

EL AUTOCONCEPTO ACADÉMICO Y LA RESILIENCIA EN UNIVERSITARIOS DE ALTO RENDIMIENTO: CONSTRUCCION DESDE UNA PERSPECTIVA BIOGRÁFICA

Jairo R. Villasmil Ferrer

jaravife2004@yahoo.com.mx

Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda, Venezuela.

Resumen

Resiliencia es la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito a la adversidad, desarrollando competencias sociales, académicas y vocacionales pese a la exposición al estrés grave y a acontecimientos adversos. El propósito del estudio fue describir el proceso de construcción del autoconcepto académico en estudiantes universitarios resilientes de alto rendimiento de la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda, en Coro, Falcón, Venezuela. La presente investigación se inscribe en el método de estudio de caso. Una breve entrevista inicial fue aplicada a 29 de los 34 sujetos, todos cursantes de la Carrera Educación y poseedores de un rendimiento académico destacado, para determinar la presencia de factores significativos de adversidad, que harían considerar al sujeto como resiliente. Se procedió a seleccionar a los sujetos, para el análisis de casos en profundidad: Un varón y tres del sexo femenino. La técnica utilizada fue la autobiografía mediante el relato escrito de la propia vida, enfocándose la atención en la importancia de las experiencias pasadas, que influyen en su conducta presente. Las categorías reportadas más veces en cuanto al autoconcepto son: el compromiso con la tarea, la responsabilidad y la relación con otros. En cuanto a los factores psicológicos: la voluntad, la iniciativa y la autoestima positiva. En cuanto a los mecanismos de protección ante lo percibido como dañino: el sentido del humor, la capacidad de hacer escisión ante lo doloroso y la elaboración mental racionalizada.

Palabras clave: Resiliencia; autoconcepto académico; alto rendimiento universitario.

Academic Self-Concept and Resilience in Outstanding University Students: A Biographical Point of View

Abstract

Resilience is the ability to overcome successfully adversity and stress using social, academic, and vocational competences. This is a case study whose objective was to describe the construction process of academic self-concept in outstanding university students from Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (Francisco de Miranda National University), in Coro, Falcón State, Venezuela. Thirty-four outstanding students of the program in Education were the participants of the study. A brief interview was first applied to 29 out of 34 participants to observe significant adversity factors that could indicate resilience. A man and three women were then selected for in-depth observation. Autobiography was the technique selected in which past experiences were the focus for studying current behavior. The results indicate that the most frequent self-concept categories were task achievement, responsibility, and social

communication. Psychological factors were willingness, initiative, and positive self-esteem. Protective factors against events perceived as dangerous were sense of humor, ability to cope with pain, and mental toughness as a product of logic reasoning.

Keywords: resilience, academic self-concept, outstanding university achievement.

1. INTRODUCCIÓN

El presente estudio tuvo como propósito analizar el proceso de construcción del autoconcepto académico en estudiantes universitarios de alto rendimiento, mediante la identificación de factores de resiliencia presentes en los casos seleccionados y la descripción de los rasgos biográficos que podrían estar asociados a la construcción del autoconcepto académico. Con relación al concepto de resiliencia, éste se transfirió a la pedagogía desde la psicología y la psiquiatría al igual que sus implicaciones en el desarrollo de individual ante el caos y la adversidad, predominantes en estos tiempos conflictivos. Presenciando una aparente descomposición social, enraizada en lo personal y lo familiar, surge este concepto como la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad y de desarrollar competencia social, académica y vocacional pese a la exposición al estrés grave, a acontecimientos adversos, o sencillamente a las tensiones inherentes al mundo moderno (Anzola, 2004; Villalobos y Castelan, 2007).

Todo maestro, estudiante, toda persona, niño, maduro o joven, requiere desarrollar resiliencia. En educación la resiliencia es la capacidad de resistir, ejerciendo la fortaleza, como la entienden los franceses (“courage”) para afrontar los avatares de la vida. Para la educación el término implica, como en ciencias físicas, una dinámica positiva, con capacidad de volver hacia adelante. La resiliencia humana, no obstante, no se limita solo a resistir, sino que permite iniciar la reconstrucción. Deben, en este momento, considerarse los diversos elementos a tomar en consideración al estudiar esta perspectiva. Los factores de riesgo son características o cualidades de un individuo o colectivo que se sabe, van unidas a una alta probabilidad de dañar la salud mental, socio-emocional, física o inclusive espiritual. Por otra parte, los factores protectores son los entornos o condiciones capaces de favorecer el desarrollo en muchas ocasiones, incluso de reducir los efectos de las circunstancias desfavorables. A su vez existen factores protectores externos e internos. Los primeros se refieren a condiciones ambientales que actúan reduciendo la probabilidad de la ocurrencia de daños, por ejemplo el apoyo de un adulto significativo, una buena integración laboral o social, una familia extensa. Los internos se refieren a atributos propios del individuo, como pueden ser la seguridad y autoconfianza, la facilidad para comunicarse, la empatía y un buen autoconcepto (Villalobos y Castelan, 2007).

Por otra parte, uno de los recursos afectivos del estudiante sobre el que existe mayor consenso en cuanto a su relación con el rendimiento académico, es la autoestima. La autoestima ha sido definida como la valoración que las personas hacen de ellas mismas, relacionada con el sentido de identidad, seguridad, autorrespeto, confianza, propósito y el sentido de competencia (Arancibia y otros, 1999). De esta forma, no sorprende encontrar una relación entre esta variable y el rendimiento escolar, más aún considerando el valor que pueden tener las experiencias escolares en la autovaloración de un niño. Sobre este particular Milicic, (1995) citado por Arancibia y otros, (1999) afirma que un estudiante con alta autoestima tendrá una sensación de competencia, la cual le permitirá enfrentar con confianza y creatividad los desafíos escolares.

Para Woolfolk (1998), la autoestima es la evaluación de nuestro propio autoconcepto. Es el valor que cada uno de nosotros da a nuestras propias características, aptitudes y conductas, mientras que el autoconcepto implica las percepciones que tenemos acerca de nosotros mismos. El

autoconcepto es como su nombre lo indica, un concepto. Es la percepción de diversos aspectos que poseen las personas sobre sí mismos. La autoestima en cambio, se entiende como la valoración que la persona hace de su autoconcepto (positiva o negativa), e incluye las emociones asociadas y actitudes que tiene respecto de sí misma. El autoconcepto es como el referente de la autoestima de un sujeto.

Pichardo y Amezcua (2005) hacen referencia a la complejidad del concepto que ha dado lugar a la hora de su estudio, a una confusión conceptual bastante extendida. Obviamente no existe una única definición, siendo el término más comúnmente utilizado por los autores anglosajones y frecuentemente se intercambia por el de autoestima.

Partiendo de la definición dada por Rosenberg (1979), para quien es la totalidad de los pensamientos y los sentimientos que hacen referencia al sí mismo como objeto, se tiene la definición dada por Wylie (1979), que dice que el término incluye las cogniciones y evaluaciones con relación a aspectos específicos del sí mismo, la comprensión del sí mismo ideal, aparte de un sentido de valoración global, autoestima o autoaceptación general.

El autoconcepto académico como constructo teórico ha sido definido como la parte del sí mismo que se relaciona más directamente con el rendimiento académico y que sirve como un sistema de guía personal para dirigir el comportamiento en la escuela, jugando un rol fundamental en la determinación del rendimiento académico del sujeto. (Arancibia, Maltes y Álvarez, 1990). De esta manera, los autores identificaron al autoconcepto académico como una variable estrechamente ligada al rendimiento.

Considerando la perspectiva de los comportamientos presentadas por los alumnos, Arancibia y otros (1999) han descrito cuatro dimensiones del autoconcepto académico, a saber: la relación con otros, la asertividad, el compromiso y el enfrentamiento de situaciones escolares.

La experiencia escolar será un factor determinante para el desarrollo del autoconcepto académico, dado el gran impacto de las experiencias de rendimiento escolar tanto en el alumno como en su familia. La experiencia escolar determinará en forma importante el bienestar socio-emocional de un niño y tendrá efectos significativos durante la vida adulta de éste.

