Resiliencia de tutorados. Un caso de la facultad de ciencias educativas de la Universidad Autónoma del Carmen, México

Erick Cajigal, Gloria J. Hernández-Marín, Silvia E. Yon y Leticia Arias

Facultad de Ciencias Educativas, Cuerpo Académico de Investigación en Humanidades, Universidad Autónoma del Carmen, Ciudad del Carmen, Campeche, México (correo-e: cajigal1983@hotmail.com; gjhernandez@pampano.unacar.mx; syon@pampano.unacar.mx; larias@pampano.unacar.mx)

Recibido Jul. 1, 2019; Aceptado Ago. 23, 2019; Versión final Oct. 8, 2019, Publicado Abr. 2020

Resumen

Esta investigación plantea identificar la etapa de resiliencia individual de un grupo de tutorados de la licenciatura en educación de la Universidad Autónoma del Carmen (México), con el propósito de generar estrategias que contribuyan a la mejora de los aspectos que resultaron como áreas de oportunidad. La resiliencia, se integra por diversos elementos que pueden ser fortalecidos desde el programa de tutorías que orienta una formación humanista. A partir de técnicas e instrumentos propios de la metodología cuantitativa, se aplica el instrumento de resiliencia individual, el cual ha mostrado alta confiabilidad. Los resultados indican que la mayoría de los participantes se encuentran en una etapa de resiliencia aceptable. Sin embargo, es necesario plantear acciones para trabajar con los elementos que no fueron de todo positivos y así alcanzar la etapa de resiliencia deseable.

Palabras clave: resiliencia; tutoría; estudiantes universitarios; formación humanista; nivel superior.

Resilience of tutors. A case of the faculty of educational sciences of the Universidad Autónoma del Carmen, México

Abstract

This research aims to identify the stage of individual resilience of a group of tutors of the degree in education of the Universidad Autónoma del Carmen (México), with the purpose of generating strategies that contribute to the improvement of the aspects that result as areas of opportunity. The resilience is integrated by various elements that can be strengthened from the mentoring program that starts from a humanistic formation. Based on the techniques and instruments of the quantitative methodology, the individual resilience instrument is applied, which has shown high reliability. The results indicate that the majority of the participants are in an acceptable resilience stage. However, it is necessary to propose actions to work with the elements that were not all positive and thus reach the desirable stage of resilience.

Keywords: resilience; tutoring; university students; humanistic education; higher level.

INTRODUCCIÓN

Fenómenos internacionales como la globalización, las transformaciones económicas, así como el desarrollo de nuevas tecnologías de la información, han implicado cambios recientes en la educación superior que pueden verse reflejados en la aplicación de diferentes procesos de enseñanza, expansión de los sistemas de enseñanza, internalización y masificación de la educación superior, entre otros (Poz et al., 2016); además existen problemáticas inherentes como el rezago escolar y la reprobación de los estudiantes en este nivel. A la par de estos, se han incorporado estrategias para su atención, por ejemplo, en México, organismos como la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) ha dedicado parte de su quehacer al impulso de programas como *las tutorías* para contribuir a la solución de las problemáticas inherentes mencionadas, así como con otros aspectos relacionados con la formación de los estudiantes y su rendimiento académico.

El programa de tutorías se enmarca en las políticas nacionales y en referentes de organizaciones internacionales, que responden a una visión amplia de la atención a los estudiantes universitarios (Romo, 2011); puntualmente, se enmarca en una era del conocimiento en donde la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura sugiere este tipo de acciones para encaminarse hacia la calidad educativa (Ortega-Andrade, 2011). Se han implementado programas de tutorías no sólo para disminuir el rezago y la deserción escolar, sino para una atención integral de los universitarios, que va más allá de lo académico y profesional. Las instituciones de educación superior afiliadas a la ANUIES deben contar con programas de tutorías, debido a que los estatutos de la organización así lo sugieren (ANUIES, 2001).

En atención a las disposiciones mencionadas, la Universidad Autónoma del Carmen (UNACAR), en Campeche, México, ha incorporado diversas estrategias como parte de su Programa Institucional de Tutoría. Particularmente, el Cuerpo Académico de Investigación y Humanidades de la Facultad de Ciencias Educativas en el periodo de febrero a junio de 2019, ha diseñado un programa de atención para los tutorados a su cargo. Son cuatro los tutores que participan (autores de este documento) y en promedio cada uno trabaja con 15 tutorados. La iniciativa de trabajo colectivo, si bien puede tener un origen en las estrategias que la ANUIES brinda, la realidad es que el cuerpo académico ha articulado esfuerzos e intereses comunes para una propuesta particular con abordaje integral.

Se partió de un diagnóstico elaborado en el 2018 por Hernández-Marín et al., (2019). Se evidenció que los estudiantes de las generaciones del 2010 hasta la del 2015 han registrado un abandono del 38%, principalmente en el primer y segundo año. En estas generaciones, el 91% de estudiantes también registran una o más materias reprobadas. Ambos datos, deserción y reprobación, para las autoras del diagnóstico tienen relación. Con la información recuperada por el diagnóstico se construyó un plan de acción para apoyar a las nuevas generaciones de tal forma que los porcentajes encontrados puedan disminuir.

Es importante mencionar que dicho plan de acción de tutoría es elaborado y llevado a la práctica por los integrantes del Cuerpo Académico en Investigación y Humanidades (CAIH), quienes trabajaron con tutorías grupales de febrero a junio de 2018. Las actividades incluidas procuraron la atención de las áreas: afectiva, cognitiva y social. Se obtuvieron resultados alentadores, sirva de ejemplo que, la generación con mayor presencia en las tutorías grupales fue la 2015, con 10 de los 42 estudiantes, de los cuales, un año antes de tomar las tutorías, el 50% tuvo materias reprobadas, no obstante, durante el semestre de tutorías grupales y el semestre posterior solo el 20% de estudiantes presentó materias reprobadas. Otro elemento para ver los resultados positivos, con este mismo grupo, es que, previo a las tutorías grupales la suma de materias reprobadas fue 20, sin embargo, en el semestre que se trabajó la tutoría grupal y el posterior a esta actividad el grupo disminuye la cantidad de materias reprobadas a 12.

Por lo tanto, en cuanto a la reprobación los resultados de la tutoría grupal hecha por el CAIH son positivos, pero es claro que las tutorías van en un sentido más amplio abarcan, por ejemplo: lo académico, lo social, lo afectivo, lo profesional, la actitud y la personalidad. Es por lo que, en el año 2019 el mencionado cuerpo académico retoma el trabajo de tutorías grupales que atiende las áreas: afectiva, cognitiva y social y al mismo tiempo realiza un estudio sobre la resiliencia de los tutorados, pues se considera que las tutorías, entendidas como la atención integral de los estudiantes, y la resiliencia individual tienen relación, debido a que ambas consideran el desarrollo de capacidades que les permitan a los sujetos enfrentar adversidades; en este caso, la preocupación está en torno a las adversidades que se les presentan a los estudiantes, en cualquiera de los contextos donde transitan (escuela, familia, amistades, etc.), y que están resultando en reprobación y deserción escolar. Entonces el objetivo de este estudio que se comparte consiste en identificar la etapa de resiliencia individual en la que se encuentran los tutorados, así como los elementos que no están favoreciendo el desarrollo de ésta. Lo anterior con el fin de abordar los elementos que resultaron como áreas de oportunidad en las próximas tutorías grupales (febrero a junio de 2020) y aproximarse a la atención integral de los universitarios.

La importancia de los estudios sobre las tutorías está en torno a reforzar la propia estrategia, pues esta debe adaptarse al contexto, a las necesidades e intereses de los estudiantes (Guerra-Martín et al., 2017). También se parte de la premisa en donde la investigación realizada en los espacios de tutoría puede servir para legitimar la necesidad y relevancia de las tutorías como herramientas para la participación pertinente de los estudiantes dentro de sus contextos (Faroa, 2017).

