al logro de las expectativas planteadas.

c. La satisfacción del personal de la institución como indicador de calidad: La aspiración de un proyecto de calidad es llegar a los niveles máximos de satisfacción de todo el personal que hace posible el funcionamiento de la institución, la cual debe constituirse en un entorno agradable y cómodo para la realización del trabajo encomendado.

d. El efecto de impacto como indicador de calidad: Tiene que ver con la repercusión que la educación recibida por los sujetos que han pasado por las instituciones educativas tiene sobre los contextos laboral, social, académico y familiar en los cuales tales sujetos educados desarrollan su vida en sus diversas manifestaciones. Las instituciones educativas deben tener un efecto optimizante en los espacios vitales en los que actúen los sujetos educados.

Los predictores que son propios de las instituciones pueden organizarse, a su vez, en los que hacen referencia al punto de partida, llamado también *input estático*: la disponibilidad de medios materiales y personales y el diseño de estrategia, y aquellos otros que tienen que ver con los procesos que se desarrollan en las instituciones educativas: la metodología educativa y el liderazgo educativo. A continuación detallaremos cada uno de ellos:

a. Disponibilidad de medios materiales y personales: se incluye aquí los recursos materiales y humanos con los que la institución ha de llevar a cabo su tarea. Los recursos materiales abarcan el edificio e instalaciones, mobiliario, materiales didácticos, bibliotecas y los recursos económicos. En cuanto a los recursos humanos comprende al personal docente, personal no docente que ejerce funciones de apoyo así como al alumnado.



b. El diseño de estrategia de las instituciones: se refiere a la concepción básica y a la organización estática de una institución educativa. Abarca elementos como: el sentido de misión, la estructura organizativa, los principios de funcionamiento, los documentos de planificación y la adecuación al contexto de implicación.

c. La gestión de los recursos como predictor de calidad: tiene que ver con la óptima utilización de todos los recursos de que dispone el centro. Abarca la gestión de los recursos materiales, la optimización de los recursos humanos y la funcionalización de los componentes organizativos.

d. La metodología educativa como predictor de la calidad: Se entiende como la manera de realizar las funciones y tareas orientadas a la consecución de los objetivos educativos. Para garantizar la calidad deben concurrir principios como los siguientes: previsión de las intervenciones didácticas, acomodación a los alumnos, adaptación al contexto, clima interactivo positivo, motivación, relaciones enriquecedoras con la familia y la comunidad, oferta de opciones curriculares y extracurriculares, dedicación a la tarea y evaluación frecuente de los alumnos.

e. El liderazgo educativo como predictor de calidad; el efecto del liderazgo educativo no se limita a su influencia sobre el producto educativo, además de ello tiene un efecto optimizador sobre los restantes identifica-dores.

El ejercicio del liderazgo puede considerarse a diferentes niveles, abarcando así organismos como el consejo docente, el equipo directivo, al director, subdirector, jefes de departamentos y, por supuesto, al propio profesor.

El modelo propuesto se centra en los elementos que son propios de las instituciones educativas y que están más directamente bajo su control y no aborda aquellos que son externos a tales instituciones, como los procedentes del sistema educativo en su conjunto y los del contexto de ubicación. A mi modo de ver, esa forma de acometer el análisis se corresponde con la intencionalidad del autor de privilegiar el énfasis al interior de las propias instituciones educativas, no sin dejar



establecido que hay una estrecha relación entre los niveles micro y macro-estructural de la sociedad.

### 3.4. Comentarios Finales

Para terminar, siguiendo a Vivas (1999) se puede concluir que definir la calidad de la educación es tarea compleja porque los criterios que la conforman son cambiantes, por lo tanto no hay ni debe haber una verdad absoluta al respecto, sólo aproximaciones que deben construirse con referencia al contexto cultural e histórico.

En tal sentido, es tarea de todos los actores de la sociedad elaborar el proyecto educativo que especifique claramente el tipo de educación que aspira y necesita, enmarcado dentro de un proyecto de país.

Es necesario, asimismo, generar una cultura para la calidad y una cultura para vivir con una educación de calidad. Es de resaltar que la existencia de dificultades conceptuales y operativas para definir la calidad de la educación no debe conducir a creer que la valoración de las prácticas escolares y las instituciones educativas sea una tarea estéril; por el contrario, debe ser motivo de reflexión para la investigación pedagógica.