De allí la importancia de evaluar como el contexto escolar afecta el desarrollo de un autoconcepto positivo o negativo en los estudiantes, analizando la interrogante de si las condiciones actuales de los sistemas escolares fomentan o no una autovaloración positiva en los niños (Arancibia y otros, 1999).

Por otra parte, el rendimiento académico, podría definirse a partir del latín *reddere*, que tiene significados tales como pagar o restituir. De esta manera, el rendimiento se refiere etimológicamente a una relación entre lo obtenido y el esfuerzo que es empleado para lograrlo, haciendo alusión al resultado deseado (calificaciones) que es efectivamente obtenido por cada sujeto que realiza la actividad. Este término unidad, puede referirse a una persona, sección o institución en general. En un nivel de éxito en la institución educativa, se hace referencia al aspecto dinámico de dicha institución escolar.

Chadwick (1999) define el rendimiento académico como la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante, desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos) evaluador del nivel alcanzado.

Resumiendo, el rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador. En tal sentido, el rendimiento académico se convierte en una “tabla imaginaria de medida” para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación. Sin embargo, en el rendimiento académico, intervienen muchas otras variables externas al sujeto, como la calidad del maestro, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo, etc., y variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, el autoconcepto del alumno, la motivación, etc. Es pertinente dejar establecido que aprovechamiento escolar no es sinónimo de rendimiento académico. El rendimiento académico o escolar, parte del presupuesto de que el alumno es responsable de su rendimiento. En tanto que el aprovechamiento escolar está referido, más bien, al resultado del proceso enseñanza-aprendizaje, de cuyos niveles de eficiencia son responsables tanto el que enseña como el que aprende.

La importancia de la familia en el desarrollo académico está bien documentada. Entre las características de la familia asociadas al rendimiento académico estudiantil de los alumnos podría citarse el nivel educativo de los padres, el nivel socioeconómico y de ingresos, la ocupación de los padres, el ambiente emocional prevaleciente, la participación y asesoría en las tareas escolares de los hijos, el contexto social, el nivel de participación de los padres en actividades culturales y sociales, los patrones y modelos de comunicación, el nivel de expectativas educativas y profesionales de los padres hacia ellos mismos y hacia sus hijos, además del conocimiento que tienen los padres de las actividades y contenidos escolares en los que se involucran sus hijos (Fotheringham y Creal 2001, citados por Valdez y García, 2006).

Con relación a los aspectos socioeconómicos, se puede evidenciar que la pobreza es una de las causas de la insuficiente educación de la mayoría, asegurándose que a menor nivel de educación, mayor será la pobreza. Aunque plantear esta afirmación a la inversa parecería ser más determinante, o sea, a mayor pobreza, menor educación y menor acceso a los beneficios del desarrollo socioeconómico. La gente no es pobre porque no tenga educación, sino más bien no posee educación porque es pobre (Valdez y García, 2006).

El nivel cultural de la familia determina el desarrollo educativo de sus integrantes. Entonces, las causas de los retrasos escolares son inicialmente de tipo social. La formación de los estudiantes podría depender de la variedad y propiedad del vocabulario de sus progenitores. Las actitudes educativas influyen favorable o desfavorablemente en el progreso de los niños y adolescentes, algunos padres, teniendo presentes las bajas calificaciones de sus hijos en materias de tipo artístico, se resisten a asistir a actividades culturales, como el teatro o los recitales musicales.

Se presenta el caso, de que en algunos grupos familiares los hijos no obtienen resultados satisfactorios en la escuela a pesar de poseer un buen nivel cultural. Esto se relaciona con el clima

familiar, el cual puede afectar de manera positiva o negativa su desempeño académico, ya que un clima positivo trae consecuencias positivas, mientras que en uno negativo ocurre todo lo contrario. Los conflictos intra familiares, el divorcio, el alcoholismo, la violencia, y otros similares, colocan a los hijos en desventaja. Aunque el equilibrio familiar no es la única condición para un rendimiento académico satisfactorio, sí es necesario.

En general, tener una educación superior es un índice de prestigio, implicando superación individual y movilidad social. Esto genera desde el seno de las familias y los pequeños grupos, un significado que queda profundamente arraigado en la colectividad (Valdez y García, 2006). De esta manera, surgen en el núcleo familiar deseos y expectativas por la adquisición de este bien social. Allí se ubica el valor de las expectativas y participación de los padres y su impacto sobre el rendimiento académico.

Otro factor de importancia son las actividades de estudio. Estudiantes que han tenido buenos resultados, han controlado sus procesos de aprendizaje y estudio. El estudiante reflexiona sobre el objetivo de determinada tarea y planifica sus acciones para lograrlo, realiza las asignaciones y deberes, evalúa su ejecución y reconoce si es posible utilizar nuevamente la misma estrategia. El éxito académico depende, en gran medida, de las características del alumno, su habilidad cognitiva, la motivación y las experiencias previas del estudio, cuyo perfeccionamiento está supeditado a la calidad recibida en su preparación escolar. La motivación es un constructo teórico que explica el inicio, dirección, intensidad y persistencia de la conducta dirigida hacia el logro de un objetivo o meta. Estudios realizados en México encontraron una correlación significativa entre el promedio de notas de los estudiantes de bachillerato y la motivación al logro (Burgos y otros, 1999, citados por Valdez y García, 2006).

2. METODOLOGIA

La presente investigación se inscribe en el paradigma cualitativo, en virtud de la naturaleza del objeto de la investigación: la descripción del proceso de construcción del autoconcepto académico en estudiantes universitarios partiendo del análisis cualitativo del estudio de los casos de algunos sujetos resilientes.

El método de Estudio de Casos se constituye en una herramienta valiosa de investigación, cuya mayor fortaleza está en que a través del mismo, se mide y registra la conducta de los sujetos involucrados en el fenómeno o proceso estudiado, mientras que los métodos de corte cuantitativo se centran en información verbal por medio de encuestas por cuestionarios, o pruebas. De igual manera, en el método de Estudio de Casos los datos pueden obtenerse desde una variedad de fuentes, cuantitativas y cualitativas. Puede ser a través de documentos, registros de archivos, entrevistas directas, observación directa, observación de los participantes, entre otros (Martínez, 2006).

De tal manera, se realizará una indagación que contempla la descripción, explicación y representación de un hecho educativo, que deviene de la necesidad de establecer y caracterizar, en distintos tipos y niveles de elaboración, los factores que influyen en la construcción del autoconcepto académico de los alumnos resilientes de alto rendimiento, con el propósito de

obtener conocimiento. Por tal motivo, el diseño que se sugiere es el Estudio de Casos que se aplicó en cuatro estudiantes universitarios. El procedimiento general que se siguió es el correspondiente a los Estudios de Casos según Martínez (2006), que consta de los siguientes pasos generales a manera de guía de los procedimientos a seguir:

La población inicial objeto de estudio, estuvo conformada por 34 sujetos que al momento de realizar la aplicación poseían un índice acumulado de más de 16 puntos con base en la escala de veinte puntos vigente en la forma de evaluación de la institución universitaria. Eran estudiantes de sexo femenino y masculino de la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda, cursantes de la carrera Licenciatura en Educación, en la sede geográfica del Complejo Docente Los Perozo, ubicado en la Ciudad de Coro, estado Falcón.

Una breve entrevista inicial fue aplicada a 29 de los 34 sujetos de la población de la totalidad de los estudiantes de alto rendimiento. Esta entrevista tenía por objetivo determinar la presencia de factores significativos de adversidad, que harían considerar al sujeto como resiliente, por poseer aun así un rendimiento académico destacado. Se consideraron sólo aquellos sujetos que presentaron tres o más factores de riesgo. Estos factores incluyeron: Pobreza extrema; disfuncionalidad familiar notoria; presencia de violencia, abuso, o maltrato hacia el sujeto en su historia de vida; abandono o ausencia repetida de alguno de los progenitores; insuficiencia crónica de ingesta de alimentos proteínicos o calóricos (hambre), enfermedad (en el sujeto o en sus familiares cercanos) severa, crónica o de larga duración con marcados efectos, que afectan o afectaron de forma discapacitante (total o parcialmente) la vida del grupo familiar; analfabetismo o escaso nivel educativo en los progenitores; presencia de patologías mentales o sociales en algunos de los miembros del grupo familiar (adicciones a drogas o alcohol, delincuencia o problemas con la ley, ludopatía, entre otros); abuso sexual o discriminación marcada ligada al género o similares), etc.