Cabe mencionar que la tutoría en el nivel superior en México es una actividad que sin duda mejorará las condiciones y transitar de los estudiantes en su formación, no obstante se debe reconocer que para participar pertinentemente en este tipo de políticas educativas sugeridas por organizaciones internacionales (Ortega-Andrade, 2011) no hay una estrategia única que pueda ser aplicada, cada universidad pertenece a un contexto específico y a su vez los estudiantes, docentes y trabajadores muestran diversidad, por tanto los programas de tutorías son *trajes a la medida*, no habrá dos idénticos, en otras palabras se concuerda con Faroa (2017) al señalar que la tutoría, como estrategia para favorecer el éxito académico de los estudiantes, carece de un marco teórico que oriente el diseño, además reconoce que existe disparidad en los tipos de apoyo que ofrecen las universidades. De ahí que, este estudio, es un esfuerzo que se suma a lo ya hecho por el CAIH, para contribuir con la atención integral de los tutorados de la licenciatura en educación en la UNACAR, ahora con la identificación de la resiliencia individual.

La tutoría grupal que se está construyendo pretende un desarrollo integral de los sujetos debido a que desea desarrollar capacidades para enfrentar las adversidades que se presentan en cualquier contexto donde se transite (universidad, familia, amistades, etc.), todo ello reconociendo un mundo globalizado, pero al mismo tiempo considerando las condiciones particulares de los grupos sociales a quien va dirigida esta actividad tutorial (Andrade et al., 2018).

OTROS ANTECEDENTES

Se ha documentado que la resiliencia se puede desarrollar (Melillo, 2001; Henderson, 2012) y esta puede apoyar a los estudiantes a enfrentar las diferentes adversidades que experimentan en la universidad y fuera de ella. Adversidades que pueden incidir, tanto en su rendimiento académico, como en la continuación de su formación profesional y en su vida personal. En este sentido, la resiliencia permite identificar, evaluar, reforzar y explicar las capacidades de las personas empleadas para hacer frente a situaciones estresantes y problemáticas (Fergus y Zimmerman, 2004).

Es construida por diversos elementos como son: la actitud, la autoestima, la personalidad (Henderson, 2001), la familia, las instituciones educativas, personas significativas (Melillo, 2001), la salud y condiciones físicas (Richardson et al., 1990). Cuando estos elementos resultan positivos en los individuos se puede señalar que son resilientes. Es así como la identificación de la resiliencia da la oportunidad de conocer qué elementos son los que están impactando de manera negativa. Los resultados permiten fundamentar estrategias para mejorar tales elementos y con ello, en este caso, los estudiantes puedan enfrentar las situaciones estresantes y problemáticas en sus diferentes contextos.

La resiliencia en el programa de tutoría cobra relevancia al considerarse este último como una estrategia para una atención más adecuada y completa a los estudiantes. La tutoría tiene como propósito *estimular el desarrollo integral del estudiante, más allá de enriquecer su aspecto intelectual, durante el proceso de enseñanza aprendizaje* (Romo, 2011). Es decir que, el programa de tutoría está centrado en los estudiantes, en la adquisición de conocimientos multidisciplinarios y profesionales, en el desarrollo de capacidades sociales, motivacionales, actitudinales, afectivas y de salud; de modo similar, la resiliencia individual se centra en los sujetos, en sus capacidades para afrontar las adversidades, por ejemplo, las actitudes, personalidad, determinación, autoconfianza (Hornor, 2017), salud física y psicológica (Richardson et al., 1990). Se ha mencionado que *el fortalecimiento de los programas de tutoría y las capacidades de las personas pueden servir bien a las instituciones de educación superior, especialmente cuando las mejoras y los esfuerzos de desarrollo se basan en la investigación y se basan en el contexto* (Faroa, 2017). Por lo tanto, la tutoría grupal, desde un enfoque integral y la resiliencia individual se miran hacia, la mejora de las capacidades del estudiante universitario para transitar en los diferentes contextos en donde se exige tanto a la persona como al profesional.

Se ha documentado que los estudiantes universitarios experimentan nuevos factores estresantes y desafíos, el trabajo empírico de la resiliencia ha ganado reconocimiento para examinar por qué algunos estudiantes tienen mayor éxito en la adaptación a la universidad que otros; aquí, en este éxito el ajuste de factores como el apoyo social percibido, la conexión entre estudiantes y profesores, el bienestar físico y psicológico, así como trabajar por el sentido de pertenencia, aumenta los recursos para afrontar los desafíos del contexto universitario (Pidgeon et al., 2014). En Fergus y Zimmerman (2004), los hallazgos en jóvenes estudiantes

sugieren que los factores que ayudan a superar las adversidades difieren según el contexto y la población estudiada, no obstante, los factores parentales, el trabajo en la autoconfianza, personalidad, actitud, habilidades de comunicación, y habilidades sociales, pueden ser considerados centrales si se desea realizar alguna intervención.

Tutoría. Programa en la UNACAR

Se podría afirmar que la tutoría como práctica en el proceso formativo siempre ha existido, sin embargo, la modernidad del siglo XXI es causa y origen de las tutorías como programa en las instituciones de educación superior. En este siglo, como programa universitario en México tiene origen en las estrategias que la ANUIES (2001) sugiere a las instituciones de educación superior afiliadas, como por ejemplo la UNACAR. La ANUIES a su vez, retoma lo sugerido por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) para transformar el sistema educativo, apoyar el mejoramiento integral y asegurar la calidad en el sistema (Romo, 2011). Es así como el programa de tutoría se establece en atención a las diversas dificultades que los estudiantes experimentan en su tránsito por la universidad.

La tutoría forma parte del proceso integral de enseñanza-aprendizaje de una universidad y puede caracterizarse como una estrategia básica para mejorar el éxito académico (Faroa, 2017). Para ello, de acuerdo con Guerra-Martín et al. (2017), la tutoría ya no solo se centra en el aprendizaje de las materias o cursos, ni en la atención psicológica y emocional, ahora debe incluir ayuda o apoyo que va de lo intelectual, académico y profesional hasta lo personal, se debe entender esta estrategia como una actividad formativa que afecta el desarrollo integral de los estudiantes universitarios. La literatura consultada (ANUIES, 2001; Faroa, 2017; Guerra-Martín et al., 2017; Andrade et al., 2017) ha señalado que existe una relación entre la tutoría y el éxito de los estudiantes, también ha sugerido que mejorar los programas de tutorías posibilita reducir el porcentaje de reprobación y deserción en sus estudiantes.

Al surgir la tutoría como programa en México, se identificó que la reprobación, la estructura rígida de los planes de estudio, la falta de información de los estudiantes para la seriación de materias y de opciones académicas, así como el rezago escolar eran problemas recurrentes en los estudiantes y contribuían a la deserción escolar (ANUIES, 2001). Es una estrategia pensada desde una visión que posiciona a los estudiantes como el principal actor en el proceso educativo y que merece una atención personalizada. Pensar así al estudiante es suponer que los profesores, tutor, orientador, currículo, recursos didácticos, tecnologías de la información y comunicación, reglamento, programas y servicios, están alrededor de él y para él (Romo, 2011). Se espera que los estudiantes, al ser centro del proceso educativo, se conviertan en sujetos con capacidades que les permitan enfrentar sus adversidades, que ayuden a desenvolverse de manera firme y convincente en su formación profesional, así como en su futuro campo profesional.

En la UNACAR, con base en el programa Tutoría Institucional (UNACAR, 2019), las actividades de tutorías están a cargo de los profesores de tiempo completo, que cuenten con experiencia docente, experiencia en investigación y que hayan sido capacitados en este programa. Entre las actitudes a destacar que se esperan de un tutor están las relacionadas con la ética profesional, discreción, disposición a la capacitación continua relacionada con las tutorías, así como la empatía. En este sentido las habilidades que la universidad espera de los tutores son: observación, comunicación asertiva, capacidad de manejo de grupos, fomento del interés, planeación y seguimiento a estudiantes.