Así, algunas de las implicaciones generales para la formulación de políticas educativas que se plantean del análisis presentado pueden resumirse en unos cuantos puntos, de acuerdo con Bracho (2002). Primero. La desigual distribución educativa es un problema de carácter nacional y no de regiones o grupos particulares. Segundo. Es necesario pensar en estrategias que sean capaces de cubrir la demanda educativa con unas normas básicas de aprendizaje comunes. Tercero. Dadas las características del desarrollo educativo del país a lo largo del siglo XX, el problema principal es atender simultáneamente la universalización de la enseñanza básica y la igualdad de oportunidades de acceso a la educación

---

Apolinar Estrada Hernández





posbásica. Por último, deseo dejar planteados algunos problemas generales que el análisis ha permitido relevar. Más que resolverlos en este documento, se presentan algunas de las hipótesis que guían otros segmentos de mi trabajo. (Bracho, 2002)

1. La educación es una institución social que forma parte fundamental de las oportunidades de participación en la vida social, política y económica. 2. Como institución social tiene dos características particulares:

a) Define para sí la base de derechos primarios o elementales, vía una definición constitucional de obligatoriedad mínima; en el caso mexicano,

de 6 años hasta 1992 y a partir de la modificación del Artículo Tercero de ese año, de educación básica, hasta la secundaria.

b) Tiene un valor en términos de «libertad», como oportunidad para conseguir aquello que se aprecia y como ampliación del espacio de la persona en los procesos de toma de decisión en el marco de sus preferencias.

3. Se trata de un asunto público, en la medida en que no sólo forma parte de la definición de Derechos Humanos, sino además está expresada como parte de las Garantías Individuales en la Constitución Política de México. Así, la responsabilidad de la no-satisfacción de este componente de las necesidades básicas, recae en última instancia en el Estado<sup>15</sup>.

4. En la toma de decisiones sobre cuánta educación, a quién y cómo distribuir, se involucran estrategias de prioridades, que tienen lugar no sólo en el ámbito de las políticas públicas, sino también de manera importante en el ámbito de las familias<sup>16</sup>.

La Anterior propuesta tiene como finalidad acercar al estudio de las mejoras a nivel medio superior y reconoce las limitantes sociopolíticas evidentes de nuestro sistema educativo mexicano.



## CONCLUSIONES

*Si algo aprendemos al crecer...*

*Es que cada emoción que tenemos los seres humanos se acompaña de otra emoción opuesta: para cada lágrima hay una sonrisa, para cada grito hay una palabra de calma y paz, para cada acto seguro hay uno lleno de temor, cada fracaso lleva consigo un gran éxito, cada encuentro tendrá siempre una despedida. Se nace y se muere, se festeja y se lamenta, se crea y se destruye, se desprecia y se ama. Pero sobretodo, se Aprende...*

*Anónimo*

Como psicólogos resulta trascendental conocer y participar de manera activa en los acontecimientos que se desarrollan en nuestro país, nuestra comunidad, trabajo, en cada institución de la cual formamos parte.

Es menester de este proyecto el revisar los elementos que propician la estabilidad o inestabilidad en las instituciones y la relación que mantienen con los individuos que las conforman, en particular las educativas pertenecientes al Estado de México nivel medio superior, ya que como profesionistas participamos en la formación, comunicación y transmisión de conocimiento, habilidades y valores.

Cada uno de nosotros señalaba Rousseau es formado por tres tipos de Maestro: la Naturaleza, los Hombres y las Cosas. El discípulo en quien esas diversas lecciones se contradicen esta mal educado y nunca estará de acuerdo consigo mismo.

En el contrato social Rousseau amplía esta afirmación al plano de la sociedad cuando dice que toda institución que pone al hombre en contradicción consigo mismo carece de valor.

De esas tres educaciones distintas, la de la naturaleza no depende en nada de nosotros; la de las cosas, solo en ciertos aspectos. La educación de los hombres

---

Apolinar Estrada Hernández



es la única que realmente dominamos, y aun así, lo hacemos solamente por suposición; porque, ¿Quién puede aspirar a dirigir enteramente los discursos y las acciones de todos aquellos que rodean a un niño?