Realizadas estas entrevistas iniciales, se seleccionaron los sujetos, para el análisis de casos en profundidad. De esta valoración inicial, fueron seleccionados cinco estudiantes. Dos del sexo masculino y tres del sexo femenino, pero solo fue posible la obtención de la autorización para el uso confidencial de la información de cuatro de ellos: un varón y tres damas. El otro joven a pesar de su colaboración y apoyo, manifestó su deseo de que los datos autobiográficos y personales no fueran utilizados, alegando su temor a ser identificado debido a las características particulares de su biografía.

Con relación a los factores de riesgo detectados en la Autobiografía y Entrevistas durante el período vital de cada uno de los 4 individuos se tienen los siguientes:

-Sujeto 1: sexo femenino, edad 21 años, cursante de la Carrera de Educación, mención Lengua, Literatura y Latín y con un Índice académico acumulado de 17.48. Factores de riesgo detectados: Abandono y maltrato durante la infancia y adolescencia. Desintegración familiar con ausencia de la progenitora por abandono de la familia. Disfuncionalidad familiar, violencia. Abuso y/o dependencia de alcohol y drogas por parte de un miembro del grupo familiar. Pobreza.

-Sujeto 2: sexo femenino, edad 19 años, cursante de la Carrera de Educación, mención Informática y con un Índice académico acumulado de 16.98. Factores de riesgo detectados: Pobreza extrema. Maltrato repetido y abuso físico durante la infancia, adolescencia y adultez.

Abuso y/o dependencia de alcohol por parte del progenitor. Inestabilidad en los ingresos familiares producto del desempleo del padre. Disfuncionalidad familiar y Violencia Doméstica.

-Sujeto 3: sexo masculino, edad 20 años, cursante de la Carrera de Educación, mención Inglés y con un Índice académico acumulado de 17.20. Factores de riesgo detectados: Pobreza extrema. Graves carencias alimenticias crónicas (hambre y desnutrición) durante la infancia, adolescencia y adultez. Analfabetismo de ambos padres. Vivienda familiar sin condiciones mínimas de habitabilidad, facilidades sanitarias ni servicios básicos, hacinamiento. Ubicación aislada y remota sin facilidades de acceso. Incapacidad laboral del padre producto de enfermedad crónica (diabetes con complicaciones de cicatrización y a nivel renal).

-Sujeto 4: sexo femenino, edad 23 años, cursante de la Carrera de Educación, mención Lengua, Literatura y Latín y con un Índice académico acumulado de 18.03. Factores de riesgo detectados: Pobreza. Deceso de la figura paterna desde antes de su nacimiento, producto de un atraco del que éste fue víctima. Inestabilidad y separación familiar. Ausencia de vivienda estable para el grupo familiar. Trabajo y explotación laboral desde la infancia. Hostigamiento sexual por un adulto, empleador de su madre y dueño de la vivienda donde residía la adolescente.

La técnica básica utilizada fue la autobiografía basada en lo planteado por Mora de Monroy (2007), destinada a obtener información del sujeto mediante el relato escrito de su propia vida, enfocándose la atención en la importancia de las experiencias pasadas, que influyen en su conducta presente, específicamente en relación con la construcción de su autoconcepto académico. Se obtiene la información directa del alumno en cuanto a la forma como él se percibe, sus gustos, intereses, ambiciones, deseos, preocupaciones, amigos, etc.

La autobiografía, consiste en un requerimiento hecho a los sujetos a manera de pregunta, donde se les pide que realicen una narración detallada sobre su vida haciéndolo de manera biográfica. Se les pide que hagan énfasis en su desempeño y rendimiento académico durante la infancia, adolescencia y adultez, sin omitir detalles de su vida social o familiar cuando sea necesario.

Se les pide también a los sujetos participantes del estudio, que relacionen el relato con las circunstancias, las causas y las consecuencias de las cosas que les tocó vivir. Es deseable que pudieran expresar sus conductas, pensamientos y emociones con relación a esas experiencias y a aquellas circunstancias consideradas como dolorosas. La idea es obtener la mayor cantidad de información sobre los aspectos académicos bajo una perspectiva autobiográfica y analítica. De igual manera, se acudió a la entrevista no estructurada para profundizar en los aspectos que fueron abordados durante la autobiografía, pero que necesitaban mayor detalle o aclaración de dudas.

3. CATEGORIZACION PARA EL ANÁLISIS DE LA AUTOBIOGRAFÍA

Una vez realizada la revisión de la literatura sobre el Autoconcepto Académico, se procedió a construir las categorías para el análisis de la autobiografía, partiendo de los indicadores planteados por los teóricos. Se plantearon 3 categorías generales (Macro categorías), de aspectos relacionados con el autoconcepto académico y la resiliencia, obtenidas a partir del análisis teórico de lo planteado por los autores. Cada una de estas Macro categorías, comprende a su vez un conjunto de Categorías más particulares, denominadas Micro categorías en este caso.

Tabla 1: Macrocategorías con sus respectivas Microcategorías de análisis:

| Macrocategorías | Microcategorías |
|--|--|
| Factores del Autoconcepto Académico | <ul style="list-style-type: none"> -Relación con Otros. -Asertividad. -Enfrentamiento de Situaciones Académicas. -Compromiso con la Tarea y la Responsabilidad. |
| Factores Psicológicos de Prevención en Estudiantes Resilientes | <ul style="list-style-type: none"> -Autoestima positiva. -Voluntad. -Capacidad introspectiva de autoevaluarse. -Independencia. -Habilidad para establecer lazos e intimidad con otros. -Sentido del humor. -Iniciativa. -Creatividad. -Moralidad. |
| Mecanismos Mentales de protección ante lo percibido como nocivo o dañino | <ul style="list-style-type: none"> -Sentido del humor como forma de Sublimar. -Capacidad de hacer Escisión. - Capacidad de negación ante situaciones muy dolorosas. -Recurso a lo imaginario. -Capacidad de elaborar racionalmente: <ol style="list-style-type: none"> 1. Argumentación de la excepción: Explica que la negligencia, problema o incompetencia del individuo es muy rara o inusual. 2. Argumentación de las “Uvas verdes”: se niega que el objeto inalcanzable tenga valor. 3. Argumentación de la Doctrina del Equilibrio: el fracaso es igualado o equiparado con el éxito. 4. Argumentación de las Comparaciones: se justifica la incapacidad, problema o negligencia del sujeto comparándose con la de otras personas. 5. Argumentación de la Demora: consiste en admitir el error o el problema pero proponer la corrección para el futuro. 6. Argumentación del intelectualismo |

Fuente: Villasmil (2011).

Para desglosar en detalle cada categoría planteada, seguidamente se explica cada una de ellas: La primera Categoría Macro se denominó Factores del Autoconcepto Académico, e implica aspectos con incidencia en el desarrollo del constructo autoconcepto focalizado en el plano escolar/ académico. Comprende a su vez 4 subcategorías, denominadas Microcategorías, a saber:

La Relación con Otros, se refiere al nivel de aprecio y confianza del estudiante por otras personas. Al presentarse éste en un nivel óptimo, se relaciona con un estudiante identificado con

su contexto escolar, amistoso, espontáneo y con niveles elevados de tolerancia a la rabia y a la frustración (Arancibia y otros, 1999).

La Asertividad, significa declarar o afirmarse positivamente, con seguridad, con sencillez pero con fuerza. Es un enfoque activo de la vida, donde se expresa directa y abiertamente cualquier sentimiento distinto de la ansiedad. (Fensterheim y Baer, 1984). Implica la posibilidad de actuar en función del propio interés en la toma de decisiones sobre la vida, confianza en el juicio propio, tomar iniciativas, libertad para pedir ayuda o apoyo en el caso necesario (Pradelli, 1988)

El Enfrentamiento de Situaciones Académicas, se refiere a la confianza del alumno en las propias habilidades académicas. Al presentarse en niveles elevados, el estudiante muestra interés y se involucra por lo que ocurre en el salón de clases, experimenta satisfacción por su trabajo personal y un buen cumplimiento en general de la metas académicas (Arancibia y otros, 1999).