Las actividades de tutoría en la UNACAR inician en fase piloto el año 1998, aunque el programa de Tutorías Institucional sugerido por la ANUIES surge en 2002. Los resultados de este programa son destacables, por ejemplo, la actividad realizada en 2018 por el CAHI expresada por Hernández-Marín et al. (2019), evidencia diversas actividades y talleres para disminuir la reprobación y la deserción escolar a partir del fortalecimiento de las dimensiones afectiva, social y cognitiva. Aquí se obtuvieron resultados positivos tal como se mencionó líneas arriba, la generación 2015 disminuyó considerablemente el número de materias reprobadas. Las actividades realizadas en tutorías también permiten identificar otras áreas de oportunidad en los tutorados. Ahora se pretende desarrollar capacidades que les permitan enfrentar las adversidades y al mismo tiempo contribuyan en la formación integral de los estudiantes, en su contexto amplio.

Paradigma humanista en la educación. Base para el desarrollo integral de los tutorados

La posibilidad de tener una educación que posicione al estudiante como el principal elemento en el sistema educativo y que vaya más allá de desarrollar capacidades cognitivas, sociales y afectivas, la brinda el paradigma humanista. Para ello es necesario pensar en una formación que haga seres humanos a favor de la humanidad, visto de otra forma, no se puede ser responsable consigo mismo si no lo es con el resto de las personas. La formación humanista es compleja, amplia, plural, considera el desarrollo de capacidades de emancipación, autorrealización, libertad y autodeterminación, así como las cognitivas, afectivas y solidarias

con los otros seres humanos (Sánchez Huarcaya, 2015). El paradigma en cuestión encuentra un escenario en donde su labor está claramente en las instituciones educativas, así como también en diversas esferas sociales.

Entender así la esencia del hombre y su formación implica un trabajo integral en los estudiantes, que no solo atiende las necesidades cognitivas, además fomenta aspectos que mejoran sus capacidades sociales, afectivas, actitudinales, solidarias y de respeto por sí mismo y por los demás. Estas capacidades se pueden aprender mediante un proceso donde se construye la conducta humana mediante valores como la libertad, responsabilidad, justicia y amor, (Sánchez Huarcaya, 2015). No obstante, es todo un reto llevarlo a la práctica, sobre todo para el tutor universitario que pretende en los estudiantes formar seres solidarios, con responsabilidad social, en contextos donde la realidad expone lo contrario (Yusty y Álvarez, 2019).

Por lo tanto, este paradigma en la educación obliga a que sus objetivos se encaminen en el crecimiento personal, académico, creativo, moral, vivencial, interpersonal y cognitivo. Todo esto se enmarca en un conjunto de acciones en donde el tutor y el estudiante convergen: la tutoría universitaria. Los tutores desde las instituciones educativas de nivel superior como la UNACAR, están en posibilidades de aproximarse a una formación humanista y al desarrollo integral de los estudiantes. Para lo cual debe motivar a sus estudiantes a reflexionar, comprender y a contribuir en la solución de múltiples conflictos, considerando la diversidad de aspectos que conllevan a lograrlo (Yusty y Álvarez, 2019). Por tanto, en esta época la formación humanista toma importancia y es pertinente que los tutores desarrollen en los estudiantes capacidades para ampliar las oportunidades de crecer y de realizarse con apego a los derechos de las demás personas, siempre con una visión solidaria y de respeto por sí mismo y por el otro.

Resiliencia individual. Definición y composición

El término de resiliencia tiene origen en la física, sin embargo, ha sido abordado en ciencias sociales y de salud, por otro lado, como concepto, si bien nace en Inglaterra en la psicología social, ha llegado a Latinoamérica apoyando otras ciencias como la sociología y la educación (Blanco et al., 2018). Como teoría, de acuerdo con Taormina (2015), permite explicar por qué algunas personas logran enfrentar los problemas, traumas y vicisitudes de la vida de mejor manera que otras, además considera que puede ser aplicada en cualquier sociedad. Actualmente, el término de resiliencia se explora en una amplia gama de disciplinas académicas, incluyendo matemáticas, física, ingeniería, ecología, geografía, economía, psicología, salud pública, sociología, antropología, ciencias políticas, desastres (Kais e Islam, 2016), así como en la educación.

Se encuentra literatura que coincide incorporando en la definición de resiliencia el término *capacidades* (Earvolino-Ramirez, 2007; Taormina, 2015; Kais e Islam, 2016; Hornor, 2017; Blanco et al., 2018). No obstante, también están las definiciones de Pidgeon et al. (2014) y Melillo (2001), que incorporan el término de *características*. En este sentido Richardson et al. (1990) utiliza el término *habilidades* en la descripción de las etapas de la resiliencia. Por tanto, existe amplitud en los términos que se utilizan para definir la resiliencia, en estas mismas definiciones se hace alusión a las capacidades, habilidades o características de los individuos, grupos o comunidades, que les ayudan a resistir, recuperarse o transformarse ante las adversidades. En este documento se concuerda con el término capacidades, pues estas se piensan como propiedades de los individuos que pueden desarrollarse o mejorarse. De ahí que, se considere que la resiliencia es la capacidad de un individuo para superar las adversidades y adaptarse pertinentemente a sus situaciones cotidianas (Taormina, 2015).

Cabe decir que la resiliencia tiene dos formas de interpretarse. Basados en Melillo (2001) se considera que las capacidades resilientes de algunos individuos pueden ser innatas y emergen de manera espontánea cuando se experimentan condiciones adversas, no obstante la segunda forma refiere a que las capacidades resilientes se pueden enseñar o desarrollar por agentes externos, como los padres, amigos, docentes o tutores, quienes preocupados por las personas que padecen alguna situación desfavorable, realizan un acompañamiento directo para procurar el desarrollo de tales capacidades.

Cuando las personas, resisten, se recuperan o transforman ante el estrés, adversidades o amenazas se dice que son resilientes (Luthar, 1991; Keck y Sakdapolrak, 2013). Es importante mencionar que la resiliencia no es permanente, esta puede cambiar a través del tiempo, por lo que vivimos y aprendemos en nuestras diferentes interacciones sociales y experiencias (Earvolino-Ramirez, 2007). Precisamente es en la educación en donde la resiliencia permite a los estudiantes contemplar quiénes son y cómo funciona su cuerpo, mente y espíritu, consideradas como fuentes de fortaleza que se ponen en juego cuando sus experiencias no son las cotidianas (Richardson, 2002). Se debe agregar, que las capacidades que los individuos poseen y que podrían ser empleadas ante una adversidad se pueden identificar como resilientes o no. Existe un modelo propuesto por Richardson et al. (1990), que permite ubicar la etapa de resiliencia individual.

Tal modelo describe que existen factores de estrés (experiencias adversas) que se experimentan a lo largo de la vida, como por ejemplo: pérdidas de personas queridas, vivir desastres siconaturales, problemas en el trabajo o en la escuela, entre muchos otros; por otro lado, en este modelo se describen los factores protectores que refieren a las capacidades que les permiten a los individuos afrontar las adversidades, estos según Richardson et al. (1990), se constituyen por las condiciones de salud, capacidades de recuperación, condición física y estados de fatiga. Ambos factores (estrés y protectores), en una situación adversa claramente, entran en interacción y de acuerdo con la fortaleza que tengan los protectores en los individuos puede resultar en alguna de las cuatro etapas que se mencionan en el modelo. Las dos primeras son etapas *inaceptables* de resiliencia: Disfuncional y desadaptativa, si el individuo se posicionara en estas tendría que reformular sus estrategias para enfrentar nuevamente la adversidad, sin embargo la siguiente etapa de resiliencia: Homeostática, se considera *aceptable*, es ahí en donde los factores protectores fueron suficientes para salir adelante, pero sin aprender de la experiencia; finalmente la cuarta etapa es: Resiliente, se considera la etapa *deseable*, aquí los individuos salen adelante, aprendiendo nuevas habilidades, mejorando su autocomprensión y experimentan una transformación personal.