La promoción de la resiliencia en las instituciones, implica cambios en el ambiente, en la concepción del sujeto de intervención, los paradigmas, el modelo, en términos generales y de acuerdo con un concepto pilar de psicología social de Enrique Pichón Riviere en el ECRO (Esquema Conceptual Referencial Operativo).

La implementación de un modelo resiliente implica entonces cambios en la subjetividad del recurso humano disponible en la institución; esta tarea es quizás la más difícil y para esta, el mismo Pichón propone una técnica: el grupo operativo (Bernal y Carmona 2004). Partimos de la concepción de que los individuos estamos siempre inmersos en contextos de significación e interacción que nos influyen y transforman, y a los que también reaccionamos adaptándonos de diferentes maneras, y en los distintos niveles de inserción: como personas, en los grupos mas cercanos como la pareja o familia, en nuestras redes sociales y en las instituciones a las que pertenecemos. Cada uno de estos niveles esta conectado con el otro y es interdependiente, es decir que un cambio en alguno de ellos afecta y es afectado por el otro (Casablanca y Hirsch, 2003)

No se trata, como dice Gallardo, (2006) de que las instituciones de la democracia mexicana que se han formado durante este tiempo sean piezas inamovibles a las que solo se puede rendir reverencia. De hecho la única posibilidad de hacerlas más justas y más eficaces reside en la capacidad social de evaluarlas y someterlas a la crítica y a la reforma, aunque en ello este vedada la violencia, por el carácter antidemocrático de esta.

El psicólogo debe aportar estrategias que fomenten la resiliencia en las instituciones. la promoción sugiere que la resiliencia active los mecanismos protectores sobre eventos críticos y posibilite un equilibrio armónico entre los estados de tensión y estrés natural a la cotidianidad y los sucesos imprevistos e



inesperados que desatan la crisis. Es preparar a los sistemas humanos para que fortalezcan la capacidad de enfrentar la adversidad e incorporarla a los proyectos de vida. Todo ello exige asumir una cosmovisión diferente del mundo, donde el profesional aporta elementos conceptuales y metodológicos, pero en esencia quienes potencian y proyectan los factores positivos para sobrellevar y enfrentar las condiciones adversas son los propios individuos, familias, comunidades y regiones que las viven

La situación sociopolítica y de infraestructura de la educación básica en México, tiene grandes retos que deben atenderse de manera inmediata, ya que el desempeño de un alumno depende de ello y de otros factores implícitos en el proceso enseñanza-aprendizaje. Una Institución Educativa enferma genera jóvenes apáticos y desinteresados. Que después son víctimas mediáticas denominadas “los ninis” (Gil, 2010).

Se requiere de un compromiso profesional y exhaustivo que permita afrontar directamente el problema institucional de la Educación a nivel preparatoria, por ejemplo Cervini (2003), incorpora el análisis de aspectos que influyen en el desempeño escolar de los estudiantes:

1. Entorno familiar: a) status ocupacional de los padres; b) nivel socioeconómico; c) nivel educativo de los padres; d) disponibilidad de libros, manuales y útiles escolares en casa; e) costo de la educación; y f) hacinamiento familiar.
2. Características de los alumnos: a) edad; b) género; c) grupo étnico; d) lengua materna diferente a la de instrucción; e) antecedentes escolares; f) educación especial; g) absentismo; h) tiempo de contacto estudiante-escuela; i) periodos escolares cursados; j) número de escuelas a que ha asistido; k) continuidad en la misma escuela; l) distancia de la escuela; m) desayuno gratuito; y n) situación laboral del alumno.



3. Características de las escuelas: a) enclave rural o urbano; b) modalidad educativa; c) nivel que atiende; d) tipo de jornada y turno; e) número de alumnos por grupo; y f) recursos escolares disponibles.

4. Características del proceso educativo: a) motivación del alumno por las matemáticas; b) percepción del alumno sobre la práctica docente; c) expectativa de éxito personal de los alumnos; d) dedicación hacia la escuela; e) percepciones de los alumnos sobre la indisciplina; f) percepciones de los estudiantes sobre el abandono escolar; y g) percepción de los alumnos sobre la violencia escolar (López, 2009).