El Compromiso con la Tarea y la Responsabilidad, se refiere a la confianza en el propio potencial, Se manifiesta interés por la originalidad y la creatividad, disposición al riesgo. Los aspectos académicos resultan reforzantes, interesantes y motivadores para el estudiante. Se requiere poco reforzamiento extrínseco (Arancibia y otros, 1999).

También se formuló otra Macrocategoría de análisis relacionadas con los Factores Psicológicos Preventivos presentes en Estudiantes Resilientes. Incluye todos aquellos aspectos que afectan y determinan la aparición de rasgos resilientes en la personas. Ésta abarca a su vez nueve Microcategorías:

- a. Autoestimación Positiva, individuos expresivos, activos y creativos, con éxitos sociales, académicos y/o laborales, deseosos de emitir opiniones, no rehúyen el desacuerdo, dirigen y participan, antes que solo escuchar en las discusiones, con confianza en sus propias percepciones y esperando correspondencia entre sus esfuerzos y sus logros (Coopersmith, 1981).
- b. Voluntad, requiere una estructura de comportamientos, pensamientos que incita a llevar una vida basada en metas y objetivos. No es posible tomar decisiones sin estar acostumbrado a saber elegir (Castelan y Villalobos, 2007).
- c. Capacidad Introspectiva de Autoevaluarse y preguntarse a sí mismo, con el objeto de dar una respuesta honesta. Este factor depende de la solidez de la autoestima (anterior dimensión) que se desarrolla a partir del reconocimiento del otro (Melillo, 2003).
- d. Independencia, capacidad de poder fijar límites entre uno mismo y el medio o el entorno problemático. Se relaciona con la capacidad de mantener distancia en el plano físico y emocionalmente sin llegar a aislarse del mundo (Melillo, 2003).
- e. Habilidad para Establecer Lazos e Intimidad con Otros, se refiere a la posibilidad de balancear la necesidad personal de afecto con una disposición a brindarse a otros (Melillo, 2003).
- f. El Sentido del humor permite encontrar en la propia tragedia lo cómico, evitando sentimientos negativos, aunque sea de manera temporal para poder soportar

situaciones caracterizadas por la adversidad y poder hacerlas así, más llevaderas (Melillo, 2003).

- g. Iniciativa, se refiere al gusto por ponerse a prueba y exigirse en retos cada vez más exigentes (Melillo, 2003).
- h. La Creatividad, está referida a la capacidad de crear belleza, orden y finalidad a partir del desorden, como producto de la capacidad de reflexión, desarrollándose a partir del juego en la infancia (Melillo, 2003). Este factor exige al sujeto crearse a sí mismo, para poder instaurar cierta diferencia personal y así construir su singularidad (Castelan y Villalobos, 2007).
- i. La Moralidad, que resulta en el deseo de extender el deseo de bienestar a los semejantes y la capacidad de comprometerse de forma personal con valores. Esta es la base del buen trato hacia los demás (Melillo, 2003).

Finalmente se construyó la Macro categoría de análisis, relacionada con aquellos mecanismos que utiliza la mente para protegerse ante lo que es percibido como nocivo o dañino y proveniente desde el mundo exterior o interior. Comprende cinco subcategorías (Micro categorías):

El Sentido del humor como forma de Sublimar los impulsos agresivos y procesarlos a través de una expresión que es socialmente aceptada. La creación de tipo artístico o literaria es un medio muy bueno para poder manejar las tensiones mediante una producción que les dé significado (Castelan y Villalobos, 2007). Mediante este proceso, las personas desvían impulsos no deseables hacia pensamientos, comportamientos y sentimientos que cuentan con la aprobación de la sociedad, permitiendo aliviar no solo la tensión psíquica, sino hacerlo a través de un modo socialmente aceptado e incluso saludable (Feldman, 1999).

Capacidad de hacer Escisión ante lo Doloroso, consiste en separar los afectos de las representaciones para poder apartar las menos soportables (Castelan y Villalobos, 2007).

Capacidad de Elaborar Racionalmente, lo que se percibe como dañino (Castelan y Villalobos, 2007). Se deforma o distorsiona la realidad para justificar lo que le sucede a la persona. De esta forma se elaboran explicaciones para proteger la autoestima (Feldman, 1999). Ocurre cuando se buscan razones que sean aceptables y defendibles, por lo cual se le denomina racionalización, para justificar opiniones o actos que causan ansiedad, fundamentados en otro motivo o causa. Estas argumentaciones son explicadas de la siguiente manera (Marcano, 1996): 1. Argumentación de la Excepción: Explica que la negligencia, problema o incompetencia del individuo es muy rara o inusual. 2. Argumentación de las "Uvas verdes": se niega que el objeto inalcanzable tenga valor. 3. Argumentación de la Doctrina del Equilibrio: el fracaso es igualado o equiparado con el éxito. 4. Argumentación de las Comparaciones: se justifica la incapacidad, problema o negligencia del sujeto, comparándose con la de otras personas. 5. Argumentación de la Demora: consiste en admitir el error o el problema pero proponer la corrección para el futuro. 6. Argumentación del Intelectualismo: consiste en envolver una situación vergonzosa o dolorosa, una ineptitud, negligencia o error con terminología de carácter técnico, con la finalidad de que no se pueda evaluar fácilmente su exactitud.

Capacidad de negación ante situaciones muy dolorosas: Tiene un carácter adaptativo, mientras que sea usado de forma temporal. Esta negación se refiere más al significado afectivo de la insoportable realidad que a la misma realidad, pues este último caso implica rasgos psicóticos (Castelan y Villalobos, 2007).

Recurso a lo Imaginario: la fantasía con frecuencia aparece como una manera de hacer más “vivable” la cruda realidad del entorno, cumpliendo una función indispensable para el equilibrio psicológico (Alfaro, 2007).

4. HALLAZGOS

4.1. Factores del Autoconcepto Académico:

Los factores de Autoconcepto académico como Macro categoría comprende: la Relación con Otros; el Enfrentamiento de Situaciones Académicas; el Compromiso con la Tarea y la Responsabilidad y la Asertividad.

Los sujetos evaluados presentaron un total de 36 indicios de estos factores en la Macro categoría preliminar del Autoconcepto Académico. Los que se manifestaron con mayor frecuencia fueron la Relación con Otros (11 veces), referida al nivel de aprecio y confianza de la personas por otros. Al presentarse éste en un nivel óptimo, se aprecia un estudiante identificado con su contexto escolar, amistoso, espontáneo y con niveles elevados de tolerancia a la rabia y a la frustración (Arancibia y otros, 1999). Se observó en los participantes, un incremento progresivo en la frecuencia total de aparición de estos factores a lo largo de las distintas etapas vitales. Durante la infancia y la adolescencia se manifiesta 3 veces y una vez respectivamente, para aumentar a 7 veces durante la adultez. En los relatos de los sujetos evaluados fue posible observar una evolución en esta micro categoría con tendencia a incrementarse hacia la adultez.

La siguiente micro categoría es el Enfrentamiento de Situaciones Académicas. Se presentó en los relatos de los sujetos unas 11 ocasiones. Al igual que en la anterior micro categoría, se incrementa de 3 veces durante la infancia, para aumentar a 2 durante la adolescencia, y llegar a 6 en la adultez. Esta micro categoría se refiere a la confianza del alumno en las propias habilidades académicas. Para Arancibia y otros (1999), al presentarse en niveles elevados, el estudiante muestra interés y se involucra en lo que ocurre en el salón de clases. Experimenta satisfacción por su trabajo personal y un buen cumplimiento en general de las metas académicas.

Henríquez (2001) encontró que los estudiantes con alto rendimiento de los sujetos de su investigación, contaban con un ambiente familiar que favorecía el estudio, su familia los animaba a estudiar y que pasaban gran parte de su tiempo estudiando. Sin embargo, las particularidades de los sujetos del presente estudio de casos, no cumplen con el perfil descrito por el referido autor. Es probable que sus características, los hagan excepciones más que la regla, por ello la importancia de estudiar esta población.