En esta investigación se considera como elementos que aportan a los factores protectores los siguientes: ambiente en la escuela mencionado por Henderson (2012), el factor Yo propuesto por Henderson (2001) y cohesión o apoyo familiar (Blanco et al., 2018), así como las condiciones físicas y de salud mencionadas por Richardson et al. (1990). Es importante señalar que los elementos considerados refieren a las capacidades de los individuos en donde el programa de tutorías puede contribuir para su desarrollo o mejora. Estos elementos, en condición positiva si se conjugan, las posibilidades de los individuos se incrementan para posicionarse en las etapas aceptable y deseable de resiliencia, siguiendo el modelo de Richardson et al. (1990). Estos elementos son descritos a continuación.

El factor Yo de Henderson (2001), es un elemento que abona a la resiliencia individual. De este se desprenden cuatro elementos: Yo tengo que refiere a elementos de apoyo; Yo soy y Yo estoy que remite a la autoestima y personalidad; por último, Yo puedo que da cuenta de la actitud. En cuanto a las condiciones físicas y de salud, este como su nombre lo indica, se refiere al estado físico que guarda el individuo. En una situación adversa, una persona que tiene problemas de salud disminuye las posibilidades de salir adelante. Elemento considerado de Richardson et al., (1990). La figura de adulto significativo aporta a la resiliencia al establecer que, al asumirse como figura significativa se muestra actitud y personalidad que amplía las posibilidades de enfrentar situaciones adversas. Por lo tanto, la figura de adulto significativo recae en gran medida en la autopercepción.

De manera similar la cohesión familiar refiere al apoyo que se tiene ante una situación difícil. Tener un alto nivel de unión en la familia disminuye el desánimo y activa las fortalezas para salir adelante. Se ha documentado que la familia o la unión familiar es más importante que el nivel económico para enfrentar las adversidades (Henderson, 2001). Finalmente, para esta investigación se considera otro elemento: ambiente en la escuela; se considera de Henderson (2012). El ambiente institucional hace referencia a los vínculos sociales que se tienen en la universidad, a la percepción y participación en las reglas y políticas universitarias, a las oportunidades, reconocimiento y valoración de la práctica docente (posible campo laboral futuro), así como espacios dentro de la universidad que le permitan ofrecer más de ellos. Considerando lo anterior se identificó la resiliencia individual de los tutorados participantes en las tutorías grupales de 2019 del CAIH, a través del instrumento: resiliencia individual, detectar áreas de oportunidad, para generar estrategias que permitan a los estudiantes participantes mejorar sus capacidades y al mismo tiempo trabajar a favor de su desarrollo integral.

METODOLOGÍA

Aquí se utilizaron técnicas e instrumentos propios de la metodología cuantitativa para obtener la evidencia científica que permitió dar cumplimiento a los objetivos establecidos. Se empleó como técnica la encuesta, su propósito fue buscar una explicación sobre el fenómeno estudiado a través de la asociación y descripción de las variables establecidas y aplicadas a una muestra de tutorados. El instrumento que se denomina: encuesta de resiliencia individual, adaptado de la tesis doctoral de uno de los autores.

Este instrumento consta de datos que caracterizaron a los participantes, por ejemplo: nombre, edad, sexo, bachillerato de procedencia y año de ingreso a la universidad. Además de 31 ítems que corresponden a cada uno de los cinco elementos que fortalecen los factores protectores, antes mencionados. Específicamente los ítems 1 a 5 incumben al elemento ambiente en la escuela; los ítems del 6 al 17 aportan información para el elemento factor Yo; del elemento familia se consideran los ítems 18 a 22; con respecto al elemento figura de adulto significativo se emplearon los ítems 23 a 26; finalmente los ítems 27 a 31 abonan a la identificación del elemento condiciones físicas y de salud. Fue adaptado para su aplicación en esta investigación. Los cambios realizados pueden observarse en: la presentación del instrumento, los datos para caracterizar a los

participantes, en la redacción (sustituyendo palabras con tecnicismos a palabras de uso cotidiano) y se incorporó la escala Likert del 1 al 4 en todos los ítems (originalmente es dicotómico). Se mantuvo: la inversión de resultados en los ítems 14, 27, 28 y 29. La inversión de resultados en los mencionados ítems se refiere en un sentido práctico que los resultados negativos deben considerarse positivos y viceversa, por ejemplo, muy de acuerdo es muy en desacuerdo. Como se mencionó, esta encuesta posee una escala Likert que va de 1 a 4, siendo los dos primeros los resultados negativos (1=muy desacuerdo o muy bajo; 2=desacuerdo o bajo); y los dos restantes los resultados positivos (3=de acuerdo o alto; 4=muy de acuerdo o muy alto).

La población participante en la investigación estuvo conformada por los estudiantes tutorados que asistieron al taller de tutorías 2019 del CAIH. Los tutorados fueron de todos los semestres y tanto la asistencia al taller como la participación en la aplicación del instrumento de resiliencia fue voluntaria. Por lo tanto, la muestra fue no probabilística integrada por sujetos voluntarios. Este tipo de muestras son frecuentemente utilizadas ya que se requiere sujetos con características específicas, en este caso ser tutorado de alguno de los profesores del CAIH y que desee participar en los talleres. No obstante, este tipo de muestra también representa una limitante de este estudio, debido a que la población participante no es representativa de la licenciatura, con lo cual no es posible generalizar los resultados; en este sentido también existe la posibilidad de sesgo en la información ya que se utilizan medidas de autoinforme. Por otro lado, con respecto a la aplicación del instrumento, esta fue en la sesión uno del taller. El análisis de datos se realizó a través de técnicas estadísticas descriptivas con el programa estadístico SPSS; tal análisis es una propuesta de los autores de este documento. También se realizó la prueba alfa de Cronbach para determinar su confiabilidad.

El instrumento fue aplicado el 8 de marzo a 49 estudiantes en la primera sesión del taller de tutorías 2019 del CAIH. Fueron dos participantes los que no contestaron por completo el instrumento y tuvieron que ser descartados, es decir que la cantidad total de tutorados considerados en este estudio es de 47. De esta cantidad, participaron 37 mujeres (78.7%) y 10 hombres (21.2%), las edades con mayor frecuencia son 18 años nueve participantes (19.1%), 19 años 19 participantes (40.2%) y 20 años 9 participantes (19.1%). Son 46 estudiantes solteros (97.5%) y sólo uno (2.4%) menciona tener alguna relación de pareja, pero no especifica cuál es. Los instrumentos contestados fueron sometidos a la prueba Alfa de Cronbach resultando en 0.81, lo que se interpreta como confiable (Tavakol y Dennick, 2011; Taber, 2017).

Etapas de resiliencia individual

La identificación de la etapa de resiliencia se inicia con la descripción de las frecuencias de cada uno de los ítems, posteriormente se hace una valoración y conversión para determinar dicha etapa. Cabe mencionar que los resultados se presentan por grupo y subgrupos (estos últimos son definidos por la etapa resultante de los participantes). Para considerar un resultado positivo o negativo en cada ítem los porcentajes tuvieron que reflejar mayoría en las frecuencias. Los resultados positivos se consideran al manifestar la mayoría en: acuerdo, muy de acuerdo, alto y muy alto, con excepción de los ítems invertidos (14, 27, 28 y 29) los cuales son considerados positivos si resultan en: desacuerdo y muy desacuerdo.