Bajo las anteriores circunstancias descritas de la educación básica y media superior en México, y otras que no se alcanzaron a mencionar en este espacio, nos encontramos con la necesidad de que se emprendan cambios en este nuevo gobierno dirigidos a resolver toda esta problemática y garantizar una educación de calidad a todos los mexicanos, de otra manera, cuando uno ve los resultados de un examen como el de admisión a educación media superior (Universia, 2011) , puede uno llegar a afirmar que la preparación que recibieron dichos alumnos, a los que no se puede culpar de ello, fue un fraude, un desperdicio de recursos y de 9 años de su vida (Arriaga, 2004).

Por ejemplo , para el periodo 2007-2008 hubo 161 mil 457 solicitudes para aspirar a la UNAM a nivel licenciatura sólo se seleccionó a 15 mil 470 jóvenes. Para los ciclos 2008-2009, 2009-2010 y 2010-2011, el número de aspirantes fue de 174 mil 151, 175 mil 350 y 170 mil 558, respectivamente; en tanto que los seleccionados por cada ciclo fueron 15 mil 301, 16 mil 829 y 16 mil 170, respectivamente (Universia,2011)

La oferta académica de la UNAM depende del número de espacios disponibles en cada licenciatura. Es decir, si para la carrera de medicina hay 100 lugares, ingresarán los 100 estudiantes que logren el mejor puntaje.



Se requiere de un cambio de paradigma institucional, comunitario y docente, una revolución educativa real no escrita. Se requiere de mucho trabajo con los maestros, pues de ellos depende fundamentalmente la calidad de la enseñanza. Un docente sano, generará alumnos sanos y no enfermos.

En consecuencia, hay docentes que cuentan con estrategias de enseñanza orientadas a fomentar en sus alumnos, diversas capacidades como la resolución de problemas, pensamiento crítico, iniciativa, creatividad, entre otras. Y también hay situaciones, donde el docente ha desarrollado una estrategia orientada hacia la exposición de la información puramente teórica, no se trabaja con el desarrollo de habilidades y el desempeño es evaluado en función de la capacidad de recordar y de comprender algunos procesos y reproducirlos sin aterrizarlos firmemente en contextos que les resulten familiares.

La resiliencia, es entonces, una alternativa para rescatar las estrategias que no fomentan en los alumnos la capacidad de enfrentar situaciones adversas de manera creativa, situaciones que dentro de un ambiente escolar, surgirán a lo largo del curso ya que cada día, supone un nuevo desafío dado que se está ante una situación en la que se exige un aprendizaje a la par de otros compañeros que para bien o para mal, cada uno tiene ritmos de aprendizaje diferentes.



## BIBLIOGRAFIA

Asociación Americana de Psicología (2003). El camino a la resiliencia Centro de Apoyo de la APA, ¿Qué entendemos por resiliencia?. Disponible en <http://www.apa.org/centrodeapoyo/index.aspx>. Recuperado el 12 de mayo de 2010. Arriaga, J. (2004). Escuelas que matan. Tienes que ir a la escuela, el sistema más eficiente para aborrecer el estudio. México: Limusa.

Benard, B. (1991). Fostering Resiliency in Kids: Protective Factors in the Family, School, and Community. Portland, OR: Western Center for Drug-Free Schools and Communities.

Bracho, T. (2002). Desigualdad social y educación en México. Una perspectiva sociológica. Centro de Investigación y Docencia. Educar 29, 2002 31-54

Brenson-Lazan Gilbert. (2008). La Facilitación de Resiliencia Grupal. Amauta Internacional.

Bronfenbrenner, U. (1981). Ecology of Human Development: Experiment by Nature and Design. Cambridge, Massachusetts. Harvard University Press.

Carmona, P.; Mejía, C. y Bernal, Z. (2004). Pichón con Lacan. Editorial Fundación Universitaria Luis Amigó. Medellín.

Casablanca, R. y Hirsch, H. (2003). Stress, Trauma y Resiliencia. Perspectivas Sistémicas. Disponible en <http://www.redsistemica.com.ar/casablanca.htm>. recuperado el 16 de Mayo de 2011.

Cervini, R. (2003). Relaciones entre composición estudiantil, proceso escolar y el logro en matemáticas en la educación secundaria en Argentina. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5 (1)



Delors, J.; Al Mufri, (1996). La educación encierra un tesoro Edición 1ª ed. Publicación Madrid : UNESCO / Santillana, 1996. Disponible en [http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF). Recuperado el 13 de Mayo de 2011.