El Compromiso con la Tarea y la Responsabilidad: se refiere a la confianza en el propio potencial y se manifiesta en el interés por la originalidad, la creatividad y la disposición al riesgo. Esta

categoría se presenta también cuando los aspectos académicos resultan reforzantes, interesantes y motivadores para el estudiante, requiriendo poco reforzamiento extrínseco (Arancibia y otros, 1999). Al contrario que en los anteriores, las frecuencias de aparición en los sujetos evaluados de esta categoría, disminuyen a lo largo del ciclo vital, desde 5 veces durante la infancia, una durante la adolescencia hasta 3 durante la adultez, para un total de 9 ocasiones.

Finalmente la Asertividad, se mantiene relativamente constante a lo largo del ciclo vital, 2 ocasiones durante la infancia, una en la adolescencia y 2 durante la adultez para un total de 5 veces. La Asertividad es definida por Pradelli (1988), como declarar o afirmarse positivamente, con seguridad, con sencillez pero con fuerza. Se expresa directa y abiertamente cualquier sentimiento distinto de la ansiedad. Para Fensterheim y Baer, (1984), implica la posibilidad de actuar en función del propio interés en la toma de decisiones sobre la vida, confianza en el juicio propio, tomar iniciativas, libertad para pedir ayuda o apoyo en el caso necesario.

4.2. Factores Psicológicos de Prevención en Estudiantes Resilientes:

Esta Macrocategoría comprende factores tales como: la Voluntad; la Iniciativa; Sentido del Humor (como factor preventivo); Autoestima Positiva; la Moralidad; la Habilidad para Establecer Lazos e Intimidad con Otros; la Creatividad y la Capacidad Introspectiva de Autoevaluarse. Seguidamente se expresan las evidencias obtenidas en esta Macrocategoría en todos los sujetos; por etapa de la vida.

La Voluntad, es la primera microcategoría observada en los casos analizados, presente 16 veces. Se manifestó 6 veces en los relatos durante la infancia, para disminuir a una ocasión durante la adolescencia e incrementarse nuevamente a 9 veces en el periodo adulto. La voluntad según Castelan y Villalobos (2007), requiere una estructura de comportamientos, pensamientos que incita a llevar una vida basada en metas y objetivos.

Con frecuencia el anterior factor, se asociaba con la Iniciativa. Ésta se observó en total 11 ocasiones. Evolucionó de 4 veces en la infancia a una durante la adolescencia y unas 6 ocasiones durante la adultez. Según Melillo (2003), esta microcategoría se refiere al gusto por ponerse a prueba y exigirse en retos cada vez más exigentes.

El Sentido del humor permite encontrar en la propia tragedia lo cómico, evitando sentimientos negativos, aunque sea de manera temporal para poder soportar situaciones caracterizadas por la adversidad y poder hacerlas así, más llevaderas (Melillo, 2003). Esta microcategoría se observó 11 veces. Varió de 2 veces durante la infancia hasta 9 ocasiones en la adultez. No se presentó durante la adolescencia.

La Autoestima Positiva, se presentó 9 veces. Evolucionó de 4 veces en la infancia a 2 en la siguiente etapa y finalmente 3 en la adultez. Implica individuos expresivos, activos y creativos, con éxitos sociales, académicos y/o laborales, deseosos de emitir opiniones, no rehúyen al desacuerdo, dirigen y participan, antes que solo escuchar en las discusiones, con confianza en sus propias percepciones y esperando correspondencia entre sus esfuerzos y sus logros (Coopersmith, 1981).

Estos hallazgos reportan congruencia con lo planteado con Ferreira (2006), que verificó que los estudiantes que presentan un mayor índice de autoestima, utilizan más estrategias de “coping” positivas y de carácter adaptativo. En el presente estudio se evidencia la notoriedad y la importancia de la autoestima positiva, por ser una de las microcategorías observadas con mayor frecuencia de veces.

Un puntaje total similar, 9 veces, presentó la Moralidad: evolucionó de 4 durante la infancia a 1 en la adolescencia, y nuevamente a 4 durante la etapa adulta. Al respecto, Melillo (2003), define la Moralidad como el deseo de extender el deseo de bienestar a los semejantes y la capacidad de comprometerse de forma personal con valores, siendo la base del buen trato hacia los demás.

Melillo (2003), define la Capacidad Introspectiva de Autoevaluarse y preguntarse a sí mismo con el objeto de dar una respuesta honesta. Esta “honestidad” se interpreta según la edad del sujeto, es decir durante la infancia implica darse cuenta que algo no está funcionando bien; en la adolescencia implica darse cuenta o saber que es lo que está ocurriendo y adaptarse para lograr la comprensión de sí mismo durante el periodo de la adultez (Wolin y Wolin, 1993, citados por Melillo, 2003). Este proceso depende de la solidez de la autoestima desarrollada a partir del reconocimiento del otro. En el presente estudio, se presentó 2 veces durante la infancia y 5 en la madurez. El autor, también define a la capacidad de poder fijar límites entre uno mismo y el medio o el entorno problemático como Independencia. Se relaciona con la capacidad de mantener distancia en el plano físico y emocionalmente sin llegar a aislarse del mundo. Esta microcategoría se presentó 2 veces en la infancia, una en la adolescencia y 2 en la edad adulta.

El mismo autor define la Habilidad para Establecer Lazos e Intimidad con Otros, como la posibilidad de balancear la necesidad personal de afecto con una disposición de brindarse a otros. En la presente investigación, este mecanismo se observó solo durante la niñez 3 veces, y la adolescencia 1, estando ausente en la adultez.

Con relación a la microcategoría La Creatividad, la misma solo se presentó en 2 ocasiones durante la infancia, no se observó durante la adolescencia y la adultez. Este factor exige al sujeto crearse a sí mismo, para poder instaurar cierta diferencia personal y así construir su singularidad (Castelan y Villalobos, 2007). También se refiere a la capacidad de crear belleza, orden y finalidad a partir del desorden, como producto de la capacidad de reflexión, desarrollándose según Melillo (2003), a partir del juego en la infancia.

4.3. Mecanismos Mentales de protección ante lo percibido como nocivo:

Con relación a las evidencias obtenidas en esta categoría, se tiene lo siguiente:

La microcategoría observada con mayor frecuencia en los sujetos, fue el Sentido del humor como forma de Sublimar los impulsos agresivos y procesarlos a través de una expresión que es socialmente aceptada. Para Castelan y Villalobos (2007), la creación de tipo artístico o literaria es un medio muy bueno para poder manejar las tensiones mediante una producción que les dé significado. Por su parte Feldman (1999), expresa que mediante este proceso las personas desvían impulsos no deseables hacia pensamientos, comportamientos y sentimientos que cuentan con la aprobación de la sociedad, permitiendo aliviar no solo la tensión psíquica, sino hacerlo a través

de un modo socialmente aceptado e incluso saludable. La frecuencia total de este aspecto fue de 10 veces. Durante la adolescencia se presentó en 3 ocasiones y en la adultez 7 veces, no siendo observada durante la infancia

La Escisión ante lo Doloroso es una capacidad que consiste en separar los afectos de las representaciones para poder apartar las menos soportables (Castelan y Villalobos, 2007). En los sujetos objeto de este estudio, se presentó cuatro veces, en la infancia y la adultez se presentó una vez, mientras que en la adolescencia se manifestó en 2 ocasiones.

Con respecto a la microcategoría: Capacidad de Elaborar Racionalmente Castelan y Villalobos (2007), la definen como lo que se percibe dañino, cuando se deforma o distorsiona la realidad para justificar lo que le sucede a la persona. De esta forma se elaboran explicaciones para proteger la autoestima (Feldman, 1999). Racionalización implica buscar razones que sean aceptables y defendibles, para justificar opiniones o actos que causan ansiedad, fundamentados en otros motivos o causas. Las argumentaciones son explicadas por Marcano (1996): En la Argumentación de las “Uvas verdes” se niega que el objeto inalcanzable tenga valor. Esta microcategoría, se presentó en un total de 3 veces, una en la adolescencia y 2 durante el periodo adulto.

La Argumentación de la Demora consiste en admitir el error o el problema pero proponer la corrección para el futuro. La misma, se presentó en 2 ocasiones durante la infancia, no se observó durante la adolescencia y la adultez. De igual manera, en la Argumentación de las Comparaciones se presentaron 2 casos durante la infancia, que justifica la incapacidad, problema o negligencia del sujeto comparándose con las de otras personas. Por último en este apartado, para la Argumentación de la Doctrina del Equilibrio el fracaso es igualado o equiparado con el éxito. Se presentó en una ocasión durante la adultez.