Para determinar la etapa de resiliencia, a cada valoración de los ítems se le asigna un número entre 0 y 1, que está en función del porcentaje alcanzado, por ejemplo, si el ítem uno alcanzó 80% de casos en positivos su valoración será de 0.8. Posteriormente se suman los resultados de los 30 ítems (el ítem 22 no aplica) y se obtiene un promedio. Para ubicar el resultado en alguna de las etapas de resiliencia del modelo de Richardson et al. (1990), se establece que si el puntaje promediado está entre 0 y 0.25 se considera etapa 1, si se encuentra entre 0.26 y 0.5 es etapa 2 (ambas etapas inaceptables de resiliencia), si el promedio se encuentra entre 0.51 y 0.75 es etapa 3 (aceptable), por último si el promedio está entre 0.76 y 1 es considerada etapa 4 (deseable) de resiliencia. La Tabla 1 muestra los resultados del grupo participantes por ítem.

Tabla 1: Resultados de la encuesta de resiliencia del grupo (i=invertido)

Ítem	Resultado	Valoración	Elemento
1	38 participantes (80.5%). POSITIVO	0.80	Ambiente en la escuela
2	45 participantes (95.4%). POSITIVO	0.95	
3	27 participantes (57.2%). POSITIVO (área de oportunidad)	0.57	
4	31 participantes (65.7%). POSITIVO (área de oportunidad)	0.65	
5	17 participantes (36.4%). NEGATIVO (área de oportunidad)	0.36	
6	42 participantes (89%). POSITIVO	0.89	Factor Yo
7	41 participantes (86.9%). POSITIVO	0.86	
8	44 participantes (93.2%). POSITIVO	0.93	
9	42 participantes (89%). POSITIVO	0.89	

Tabla 1: (continuación)

Ítem	Resultado	Valoración	Elemento
10	42 participantes (89%). POSITIVO	0.89	
11	46 participantes (97.5%). POSITIVO	0.97	
12	38 participantes (80.5%). POSITIVO	0.80	
13	37 participantes (78.4%). POSITIVO	0.78	
14 (i)	32 participantes (67.8%). POSITIVO (área de oportunidad)	0.67	
15	32 participantes (67.8%). POSITIVO (área de oportunidad)	0.67	
16	43 participantes (91.1%). POSITIVO	0.91	
17	41 participantes (86.9%). POSITIVO	0.86	Familia
18	31 participantes (65.7%). POSITIVO (área de oportunidad)	0.65	
19	34 participantes (72%). POSITIVO (área de oportunidad)	0.72	
20	30 participantes (36.6%). POSITIVO (área de oportunidad)	0.36	
21	37 participantes (78.4%). POSITIVO (área de oportunidad)	0.78	
22	37 participantes (78.4%) señala que padres o madre	N/A	
23	44 participantes (93.2%). POSITIVO	0.93	Adulto significativo
24	25 participantes (53%). POSITIVO (área de oportunidad)	0.53	
25	41 participantes (86.9%). POSITIVO	0.86	
26	42 participantes (89%). POSITIVO	0.89	
27 (i)	40 participantes (84.8%). POSITIVO	0.84	Condiciones físicas y de salud
28 (i)	24 participantes (50.8%). NEGATIVO (área de oportunidad)	0.50	
29 (i)	17 participantes (36%). NEGATIVO (área de oportunidad)	0.36	
30	21 participantes (44.5%). NEGATIVO (área de oportunidad)	0.44	
31	15 participantes (31.8%). NEGATIVO (área de oportunidad)	0.31	
Promedio de los ítems del grupo		0.72	

En la tabla 1 se encuentran los resultados obtenidos por cada ítem. Los ítems del 1 a 5 dan cuenta del resultado que pertenece al elemento ambiente en la escuela; los ítems del 6 al 17 al elemento factor Yo; los ítems del 18 al 22 al elemento familia; del ítem 23 al 26 al elemento adulto significativo; y los ítems del 27 al 31 abonan al resultado del elemento condiciones físicas y de salud. En la tabla 1 también se indican los ítems que fueron considerados invertidos: 14, 27, 28 y 29. De los 31 ítems, 25 muestran resultados positivos (1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26 y 27) son cinco los que resultan negativos (ítems: 5, 28, 29, 30 y 31) y uno que brinda información sobre la persona a la que puede recurrir en caso de tener una problemática grave (ítem: 22). En esta tabla también se pueden apreciar los ítems que se consideran áreas de oportunidad por presentar 10 o más estudiantes en negativo (ítems: 3, 4, 5, 14, 15, 18, 19, 20, 21, 24, 28, 29, 30 y 31); de estos últimos se realiza una descripción más amplia junto con propuestas, en el siguiente apartado (*Análisis de los resultados. Áreas de oportunidad*). El ítem 22 evidencia que la persona a la que la mayoría los participantes (78.4%) recurren en una situación adversa y que los ayudaría a salir adelante es la madre o los padres (ambos). En la última fila de la tabla 1 se encuentra el promedio de los ítems que alcanzó el grupo.

En general los resultados, como grupo, son favorables. El promedio alcanzado por los 30 ítems valorados (el resultado del ítem 22 no es posible promediarlo) es de 0.72, lo que significa que la etapa de resiliencia para la mayoría de este conjunto de participantes es la homeostática. Tienen una resiliencia aceptable, muestran elementos fortalecidos que abonan a la resiliencia, sus posibilidades de salir adelante ante las adversidades son altas, los factores protectores son suficientes para enfrentar las adversidades, sin embargo existen áreas de oportunidad que deben ser atendidas para incrementar dichas posibilidades y avanzar de etapa de resiliencia de los estudiantes de *aceptable a deseable*, es aquí en donde la experiencia les permitirá aprender y transformarse ante las adversidades (Richardson et al., 1990). Todos estos datos son de importancia para aplicar la tutoría grupal, en el diseño de sus actividades en los talleres, así como para la atención individual de los estudiantes. Por lo tanto, los resultados considerados como áreas de oportunidad también son analizados y a partir de ello se generan propuestas.

Análisis de los resultados. Áreas de oportunidad

En las etapas de resiliencia, se encontraron siete casos (15%) en la etapa *desadaptativa* (no deseable), 16 tutorados (34%) en la etapa *homeostática* (aceptable) y en la etapa *Resiliente* (deseable) son 24 (51%). Las personas en la etapa desadaptativa, tienen la disposición de sobre ponerse a la adversidad, sin embargo están en posibilidades de enfrentarla de forma inapropiada (Richardson et al., 1990). En el grupo de siete casos en la etapa *desadaptativa* (no deseable), se encontró que, dos elementos resultaron negativos en todos los casos, estos son: familia y condiciones físicas y de salud. De los siete casos en la etapa desadaptativa, dos tutorados presentan cuatro de cinco elementos en negativo, se consideran los participantes con el puntaje más bajo del grupo de estudio; estos participantes se registran como estudiantes de sexto y segundo semestre, provienen de bachilleratos distintos y su edad no coincide entre ellos.

Con respecto a los 16 tutorados que se encuentran en la etapa *homeostática* (aceptable), se puede señalar que todos los casos coinciden al obtener en el elemento ambiente en la escuela resultado positivo. El factor Yo también resultó en su mayoría en positivo, solo es un caso en negativo. En menor medida, en el elemento adulto significativo son tres casos los que están en negativo. Por otro lado, los elementos familia y condiciones físicas y de salud son los elementos que más casos negativos albergan (ocho y nueve casos, respectivamente). Los individuos en la etapa *homeostática* (aceptable), se caracterizan por regresar a sus vidas anteriores, han enfrentado la adversidad de manera eficiente, sin embargo, no hubo aprendizajes (Richardson et al., 1990). De los 16 casos, 15 se registraron como estudiantes de segundo semestre y uno en octavo; los bachilleratos de procedencia son variados, cinco tutorados coinciden en la procedencia con el bachillerato: Bach_Fed (se utilizan códigos para mantener el anonimato); dos de: Bach_Uni; dos de Bach_Mar; y los otros siete provienen de instituciones diversas. De estos, las edades van de 18 a 26 años, siendo los tutorados con 18 y 19 años los de mayor presencia en esta etapa (diez tutorados de ambas edades).