Quintana, C, J. M. (2004). La educación está enferma. Informe pedagógico sobre la educación actual. Agapea.com. España. ISBN: 8476427050

Consulta Mitosky (2010). Confianza En Las Instituciones (Feb/10). Encuesta Nacional En Viviendas. Disponible en <http://72.52.156.225/Estudio.aspx?Estudio=confianza-instituciones>

Gil, O. (2010). Los NINIS Mexicanos. Revista Proceso. Febrero. Disponible en <http://www.proceso.com.mx/rv/modHome/detalleExclusiva/76179>. Recuperado el 17 de Mayo de 2011.

Gobierno de la República de los Estados Unidos Mexicanos (2007). Plan Nacional de Desarrollo. Poder Ejecutivo Federal. Disponible en [http://www.snieg.mx/contenidos/espanol/normatividad/marcojuridico/PND\\_2007-2012.pdf](http://www.snieg.mx/contenidos/espanol/normatividad/marcojuridico/PND_2007-2012.pdf). Recuperado el 19 de mayo de 2011.

Grotberg, E. (1996). La Resiliencia en el Mundo de Hoy. Cómo superar las adversidades. México D Gedisa.

Henderson, N. y Milstein, M. (2003). Resiliencia en la Escuela. Argentina: Paidós.

Infante, F. (2002). La resiliencia como proceso: una revisión de la literatura reciente. In: Melillo, A. & Ojeda, E. N. S. (Orgs.). Resiliencia: descubriendo las propias fortalezas. (pp. 31-53). Buenos Aires: Paidós.

INEGI ( 2000). Indicadores Sociodemográficos de México (1930-2000). Disponible en [http://www.inegi.gob.mx/prod\\_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/sociodemografico/indisociodem/2001/indi2001.pdf](http://www.inegi.gob.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/sociodemografico/indisociodem/2001/indi2001.pdf). Recuperado el 12 de mayo de 2011.





Instituto Nacional de la Juventud (2005). Encuesta Nacional de Juventud. Disponible en [http://www.alianzacivica.org.mx/guia\\_transparencia/Files/pdf/educacion/5\\_ENCUESTANACIONALDEJUVENTUD2005/5\\_ENCUESTANACIONALDEJUVENTUD2005.pdf](http://www.alianzacivica.org.mx/guia_transparencia/Files/pdf/educacion/5_ENCUESTANACIONALDEJUVENTUD2005/5_ENCUESTANACIONALDEJUVENTUD2005.pdf). Recuperado el 13 de Mayo de 2011.

Kant, I. (1803). PEDAGOGÍA Escuela de Filosofía Universidad [www.philosophia.cl](http://www.philosophia.cl) / ARCIS. Disponible en <http://www.philosophia.cl/biblioteca/Kant/Pedagogia.pdf>. Recuperado el 18 de mayo de 2011.

Kotliarenco, M.A. ; Cáceres I. y Fontecilla, M. (1998). Estado del arte en resiliencia. CEANIM, 1998. Disponible en <http://www.paho.org/Spanish/HPP/HPF/ADOL/Resil6x9.pdf>. Recuperado el 11 de mayo de 2011.

Lapassade, G.. (1977). Autogestión Pedagógica: ¿La Educación en Libertad?/ Tr. Víctor Saad. Barcelona: Gedisa.

Lourau, René, (1975) El análisis institucional. Buenos Aires: Amorrortu. Disponible en <http://www.biblioteca.org.ar/libros/131824.pdf>. Recuperado el 20 de mayo de 2011.

Lourau, René, (2003) Intervención Socioanalítica Hacia la intervención socioanalítica -Amorrortu Editores. Disponible en <http://socioantro7.blogspot.com/2006/07/intervencion-socioanalitica.html>. Recuperado el 19 de mayo de 2011.

López, O. A. (2006). Me Roban la Presidencia. Entrevista a Andrés Manuel López Obrador por Jean-Michel Caroit, el Machete. Le Monde. 24-08-06. Disponible en <http://machete2006.wordpress.com/2006/08/25/entrevista-de-lopez-obrador-con-le-monde/> Recuperado el 19-05-2007.

Montoya. A. (2007). Resiliencia Infantil Chiapaneca: Guerra y Desastres (457-476). En: Chiapas la Paz en la Guerra. México: FESI, COMUNA y ECOSUR.