No se encontraron evidencias de la Argumentación de la Excepción o la Argumentación del Intelectualismo, planteadas en las categorías iniciales.

Alfaro (2007), plantea el Recurso a lo Imaginario: Con frecuencia la fantasía aparece como una manera de hacer más “vivable” la cruda realidad del entorno, cumpliendo una función indispensable para el equilibrio psicológico. Se presentó una vez durante la infancia y otra durante la etapa adulta, para un total de 2 ocasiones.

Finalmente, solo se presentó en una ocasión durante la adolescencia la microcategoría: Capacidad de negación ante situaciones muy dolorosas. Ésta tiene un carácter adaptativo, mientras que sea usado de forma temporal. La negación se refiere más al significado afectivo de la insoportable realidad que a la misma realidad, pues este último caso implica según Castelan y Villalobos (2007), rasgos psicóticos.

4.4. Otras categorías encontradas:

A continuación se expresan las evidencias obtenidas en otras categorías detectadas, pero que no estaban presentes en las categorías inicialmente planteadas:

La Esperanza implica la presencia de expectativas positivas con respecto a tiempos o proyectos futuros. Romero (1999) la conceptualiza como una emoción con un sentido de sensación de suave intensidad y prolongada duración, con un componente de expectativa que implica el sentido de anticipación sobre un evento deseado. Morales (1990, citado por Romero, 1999), la define como una disposición motivacional asociada a la creencia de ocurrencia de eventos futuros, que son evaluados por el sujeto como importantes y posibles aunque puedan ser relativamente inciertos. El primer autor referido, señala dos tipos de Esperanza: la activa y la pasiva. La primera se refiere a la creencia de la persona en que sus acciones pueden producir los resultados deseados, con la presencia de algunos elementos tales como la predicción de los eventos, la planificación de acciones, la presencia de información que permite saber cuando los resultados serán positivos o negativos y la utilización apropiada de las oportunidades. Por otro lado, la Esperanza pasiva es la creencia de la persona en que los resultados deseados ocurrirán sin que ella actúe directamente para producirlos.

En la presente investigación, la Esperanza se presentó en 10 ocasiones, la mayoría de ellas durante la adultez 7 veces. También se presentó en 2 ocasiones durante la infancia y una en la adolescencia. Este hallazgo coincide con Anzola (2003), quien encontró en su investigación que la totalidad de la muestra estudiada tenía claros rasgos de una gran capacidad de resiliencia que se manifestaba en sus aspiraciones de prosecución escolar y convencida de la posibilidad de éxito ante su nuevo proceso social y educativo. Esto se relaciona con la esperanza como factor.

La presencia de un adulto significativo externo al entorno familiar que ofrece algún tipo de apoyo con efectos positivos sobre el desarrollo del sujeto, se observó en 7 ocasiones: 3 veces en la infancia, e igual número de veces durante la adolescencia. En la adultez se presentó en una ocasión.

El uso de recursos de índole socioeconómicos o materiales ligados a instituciones de apoyo o al Estado, se presentó en 5 ocasiones: durante la adultez 3 veces y una en cada etapa previa (niñez y adolescencia). Con relación a lo anterior, Anzola (2003), demostró en su estudio el impacto de los recursos tecnológicos de avance sobre el rendimiento académico y el desarrollo cognitivo de sujetos que habían sido excluidos del sistema escolar regular, coincidiendo con el presente estudio en la importancia del uso de los recursos de la institución en su apoyo a su desempeño académico.

También coincide con Henríquez (2001), quien expresa haber encontrado cómo los estudiantes destacados de su investigación, utilizaban todos los recursos posibles para estudiar, y al igual que en el presente estudio, se incluyen los recursos de tipo material y socio económicos.

Las referencias a aspectos ligados a la fe o la religiosidad, se presentaron durante 4 ocasiones, todas durante la adultez. Para Romero (1999), la creencia de la persona en que los resultados deseados ocurrirán sin que ella actúe directamente para producirlos, es denominada por el autor como esperanza pasiva. A su juicio ésta es alimentada por los siguientes elementos: la fe y la confianza, los sueños y presentimientos, los deseos y anhelos y una especie de optimismo ingenuo. El sujeto confía que su fe o confianza en Dios harán que el evento ocurra para su propia

felicidad. Según el autor, este tipo de Esperanza no tiene influencia sobre el desempeño académico o laboral, pero tiene sin embargo, efectos positivos sobre la salud y el bienestar integral de los seres humanos.

Otras categorías que se evidenciaron, en al menos una ocasión, incluyen la alusión a Experiencias familiares compartidas conjuntamente de forma recreativa, la Percepción de un apoyo significativo por parte de los docentes, el Apoyo familiar recibido por parte de algunos miembros de la familia, la Institución escolar como refugio y el Logro como necesidad.

Peralta y Sanchez (2003) concluyeron la necesidad de formación de los docentes en las áreas no inherentemente pedagógicas, tales como autoestima, habilidades sociales, autoconcepto, resolución de conflictos, convivencia, desarrollo personal, mediación escolar, entre otros. La formación del autoconcepto y en especial del académico, no es solamente una tarea del docente o el tutor, sino que en el mismo, intervienen el resto de las personas que llevan a cabo su labor en pro de las instituciones educativas. Esto concuerda con las evidencias de la presente investigación, dado que resulta necesario sugerir la formación en docentes y otros adultos significativos del entorno de los sujetos resilientes. La siguiente tabla resume el número total de evidencias por macro categoría y sus promedios, obtenido a partir de la división del total de evidencias detectadas, entre el número de micro categorías para cada categoría macro.

Tabla 2. Numero de evidencias totales por macro categoría y sus promedios. Todos los casos:

| MACRO CATEGORIAS DE ANALISIS: | TOTAL POR MACRO CATEGORIAS: | NUMERO DE MICRO CATEGORIAS: | PROMEDIO POR MACRO CATEGORIAS: |
|--|------------------------------------|------------------------------------|---------------------------------------|
| Factores del Autoconcepto Académico | 36 | 4 | 9 |
| Factores Psicológicos de Prevención en Estudiantes Resilientes | 74 | 9 | 8,2 |
| Mecanismos mentales de protección ante lo nocivo | 25 | 5 | 5 |
| Otras Categorías presentes, no clasificadas | 33 | 9 | 3,66 |

Fuente: Villasmil (2010)

5. CONCLUSIONES

Para Gil (2006) el análisis de las narrativas producidas por los sujetos son un óptimo instrumento para utilizar en las instituciones educativas, cuando se desea diagnosticar las dificultades, de las competencias cognitivas, sociales y emocionales de los sujetos. Esta conclusión es compartida en el presente estudio, dada la riqueza de los hallazgos reportados en los sujetos de estudio.

En cuanto a los hallazgos, con relación a las categorías del Autoconcepto académico presentes en cada etapa de la vida en los casos evaluados, se tiene que las microcategorías reportadas más veces durante el periodo de la infancia, son el Compromiso con la tarea y responsabilidad y la relación con otros. También se presentaron de manera significativa el Enfrentamiento de situaciones académicas y la asertividad. Durante la adolescencia se presentaron el Enfrentamiento a situaciones académicas y el compromiso con la tarea y responsabilidad. Las categorías de relación con otros y asertividad aparecen pero a un nivel más bajo. Ya durante la adultez se presentan altas frecuencias en las categorías de relación con otros y el enfrentamiento a situaciones académicas. Las otras dos categorías también se presentan aunque de manera menos marcada.

Con relación a los factores psicológicos de prevención, presentes en cada sujeto por etapa de la vida, se tienen como los más frecuentes los siguientes indicadores: La voluntad y la iniciativa, y La autoestima positiva. Estos factores se repiten de manera similar durante la adolescencia y la adultez, apareciendo el humor como factor psicológico de protección como otra de las categorías más presentes.

En cuanto a los mecanismos de protección ante lo percibido como dañino, aparece con la mayor frecuencia, la categoría Sentido del humor como forma de sublimar, seguida por la Capacidad de hacer escisión ante lo doloroso y la elaboración mental racionalizada a lo que se percibe como dañino.