Finalmente, con lo referente a los 24 casos en la etapa *resiliente* (deseable), son tres elementos que resultan en todos los casos positivos: ambiente en la escuela, factor Yo y adulto significativo. En el elemento familia, solo es un caso en negativo y en condiciones físicas y de salud resultan cuatro tutorados en negativo. De estos casos, diez provienen del Bach_Uni; tres del Bach_Mar; tres del Bach_Fed; dos del Bach_Mor; dos del Bach_Con; los cuatro restantes pertenecen a escuelas diversas. Las edades abarcan de los 18 a 24; la mayoría de tutorados en este grupo registraron 19 (10 casos), 18 (seis casos) y 20 años (cinco casos). En esta etapa las personas han aprendido de sus experiencias adversas, desarrollaron capacidades resilientes y mejoraron su autocomprensión, ellos no tan solo regresaron a sus vidas anteriores, sino que tuvieron un crecimiento personal (Richardson et al., 1990). Cabe mencionar que cada participante tendrá un informe individual de lo encontrado en el instrumento que será conocido por su tutor y servirá para dar la atención personalizada de las áreas de oportunidad.

Es preciso señalar que se realizaron cruces de información (tablas de contingencia) de las variables edad, sexo, estado civil, bachillerato de procedencia e ingreso a la universidad con los indicadores de los elementos: ambiente en la escuela, factor Yo, familia, adulto significativo y condiciones físicas y de salud; para lo cual se utilizó en el programa SPSS la prueba de Chi-cuadro de Person para determinar si existe o no relación. Los resultados nos permiten dar cuenta que no existen resultados significativos en la mayoría de las relaciones, pues solo el cruce de información de: *sexo y actividad física frecuente*, muestra resultado significativo (0.03). Por lo tanto, podemos señalar que para este grupo de estudio no existe relación alguna de la edad, sexo, estado civil y bachillerato de procedencia con la etapa de resiliencia en la que se encuentran, pues la mayoría de los participantes en las diversas etapas difieren en sus características. De ahí, otra razón importante para realizar este tipo de estudios, debido a que permiten identificar cuáles son los elementos que no están abonando pertinentemente a la resiliencia individual y con ello se puedan ofrecer propuestas para revertir su aportación.

Considerando lo anterior, las estrategias para contribuir a mejorar las capacidades resilientes deben ser contextualizadas, pertinentes para cada grupo social (Anderson y Woodrow, 1991), de igual forma las estrategias de tutoría han de reconocer las necesidades particulares del grupo al que van dirigidas (Guerra-Martín et al., 2017). El criterio para evidenciar las áreas de oportunidad, como grupo, fue a partir de encontrar diez o más casos en los ítems en resultado negativo se considera dicha área. Con excepción de los ítems invertidos, se considera negativo cuando la respuesta señala: desacuerdo, muy en desacuerdo, bajo o muy bajo; por otro lado, se considera en positivo cuando se registre: de acuerdo, muy de acuerdo, alto y muy alto. Los invertidos deben interpretarse en un sentido contrario, como se ha mencionado antes.

Como primera área de oportunidad se encuentra el ítem tres del elemento ambiente en la escuela, que refiere a las oportunidades y apoyo por parte de sus tutores para capacitar y/o tomar otros cursos que les ayuden a mejorar su práctica educativa, pero sobre todo que incidan en su desarrollo integral. Son 20 casos (42.4%) que señalan no tener oportunidad ni apoyo. En este caso, las acciones consideradas para su atención son: incluir dentro de los talleres la promoción de los espacios de formación que la misma UNACAR brinda a sus

estudiantes, por ejemplo, los cursos de lengua extranjera, de manejo de las tecnologías de la información y comunicación, pero al mismo tiempo el CAIH deberá buscar otros espacios, externos a la universidad, que puedan brindar algún tipo de formación a sus tutorados.

Otro caso que resulta área de oportunidad es el ítem cuatro del elemento ambiente en la escuela, que identifica la percepción que se tiene sobre el papel del docente, si es valorado o no. Aquí hay 16 casos (33.9%) en negativo, lo que significa que un tercio del grupo participante considera que ser docente es una actividad que no logra tener un reconocimiento social. Llama la atención este resultado ya que 33 participantes (69%) manifiestan su deseo de laborar como docente, por lo tanto, al terminar sus estudios su deseo es practicar la docencia, aunque el trabajo no sea valorado. Las acciones sugeridas para contribuir a la solución de este ítem son: el acercamiento de docentes, de diferentes niveles, que manifiesten sus experiencias positivas a lo largo de su trayectoria; identificar la motivación que tienen para ser docentes cuando terminen sus estudios y con base en el resultado, crear estrategias que potencien tal motivación; identificar los elementos que están creando su percepción negativa de la valoración docente y proponer actividades que reviertan tal percepción.

La siguiente área de oportunidad, surge a partir del ítem cinco que identifica la participación de los estudiantes con propuestas de proyectos o actividades que pueden contribuir positivamente en su formación. Este ítem corresponde al elemento ambiente en la escuela y da cuenta de los espacios que le permiten ofrecer más de él; reconoce su lugar activo en la universidad y esto deriva en seguridad, actitud y sentido de pertenencia. Son 30 los tutorados (63.6%) que manifiestan no haber propuesto nada. Es importante pensar en una educación diferente, activa y participativa, en donde los estudiantes también puedan proponer estrategias didácticas, proyectos, ambientes educativos y recursos, entre otras cosas, que favorezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje; a partir de una educación humanista con el desarrollo integral de capacidades de autorrealización, libertad y autodeterminación (Sánchez-Huarcaya, 2015). Para lo cual, los docentes deben motivar a los estudiantes a proponer estrategias o acciones que sean de su total gusto, iniciativas que muestren su deseo por participar en dicho proceso y que den formación y experiencia en el quehacer educativo. Los tutores del CAIH tendrán que motivar a los estudiantes a participar, no obstante, la tarea de los primeros será también buscar los medios pertinentes para involucrar a sus colegas y crear espacios con apertura a las iniciativas de los estudiantes.

En talleres anteriores los tutores del CAIH detectaron que los participantes muestran inseguridad y los resultados del ítem 14 son signos de esta problemática en los tutorados del taller 2019. Al indagar sobre su seguridad ante las acciones que realizan, es decir de la seguridad de que todo saldrá bien y de la responsabilidad de sus actos, resulta que son 15 casos (31.8%) que se posicionan en el lado negativo. En este sentido, el ítem 15 también muestra resultados negativos, pues son 15 casos (31.8%) que señalan que ante un problema o inquietud no comparte con otros su sentir, muestra aislamiento. Ambos ítems, 14 y 15 corresponde a elemento Factor Yo. Lo que se propone para contribuir a la mejora de estos resultados es incluir dentro de las sesiones de los talleres actividades referentes a su autoestima, autoconcepto, seguridad y actitud. Actividades que pueden ser guiadas por los tutores, pero también pueden ser espacios para otras figuras especializadas en el tema, por ejemplo, psicólogos, asociaciones especializadas con el trabajo de los jóvenes, incluso otros docentes.

Continuando con las áreas de oportunidad identificadas por la encuesta de resiliencia individual, se encuentran los ítems 18, 19, 20 y 21 que presentan resultados considerados como áreas de oportunidad. El ítem 18 que indaga sobre el nivel de comunicación de la familia, refleja que son 16 participantes (33.9%) los que consideran un nivel bajo; con respecto al ítem 19 se registran 13 tutorados (27.2%) que perciben un bajo nivel de cohesión en su familia; en el ítem 20 hay 17 participantes (36%) que mencionan bajo nivel de cooperación en actividades cotidianas en su familia; finalmente el ítem 21 identifica diez participantes (21.2%) que mencionan un bajo nivel de cooperación familiar en una situación problemática. Estos reactivos pertenecen al elemento familia y dan cuenta del nivel de cohesión que se tiene en las familias; los tutorados con problemáticas pueden recurrir al apoyo de sus familias para salir adelante, no obstante, si la cohesión, cooperación y comunicación familiar no es buena, se puede inferir que este grupo social no proveerá soporte pertinente. Como propuesta para la atención de este resultado se considera un espacio de trabajo y convivencia entre estudiantes, sus familiares y tutores. Se piensa en actividades que fortalezcan los lazos familiares, la comunicación, la confianza y el apoyo. Este espacio puede ser llevado a cabo como sesión(es) del taller CAIH, dirigida (s) por los propios tutorados, incluso estos últimos pueden ser acompañados por el gabinete psicopedagógico de la UNACAR para obtener mejores resultados, pues son ellos los especialistas en el tema.