---

Apolinar Estrada Hernández



Montoya, A. (2010). Resiliencia y Desastres. *Conferencia Magistral dentro del 1er Congreso Nacional de Protección Civil*. Exporeforma, México DF.

Olivares, S. (2003). La Institución. *Revista Humanitatis*. 1(2)7-14. Nayarit. Disponible en <http://www.medicina.uan.edu.mx/humanitatis/Humanitatis%20No%2002.pdf>. Recuperado 19 de mayo de 2011.

Quintero, V. Á. (2000). La resiliencia: un reto para el trabajo social; UNER (Facultad de Trabajo Social). Disponible en <http://www.diariolibre.info/secciones/noticias/nota.php?id=10849>. Recuperado el 16 de mayo de 2011.

Rami Schwartz (2006). Somos incapaces de crear y cuidar instituciones. Disponible en <http://esp.mexico.org/lapalabra/una/20126/somos-incapaces-de-crear-y-cuidar-instituciones>. Recuperado el 15-06-2007.

Rentaría, M. (2009). La pedagogía Institucional. Universidad Pedagógica Nacional. Disponible en <http://maria-enseanzaaprendizaje.blogspot.com/2009/12/primera-serie-de-ejercicios.html>. Recuperado el 19 de mayo de 2011.

Richardson, G.E., Neiger, B.L., Jensen, S., and Kumpfer, K.L. (1990). The resiliency model. *Health Education* 21:33-39

Real Academia Española (2010) *Diccionario de la Lengua Española 2.0*. Disponible en <http://drae2.es>

Rincón G. G.. (2006). ¿Qué son las Instituciones? *El porvenir.com*. Opinión. Disponible en [http://www.elporvenir.com.mx/notas.asp?nota\\_id=88248](http://www.elporvenir.com.mx/notas.asp?nota_id=88248). Recuperado el 25-05-2007.

Subsecretaría de Educación Básica (2009). *Modelo Educativo para el Fortalecimiento de Telesecundaria Documento base*. México Autor. Disponible en [http://www.telesecundaria.dgme.sep.gob.mx/formacion/Modelo\\_EFT2009.pdf](http://www.telesecundaria.dgme.sep.gob.mx/formacion/Modelo_EFT2009.pdf). RRRecuperado el 14 de Mayo de 2011.



Subsecretaría de Educación Media Superior de la Secretaría de Educación Pública de México (2008). REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN MEXICO: La Creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. México Autor. Disponible en <http://es.scribd.com/doc/50803364/RIEMS-2008>. Recuperado el 13 de Mayo de 2011.

Stortoni, M. (2008). El Encuadre Institucional - Enrique Pichon-Riviere. Disponible en <http://www.dircomsocial.com/profiles/blogs/2311982:BlogPost:4356>. Recuperado el 19 de mayo de 2011.

Suárez Ojeda, N.:(2003). Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas, Buenos Aires, Paidós,

Universia (2011). Sólo ingresarán a la UNAM 10% de aspirantes a licenciatura. Disponible en <http://noticias.universia.net.mx/vida-universitaria/noticia/2011/02/28/795264/solo-ingresaran-unam-10-aspirantes-licenciatura.html>. Recuperado el 15 de Mayo de 2011.

Uriarte Juan de Dios. (2006). Construir la Resiliencia en la Escuela. Building resilience in school. Universidad del País Vasco. *Revista de Psicodidáctica* 11.(1),. 7-24

Vanistendael, Stefan. (2003). La felicidad es posible: despertar en niños maltratados la confianza en si mismos: construir la resiliencia. Barcelona: Gedisa.

Vivas, M. G. (1999). El modelo de la Calidad Total para las Instituciones Educativas. Universidad de Los Andes-Táchira. *A C C I O N P E D A G Ó G I C A*, 8 (2), 66-76. Disponible en [http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17019/1/art5\\_v8n2.pdf](http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17019/1/art5_v8n2.pdf). Recuperado el 20 de Mayo de 2011.

Werner, Emy E. y Smith, Ruth S. (1982). Vulnerable but invincible: a longitudinal study of resilient children and youth. McGraw Hill. NuevaYork, E.E.U.U.

---

Apolinar Estrada Hernández



Wolin, Steven J: y Wolin, Sybil (1993). *The resilient self: how survivors of troubled families rise above adversity.* Villard Books. Nueva York, E.E.U.U.