Otras categorías detectadas, no establecidas al inicio, se presentaron con frecuencias altas, tales como la Esperanza, la Presencia de un adulto significativo externo que ofrece apoyo y el uso de recursos socioeconómicos institucionales de apoyo. También aparecen otras categorías tales como la religiosidad y la fe. También aparecieron, aunque con menor frecuencia, la presencia de experiencias familiares compartidas conjuntamente de forma recreativa, la percepción de un apoyo significativo por parte de los docentes, el logro, el apoyo familiar recibido por parte de algunos miembros de la familia y la percepción de la institución escolar como refugio. Los hallazgos del análisis de casos apuntan a formular unas consideraciones importantes:

5.1. El establecimiento de categorías asociadas al autoconcepto académico para promover la resiliencia.

Los factores externos, asociados a los estudiantes resilientes en los casos estudiados generalmente, están vinculados al proceso educativo y en menor grado al núcleo familiar

originario. Las suposiciones teóricas que sustentan las herramientas aplicadas distinguen diversas capacidades de los estudiantes universitarios resilientes con rendimiento destacado.

Al querer identificar los factores de resiliencia presentes en un grupo de estudiantes universitarios de la carrera de Educación con alto rendimiento académico, surge una reestructuración de las categorías relacionadas con el autoconcepto académico en convergencia con los factores preventivos asociados a la resiliencia.

5.2. El estudiante resiliente se muestra comprometido con sus responsabilidades académicas:

La confianza del estudiante en las capacidades académicas personales, es el punto de partida para el establecimiento de una relación comprometida con su rendimiento. Al presentarse en niveles elevados, el estudiante muestra interés y se involucra por lo que ocurre en el salón de clases, experimenta satisfacción por su trabajo personal y un buen cumplimiento en general de la metas académicas. El estudiante resiliente hace una evaluación con relación a las posibilidades de lograr de forma exitosa sus tareas. Esta visión personal de poder realizar las cosas, implica tener confianza en sus capacidades personales; permite aprender de las experiencias vividas; el aprendizaje de las propias equivocaciones y errores con la finalidad de lograr reorientar los esfuerzos, o en su defecto desistir para tomar otro camino (Villasmil, 2010).

5.3. La importancia de relaciones interpersonales asertivas en entornos académicos:

Las formas organizacionales de las instituciones escolares actuales, no promueven de forma sistemática el logro de relaciones con los docentes a un nivel equitativo. Se pasó de una escuela autocrática, de relaciones jerárquicas verticales, rígidamente normativa, con comunicación mayoritariamente unidireccional, a una institución que poco establece normas y límites entre lo que es aceptable o no. El estudiante otorga más importancia a las opiniones de los pares que a la ofrecida por los docentes y directivos. Si no se tienen claros los límites de relación, no estarían en capacidad (los estudiantes) de saber si se están desarrollando de manera operativa, es decir aceptable. Esto implica poder transmitir de manera precisa, las expectativas que sobre ellos se tiene, de forma clara y de ser posible aceptadas mutuamente. El estudiante debe poder expresar sus sentimientos y emociones, de manera espontánea y natural. Pero esta expresión implica acciones donde el estudiante use y ejerza sus derechos, sin negar los de los demás. Al fomentar instituciones educativas que permitan la expresión personal, alejada de respuesta de temor o inhibición hacia otras personas, haciéndose escuchar y pudiendo defender su propia identidad o exigir reconocimiento (Villasmil, 2010).

La nueva escuela debe permitir la posibilidad de fomentar en el estudiante su actuación en función de la toma de decisiones sobre la propia vida, la planificación y construcción de un proyecto de vida, favoreciendo la confianza en el juicio personal y poder tomar iniciativas con libertad para pedir ayuda o apoyo en caso de que esto sea necesario. Este ambiente escolar libre, pero al mismo tiempo estructurado, permitiría fomentar la tolerancia y la alteridad, en una cultura del respeto de los derechos ajenos sin necesidad de acudir a la humillación, la ridiculización, las respuestas manipulativas, ofensivas o intimidatorias hacia el prójimo. La escuela tiene responsabilidades básicas que implican la generación de saberes y el logro de aprendizajes para

sus actores, especialmente los estudiantes. Estos incluyen el desarrollo de habilidades interpersonales a manera de preparación para la vida en sociedad.

De igual manera, se daría la posibilidad al estudiante manifestar sus sentimientos sinceramente, expresando acuerdos y desacuerdos, afecto, enojo o temor ante determinados momentos de forma positiva y constructiva. Esto permitiría como propósito fundamental, que el individuo pueda hacer valer los derechos propios, pudiendo negarse ante los requerimientos o presiones sociales, sin experimentar ansiedad o culpabilidad, defender opiniones y poner condiciones a la participación en alguna actividad.

Una escuela preparada para promocionar rasgos resilientes en los estudiantes, permitiría a los mismos, asumir la responsabilidad por sus propias verbalizaciones al propiciar el hablar en primera persona. Otros hábitos importantes para destacar durante el entrenamiento en habilidades asertivas sería la habilidad para dar y recibir halagos, evitar la modestia desmedida; la habilidad para contradecir y atacar de una manera funcional y no desorganizada emocionalmente hablando, y actuar de forma espontánea y natural, desarrollando su propio estilo de aserción para enfrentar las adversidades del entorno.

Para implementar esta manera de actuar, es indispensable entonces lograr una infraestructura cognoscitiva para la adecuación de esta forma particular de actuar. Se recomienda por lo tanto, enfatizar la importancia de las creencias como mediadoras del comportamiento, así como también la operatividad y no operatividad de algunas de estas creencias. Al interactuar de forma afirmativa se permitiría al estudiante afianzar una sensación de confianza en sus habilidades académicas, mostrándose interesado y con disposición a participar en las actividades académicas, cumpliendo con los objetivos académicos y experimentando satisfacción por sus productos académicos (Villasmil, 2010).

5.4. Un autoconcepto favorable es un factor que protege frente a la adversidad.

Es evidente que el efecto de programas dirigidos a promocionar la autoestima positiva, va a estar determinado por los factores situacionales e incluso por los mismos atributos de los alumnos, mas la idea, no es asumir actitudes desligadas de la realidad con relación al potencial real presente en los estudiantes. En lugar de esto se debe esperar que se oriente este proceso de autodescubrimiento a entender sus virtudes y limitaciones. Para el logro de estos objetivos es importante que el personal de las instituciones educativas, especialmente los docentes, ejerzan una notoria influencia sobre el concepto que, de sí mismos tienen los estudiantes. De tal manera es importante establecer lineamientos que permitan mejorar el impacto de éstos sobre la población vulnerable. La escuela debe aceptar de forma incondicional y respetar al alumno, pudiendo reconocer sus posibilidades y limitaciones, manteniendo expectativas favorables pero ceñidas a la realidad sobre el potencial de sus pupilos (Villasmil, 2010).

Una educación verdaderamente humanista, debería fomentar la iniciativa particular, estimulando la exploración y el descubrimiento del mundo circundante, todo esto dentro de un ambiente capaz de generar confianza. El fomento de la empatía, invita al docente, con relación al estudiante, a aceptarle y comprenderle, ubicándose en sus zapatos, contribuye de manera sustancial al logro de esa panacea llamada educación personalizada, que potencie el acto comunicativo con el niño,

adolescente o el adulto invitándolos a preguntar y saber escuchar, practicando lo que tanto se pregona. Esta escucha activa incluye las formas verbales y no verbales de la comunicación interpersonal, que a la larga posibilitaría involucrarlos en el establecimiento de las normas acordadas y con sentimientos personales que inviten a respetarlas. Finalmente es prioritario hacer una definición clara de las metas académicas esperadas, fomentando el compromiso de los estudiantes con su logro.

El autoconcepto es fundamental no solo para ser promocionado entre los estudiantes. Un asunto importante es la existencia de una suerte de Autoconcepto Institucional o Comunitario. Para que las instituciones educativas a todos los niveles puedan realmente ofrecer ayuda, debe propiciarse entre los estudiantes, pero también entre el personal, las familias y la comunidad, un proceso de autoconocimiento y valoración que les ayude a entender sus potencialidades y capacidades, de manera especial si no han logrado crear expectativas elevadas para sí mismos.