Se encuentra también como resultado de área de oportunidad lo encontrado el ítem 24, que pertenece al elemento figura de adulto significativo. Este ítem específicamente aproxima a los tutores a conocer si los participantes de este estudio se asumen como personas que proyectan modelos de conducta y de resolución de problemas pertinentes, con ello a su vez, se aproximan a reconocer su actitud, personalidad y

autopercepción. Son 22 estudiantes (46.6%) los que no se asumen como adultos significativos. Lo propuesto para la atención de este ítem está en el mismo sentido que lo establecido para el factor Yo, que considera la participación de los tutores, psicólogos y especialistas que realicen actividades que impacten en la mejora de su autoconcepto, seguridad y actitud, no obstante, también se sugieren incluir actividades de desenvolvimiento.

Con respecto al ítem 28 que identifica si los participantes se enferman constantemente de padecimientos comunes (e.g., gripa o tos), se observa que son 24 tutorados (50.8%) los que manifiestan resultado negativo. Cuando hay adversidades, las personas sanas tienen más posibilidades de no resultar afectados, sin embargo, si tu salud no es buena se incrementan las posibilidades de tener impactos negativos. Para esta área de oportunidad se consideran actividades que involucren a profesionales de la salud que muestren a los estudiantes, desde una visión preventiva, algunas acciones que pueden ayudar a mejorar su salud. En este sentido, también en los espacios del taller se debe dar a conocer la información de los servicios de salud a los que tienen derecho los estudiantes, los procesos para darse de alta ante la institución de salud con la que se tiene convenio, así como orientación sobre el procedimiento para acudir una cita médica.

Otros resultados negativos que permean la salud de los estudiantes son los encontrados en los ítems 29 y 30 que hacen referencia al sobrepeso y los cuidados de su alimentación, respectivamente. Son 30 participantes (63.6%) los que manifiestan tener sobrepeso y 26 señalan (55.1%) que no tienen cuidado especial con su alimentación. Se piensa como actividad para la mejora de estos ítems un espacio en los talleres del CAIH para algún especialista en nutrición que proporcione información con respecto a los cuidados en la alimentación de los estudiantes, los alimentos a evitar y las medidas preventivas para disminuir o impedir el sobrepeso o bien algún trastorno alimenticio.

Finalmente está el ítem 31, el cual está muy relacionado con el resultado negativo acerca del sobrepeso. Se identificó que 32 participantes (67.8%) no realizan actividad deportiva alguna. Como se ha mencionado las condiciones físicas y de salud son muy importantes para tener mayores posibilidades de enfrentar las adversidades, el tener sobrepeso, no tener cuidado con su alimentación y no realizar actividades deportivas se convierte en un círculo pernicioso que impacta de manera negativa la salud de las personas. Se considera como actividad que puede contribuir a mejorar lo visto en el ítem 31 es la participación en los talleres de personal certificado en acondicionamiento físico. Este personal puede sugerir ejercicios o rutinas a realizar que no impliquen grandes recursos y destrezas, además de considerar los espacios y tiempos con los que cuentan los estudiantes, de tal forma que los estudiantes realicen algún tipo de actividad física con frecuencia.

Cabe destacar que existen elementos que resultan como áreas de oportunidad y que coinciden con otras investigaciones. Por ejemplo, en Cajigal (2018), al identificar la resiliencia de un grupo de docentes, los elementos: ambiente en la escuela (laboral) y condiciones físicas y de salud, son las que más casos presentan en negativo. Los docentes, en dicha investigación, señalan que su trabajo carece de reconocimiento dentro y fuera de las escuelas y la presente investigación realizada con futuros licenciados en educación muestra una percepción idéntica, ambos docentes en servicio y futuros docentes (en su mayoría) coinciden. De igual forma, las condiciones físicas y de salud de los docentes y de los estudiantes de educación no fue la deseable, el sobrepeso y la nula actividad deportiva son cuestiones que coinciden en ambas investigaciones. Es posible que los elementos negativos sean construidos en los docentes previamente a su inserción laboral, se puede inferir que sí al comparar estos resultados, sin embargo, comprobarlo no fue objetivo de esta investigación.

En este sentido, los resultados del presente estudio tienen relación con lo encontrado en González-Gaudiano et al., (2018), que trabajaron con jóvenes estudiantes de bachillerato, en donde los elementos que resultan positivos en la identificación de la resiliencia fueron mayoría, no obstante los negativos recibieron también sugerencias puntuales para su atención. Por otro lado, en González-Gaudiano et al., (2018) se pudo identificar que la resiliencia de los estudiantes ante las adversidades se ha construido a partir de las experiencias negativas, así como del apoyo y ejemplo de diversos agentes que provee su mismo contexto social, consideradas como figuras significativas para los estudiantes y que fueron fundamentales para mostrarse resilientes durante y posterior a las adversidades. De forma similar, lo encontrado en la presente investigación con los tutorados, también da cuenta de que algunos elementos del contexto como la familia y figura de adulto significativo, su cohesión, proyección y apoyo, están aportando de manera importante en la resiliencia de los participantes, por lo tanto, en una adversidad tienen posibilidades de salir adelante, tal como lo hicieron en otros estudios. No obstante, los tutorados pueden incrementar su resiliencia y posicionarse en la etapa deseable.

Lo aquí sugerido pretende *contribuir* a mejorar las capacidades resilientes. Se pueden considerar acciones iniciales que la tutoría dirigida por el CAIH de la UNACAR llevará a la práctica y eventualmente, con más estudios y otras estrategias se pretende abonar directamente a cada uno de los factores resiliencia. En este momento son actividades que pueden fortalecer aspectos que se consideran importantes tanto para su

desempeño académico, para sus relaciones interpersonales, para su salud, como para su futuro campo profesional, es decir que son propuestas encaminadas a su desarrollo humano integral y a la resiliencia individual.

DISCUSIÓN FINAL

Los cambios en el sistema universitario de las últimas décadas han hecho que las instituciones de educación superior afronten diversos desafíos y adversidades como la masificación de los estudiantes, el crecimiento de las tecnologías de la información y la comunicación, las clasificaciones de las universidades con respecto al nivel académico, entre tantos, además de sus problemas permanentes como la reprobación y la deserción de los estudiantes, tal es el caso de la UNACAR. No obstante, a la par de los problemas surgen propuestas, como el programa de tutorías. Este programa se asume desde un paradigma humanista que considera un desarrollo integral de los estudiantes, en donde lo académico tiene igual relevancia que lo social, lo personal, lo afectivo y lo emocional. Por lo tanto, las tutorías son un acompañamiento al estudiante en todos sus ámbitos, son útiles para la formación profesional y para su vida en general.

Los autores de este documento consideran que una forma de contribuir al desarrollo integral de los estudiantes es a través de procesos formativos que impliquen la resiliencia. Esta se entiende como la capacidad de las personas de enfrentar las adversidades, transformarse ante ellas para no resultar afectados. La identificación de la resiliencia individual es compleja, al igual que el desarrollo integral, considera aspectos que refieren a la actitud, a la personalidad, a las personas con las que se cuenta y a los ambientes en donde te desenvuelves; es así como la identificación y atención de los elementos que no estén abonando a la resiliencia también incide en la formación de los estudiantes, y por ende en sus trayectorias escolares. Se considera que las propuestas generadas pueden ser aplicadas en los talleres grupales que destinan para el programa tutorías, no obstante, lo aquí identificado también debe ser considerado para una atención personalizada de los estudiantes.