Las políticas (declaradas o tácitas) de las instituciones educativas son primordiales para lograr el fomento de rasgos resilientes en sus niños y adolescentes vulnerables. Estas deben favorecer en todos los actores involucrados en el acto educativo (padres, el personal de la escuela y estudiantes), la construcción de metas, propósitos y valores comunes. Las escuelas deben ser garantes del pensamiento democrático y participativo, organizando actividades que tiendan a promover la igualdad y la equidad entre sus actores, estimulándolos al aprendizaje y al fomento de la motivación al logro, en vez de promover motivaciones sociales hacia el poder. Al favorecer el logro, se puede influenciar de forma significativa los logros institucionales (Villasmil, 2010). Al modelar las formas de actuar esperadas, se propicia un ambiente respetuoso, tolerante, que promueve la confianza y la participación, el afecto, el apoyo y motivación.

Surge aquí la problemática de la escogencia del personal de la nueva escuela. La selección de trabajadores realmente comprometidos con las metas institucionales, educativas y sociales, involucrados con el quehacer comunitario en el que se encuentra inmersa la institución, no garantiza su idoneidad, pero al menos puede constituirse en un nuevo indicador de sensibilidad social y personal. No menos importante es garantizar estabilidad y oportunidades realistas de desarrollarse desde el punto de vista profesional. Así las escuelas, promueven el acto de aprender al tiempo que proporcionan el modelamiento positivo, al tiempo que realizan el reconocimiento a las iniciativas de logro personal, en especial de aquellas que involucren las necesidades para el mejoramiento de la calidad de vida personal, familiar, institucional y del entorno.

Este cambio de paradigma, favorece la sustitución de una estructura jerárquica vertical, o de una simplemente representativa hacia un modelo que facilita la participación plena de todos los actores de la comunidad educativa.

Algunas indicaciones para lograrlo, incluyen estrategias tales como: estimular la participación equitativa de cada uno de los sujetos para que elaboren proyectos de desarrollo generados por la misma comunidad. Al tiempo que esto se lleva a cabo se daría cumplimiento, previa adecuación de los objetivos académicos, de logros académicos en los estudiantes al tiempo que se consideran estas actividades como parte del proceso de crecimiento profesional y de formación del docente, el personal administrativo y obrero del plantel e inclusive del personal directivo, celebrando los logros alcanzados.

Este sentido de la iniciativa requiere una determinada organización de formas de actuar, pensar y sentir que estimula al individuo al establecimiento de metas y objetivos para guiar la vida, esto es un proyecto de vida. El promover la iniciativa y la voluntad tiene una relación directa con la necesidad de promover la autonomía y la autoregulación, que posibilitaría la mejoría en la autoeficacia y la estima personal.

Al estudiar el fenómeno de la resiliencia ligada a la institucionalidad educativa, se evidencia el carácter protector de aspectos como la prevalencia de actores afectuosos a través de relaciones interpersonales con adultos significativas, tanto en la institución como fuera de ésta. Las experiencias educativas se constituyen en espacios participativos para promocionar rasgos de salud mental a un nivel integral, de tal manera que para llevar cabo experiencias para promocionar rasgos resilientes en entornos educativos, se haga énfasis en las fortalezas y cualidades personales, familiares, escolares y comunitarias que aseguren el sano desarrollo de la persona, promoviendo la transformación positiva del entorno y el fomento de las cualidades personales (Villasmil, 2010).

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALFARO, V. (2007). *Rescindir un contrato con la adversidad. Memorias del II Seminario sobre Psicología enfocada a la Resiliencia*. Universidad Católica del Uruguay. Editado por Diario La República. Uruguay.

ANZOLA, M. (2003). *Estudio de estrategias cognoscitivas utilizadas por un grupo de estudiantes reinsertados en el sistema escolar a través de contextos funcionales de aprendizaje*. Tesis Doctoral. Universidad de Los Andes. Facultad de Humanidades y Educación. Mérida. Venezuela.

ANZOLA, M. (2004). *Mañana es posible. La Resiliencia como factor de protección*. Ediciones OPSU. Caracas, Venezuela.

ARANCIBIA V., MALTES S. y ALVAREZ M. (1990). *Test de Autoconcepto Académico. Estandarización para escolares de 1ro y 4to año de enseñanza básica*. Editado por Universidad Católica de Chile. Santiago de Chile. Chile.

ARANCIBIA V., HERRERA P. y STRASSER K. (1999). *Psicología de la Educación*. Alfa Omega Editor. 2da Edición. Ciudad de México, México.

CASTELAN, E. y VILLALOBOS, E. (2007). Los Resortes de la Resiliencia. *Revista ITSMO*. Año 49 - Número 289 - Marzo/abril 2007. México DF. México.

CHADWICK, C. (1999). *Teorías del aprendizaje*. Editorial Tecla. Santiago de Chile. Chile.

COOPERSMITH, S. (1981). *The antecedents of self-esteem*. Consulting Psychologist Press. USA.

FELDMAN, R. (1999). *Psicología, con aplicaciones a los países de habla hispana*. Editado por Mc Graw Hill. 3ra Edición. México.

FENSTERHEIM, H. y BAER J. (1984): **No diga si, cuando quiera decir no**. Editorial Grijalbo. España.

FERREIRA, M. (2006). *Estrategias de Coping y Autoestima. Estudio comparativo entre los estudiantes de la Universidad de Algarve con y sin acceso a la Acción Social*. Universidad de Algarve. Algarve, Portugal. Disponible en <http://www.rogeriana.com/graca/tesemst/tesem01.htm> Consulta Agosto de 2007.

GIL, G. (2006). Las historias de los niños: Un estudio sobre competencia y capacidad narrativa con niños en situación de pobreza. *Revista Análise Psicológica* 2006, 4, XXIV: 467-484. Portugal.

HENRIQUEZ, W. (2001). *Percepción institucional y configuración del perfil del estudiante de alto y bajo rendimiento*. Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda. Departamento de Ciencias Pedagógicas. Coro, Edo. Falcón, Venezuela.

MARCANO, M. (1996). *Lecciones Preliminares de Psicología*. Editado por Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela.

MARTINEZ C., P. (2006). *El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica*. Revista Científica Pensamiento y gestión, N° 20, año 2006. Colombia.

MELILLO, A. (2003). *Resiliencia*. Revista "Psicoanálisis: ayer y hoy". Numero 2. Editada por la Asociación Escuela Argentina de Psicoterapia para Graduados. Buenos Aires- Argentina

MORA DE MONROY, Y. (2000). *La Orientación en el Proceso Educativo*. Ediciones de la UNELLEZ. Barinas, Venezuela.

PERALTA, F. & SÁNCHEZ, M. (2003). *Relaciones entre el autoconcepto y el rendimiento académico, en alumnos de educación primaria*. Revista electrónica de investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica, ISSN 1696-2095, N°. 1, 2003. Disponible en <http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/index.php> Consulta Enero de 2008.

PICHARDO, M. & AMEZCUA, J. (2005). *Autoconcepto y Construcción Personal en la Educación Escolar*. Capítulo 21 del Texto: Psicología de la Educación y del Desarrollo en Contextos Escolares, compilación de TRIANES, M. y GALLARDO Jose. Ediciones Pirámide. Madrid, España.

PRADELLI, E. (1988). *Estudio comparativo entre el entrenamiento asertivo conductual y el entrenamiento asertivo cognitivo-conductual*. Universidad Rafael Urdaneta. Maracaibo, Venezuela.

ROMERO, O. (1999). *Crecimiento psicológico y motivaciones sociales*. Editorial ROGYA. 3ra edición actualizada. Mérida, Venezuela.

VALDÉS, Á. & GARCÍA, A. (2006). *Factores Protectores de Estudiantes con Desventajas Socioeconómicas*. Editado por Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE). México D.F., México.

VILLALOBOS, E. & CASTELÁN, E. (2007). *La resiliencia en la Educación*. Universidad Panamericana de México. Revista Paedagogium. Febrero-Marzo de 2007. México.

VILLASMIL, Jairo (2010). *El autoconcepto académico en estudiantes universitarios resilientes de alto rendimiento: un estudio de casos*. Tesis Doctoral presentada en la Universidad de Los Andes (ULA), Merida. Venezuela.

WOOLFOLK, A. (1998). *Psicología Educativa*. Editorial Prentice Hall, 6ta edición. Ciudad de México, México.