CONCLUSIONES

De acuerdo al trabajo presentado y a los resultados obtenidos, se pueden plantear las siguientes conclusiones principales: 1).- El grupo de participantes está en una etapa de resiliencia aceptable. 2).- No hay relación significativa cuando se cruza la información entre los elementos que determinan la resiliencia individual considerados en este estudio con la *edad, sexo, estado civil y bachillerato de procedencia de los participantes*. 3).- Al trabajar las áreas de oportunidad detectadas se podría trascender y pasar a la etapa deseable de resiliencia. 4).- Es pertinente generar estudios longitudinales de trayectoria escolar que evidencien la evolución de una etapa a otra, como evaluación del impacto de la variable de resiliencia en casos de éxito y fracaso escolar.

REFERENCIAS

- Anderson, M. B. y Woodrow, P. J, Reducing Vulnerability to Drought and Famine: Developmental Approaches to Relief, DOI: 10.1111/j.1467-7717.1991.tb00426.x, *Disasters*, 15(1), 43-54 (1991)
- Andrade, E., Rodrigues, I. y otros dos autores, Contribution of Academic Tutoring for the Teaching-learning Process in Nursing Undergraduate Studies, DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0736>, *Revista Brasileira de Enfermagem*, 71(4), 1596-1603 (2018)
- ANUIES, *Programas Institucionales de Tutoría. Una Propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las Instituciones de Educación Superior*. México: ANUIES (2001)
- Blanco, J. R., Jurado, P. J. y otros dos autores, Composición Factorial de la Escala de Resiliencia Mexicana en Universitarios Mexicanos, DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000600099>, *Formación Universitaria*, 11(6), 99-106 (2018)
- Cajigal, E, *Vulnerabilidad y Resiliencia Social ante Inundaciones Derivadas de Ciclones Tropicales en Tres Municipios de Veracruz*. Un estudio con Docentes de Nivel Bachillerato. (Tesis de doctorado. Instituto de Investigaciones en Educación. Universidad Veracruzana. Veracruz, México) (2018)
- Earvolino-Ramirez, M, Resilience: a Concept Analysis. *Nursing Forum*, ISSN: 1744-6198, 42(2), 73-82 (2007)
- Faroa, B. D. Considering the Role of Tutoring in Student Engagement: Reflections from a South African University, DOI: 10.24085/jsaa.v5i2.2699, *Journal of Student Affairs in Africa*, 5(2), 1-15 (2017)
- Fergus, S. y Zimmerman, M. A., Adolescent Resilience: a Framework for Understanding Healthy Development in the Face of Risk. DOI: 10.1146/annurev.publhealth.26.021304.144357, *Annu. Rev. Public Health*, 26, 399-419 (2004)
- González-Gaudiano, E. J., Maldonado, A. L. y Sánchez-Cruz, G. E, The vision of high school students regarding their vulnerability and social resilience to the major adverse effects of climate change in municipalities with a high risk of flooding, DOI: 10.1080/21711976.2018.1483568, *Psychology*, 9(3), 341-364 (2018)

- Guerra-Martín, M. D., Lima-Serrano, M. y Lima-Rodríguez, J. S. Effectiveness of Tutoring to Improve Academic Performance in Nursing Students at the University of Seville, DOI: 10.7821/naer.2017.7.201, *Journal of New Approaches In Educational Research*, 6(2), 93-102 (2017)
- Henderson, N, Introducción. Nuevas Tendencias en Resiliencia. En A. Melillo y E. N, Suárez Ojeda (Compiladores). *Resiliencia Descubriendo las Propias Fortalezas*. (pp. 19-30). Argentina: Paidós (2001)
- Henderson, N., *Resilience in Schools and Curriculum Design*; in *The Social Ecology of Resilience. A Handbook of Theory and Practice* by M. Ungar, pp. 297-306 Springer New York Dordrecht Heidelberg London, New York, USA (2012)
- Hernández-Marín, G. J, Arias, L. y Yon, S. E, Proyecto de Intervención Cognitiva, Afectiva y Social, para la Mejora de los Procesos Formativos del Licenciado en Educación. *Revista Boletín Redipe*, ISSN: 2256-1536, 8(2), 72 -81 (2019)
- Honor, G. Resilience, DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.pedhc.2016.09.005>, *Journal of Pediatric Health Care*, 31(3), 384-390 (2017)
- Kais, S. M. y Islam, M. S, Community Capitals as Community Resilience to Climate Change: Conceptual Connections. International, DOI:10.3390/ijerph13121211, *Journal of Environment Research and Public Health*, 13(12), 1-16 (2016)
- Keck, M. y Sakdapolrak, P, What is Social Resilience? Lessons learned and Ways Forward, DOI: 10.3112/erdkunde.2013.01.02, *ERDKUNDE*, 67(1), 5-19 (2013)
- Luthar, S. S, Vulnerability and Resilience: A Study of High-Risk Adolescents, *Child Development*, ISSN:0009-3920, 62(3), 600-616 (1991)
- Melillo, A. C, Prefacio. En A, Melillo y E. N, Suarez Ojeda. (Compiladores). (pp. 15-18). *Resiliencia Descubriendo las Propias Fortalezas*. Argentina: Paidós (2001)
- Ortega-Andrade, N. A, Un modelo de Tutoría Universitaria para el Aprendizaje de Materiales Instruccionales, *Educación y Educadores*, ISSN 0123-1294, 14(1), 85-104 (2011)
- Pidgeon, A. M., Rowe, N. F. y otros tres autores, Examining Characteristics of Resilience among University Students: An International Study, DOI: <http://dx.doi.org/10.4236/jss.2014.211003>, *Open Journal of Social Sciences*, 2(1), 14-22 (2014)
- Poz, M. R., Costa, M. H. y Vidaurre, T. A, Innovation, Development, and Financing of Institutions of Higher Education in Health, DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-311X00139915>, *Cuadernos de Saúde Pública* 32(2), 1-13 (2016)
- Richardson, G. E, The Metatheory of Resilience and Resiliency, DOI: 10.1002/jclp.10020, *Journal of Clinical Psychology*, 58(3), 307-321 (2002)
- Richardson, G. E., Neiger, B. L. y otros dos autores, The Resiliency Model. *Health and Education*, ISSN: 0097-0050, 21(6), 33-39 (1990)
- Romo, A, *La tutoría. Una Estrategia Innovadora en el marco de los Programas de Atención a Estudiantes*. México: ANUIES (2011)
- Sánchez-Huarcaya, A, Percepciones de Docentes sobre la Educación Humanista y sus Dimensiones. *Revista Educativa Hekademos*, ISSN: 1989-3558, 17(8), 7-22 (2015)
- Taber, K. S. The Use of Cronbach's Alpha When Developing and Reporting Research Instruments in Science Education. DOI 10.1007/s11165-016-9602-2, *Res Sci Educ*, 1-24 (2017)
- Taormina, R. J. Adult Personal Resilience: A New Theory, New Measure, and Practical Implications, DOI: 10.5964/psyc.v8i1.126, *Psychological Thought*, 8(1), 35-46 (2015)
- Tavakol, M. y Dennick, R, Making Sense of Cronbach's Alpha. DOI: 10.5116/ijme.4dfb.8dfd, *International Journal of Medical Education*, 2, 53-55 (2011)
- UNACAR, Tutoría Institucional. Disponible en: http://www.unacar.mx/SERVICIOS_ESTUDANTILES/tutoria/tutoria.html, (2019)
- Yusty, F. y Álvarez, M. A, El maestro universitario: sujeto del desarrollo humano en contextos socialmente responsables, DOI: <http://dx.doi.org/10.18634/sophiaj.15v.1i.905>, *Sophia-Educación*, 15(1), 83-96 (2019)

Página en
blanco