



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

Psicología Educativa

*Resiliencia y motivación de logro en alumnos con fracaso y éxito escolar en
Secundarias de zonas con Vulnerabilidad Social.*

Tesis

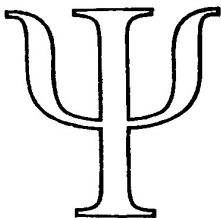
**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

PRESENTA:

DULCE DEYANIRA LÓPEZ MUÑOZ

ASESOR: DRA. CLAUDIA LÓPEZ BECERRA

México, D.F. noviembre 2012



Agradecimientos

Este trabajo esta dedicado a mis padres Catalina y Rubén, mujer y hombre resilientes que me enseñaron a afrontar y a superar las adversidades y construyeron en mis hermanos y en mí la resiliencia.

*Mamá gracias por tu apoyo,
Papá gracias por tu confianza.*

Luis, agradezco tu confianza y tu espera.

Camila y Siul.

*Mis hijos, gracias por estar conmigo
en este camino, gracias por su espera,
los amo.*

*Deni y Rubén, agradezco por toda la ayuda
brindada, por su confianza y su motivación,
Pero sobre todo por creer en mí.*

*Gracias a mi Universidad y a todos mis profesores, porque ellos
construyeron junto conmigo nuevos conocimientos que me hacen ser
una mejor persona, maestros gracias por todo lo enseñado, yo
agradezco todo lo aprendido.*

*Gracias Ana Eira y Jonathan
Amigos y compañeros, gracias
Por todo su apoyo.*

*Nancy, gracias amiga por tus palabras
tan sabias, por creer en mí y
motivarme siempre.*

Agradecimientos

*Maritzel, Yesica, Mildret, Ariadna, Nancy,
Gracias niñas por reír junto conmigo.*

*Gracias a mi asesora Claudia, por su paciencia, por sus regaños
por su actitud, por su compromiso, por enseñarme tanto y por confiar
en mí.*

*Gracias a mis lectores, Elizabeth Rojas, Gabby
De la Cruz y José Juárez, por su compromiso
y su apoyo.*

*Esta tesis esta dirigida a todas aquellas personas vulnerables,
hombres y mujeres, adolescentes y niños resilientes, gracias por todo
lo que me enseñaron, gracias.*

*Gracias Dulce, por confiar en ti
y ser perseverante.*

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo de estudio determinar la relación entre las características resilientes y la motivación de logro de los estudiantes de tercer grado que presentan fracaso y éxito en secundarias de zonas vulnerables.

Se tomó como punto de partida las poblaciones vulnerables, ya que a este contexto pertenecen las secundarias y los alumnos con los que se realizó el estudio.

Las poblaciones vulnerables son personas que por naturaleza o determinadas circunstancias se encuentran expuestas a vivir una situación de carencia económica, social y/o educativa. Existen adolescentes que encontrándose en esta condición han logrado acceder a la escuela, sin embargo, pueden abandonarla para trabajar y colaborar con el gasto familiar o enfrentar problemas en su rendimiento académico.

Las diferencias individuales que presentan muchos individuos de estos grupos comparten las mismas situaciones sociales pero sus expectativas, su motivación no son como las del resto, ya que sobresalen (Kotliarenco, 1999). Tienen la capacidad de tener éxito a pesar de sufrir una adversidad, son resilientes. Aunado a esto, está la motivación de logro; un alumno que se sienta motivado tenderá a buscar el éxito, a sentirse independiente atribuyendo su éxito a su esfuerzo (Flores y Gómez 2010).

Se trabajó con 308 estudiantes del D.F tanto los que presentan fracaso, como los alumnos regulares y con éxito escolar. Se aplicó el Cuestionario de Resiliencia (González y Valdez, 2005) y la Escala Atribucional de Motivación de Logro (Manassero y Vázquez, 1998).

Los resultados muestran que existen relaciones significativas entre las características resilientes y la motivación de logro, en cuanto a las características resilientes no existe diferencias significativas entre los alumnos con éxito y con fracaso. Se encuentran diferencias significativas en los factores de motivación del logro en cuanto al promedio, resultando que los alumnos que presentan éxito escolar presentan una mayor motivación de interés y una mayor motivación al esfuerzo en comparación con los alumnos que presentan fracaso escolar.

Índice

	pág.
Índice	5
Introducción	7
Marco Teórico.	10
Capítulo 1	
Vulnerabilidad Social	
Vulnerabilidad social	10
1.1 Poblaciones vulnerables	16
1.2 Vulnerabilidad en adolescentes	18
1.3 Situación escolar en poblaciones vulnerables	23
Capítulo 2	
Resiliencia	
Definición de Resiliencia	28
2.1 Características Resilientes	31
2.2 Resiliencia y adolescencia	37
Capítulo 3	
Motivación de logro y Rendimiento escolar	
3.1 Motivación de logro	48
3.2 Rendimiento académico	54
3.3 Éxito escolar	57
3.4 Factores que influyen en el éxito escolar	60
3.5 Fracaso escolar	61
3.6 Factores que influyen en el fracaso escolar	62

Capítulo 4

Método

Planteamiento del problema	66
Pregunta de investigación	68
Objetivos	68
Tipo de estudio	69
Variables	69
Hipótesis	72
Muestreo	72
Participantes	73
Escenario	73
Instrumento	74
Procedimiento.	75
Propuesta de análisis.	76

Capítulo 5

Resultados

Características Sociodemográficas de los alumnos.	78
Correlaciones	88
1. Características Resilientes	88
1.1 Autoestima	88
1.2 Seguridad Personal	89
2. Motivación de Logro	90
2.1 Motivación de interés	90
2.2 Motivación del esfuerzo	92
3. Motivación de logro y Características Resilientes	93
3.1 Motivación de interés y Características Resilientes	93
3.2 Seguridad Personal y Motivación de logro	94
3.3 Autoestima, Características Resilientes y Motivación de logro	95
3.4 Diferencias Significativas.	96
Discusión	108
Conclusiones y Sugerencias	112
Referencias	114
Anexos	121

INTRODUCCIÓN

Según datos del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL 2010), nueve de cada diez niños y adolescentes son pobres o vulnerables. Solo 60 por ciento de la población, entre 15 y 19 años, tiene acceso al bachillerato; y, solo tres de cada diez puede ingresar a la universidad.

En este sentido, el apoyo familiar, docente y en general el interés de los padres por la educación de sus hijos suele constituir un apoyo para que los niños y adolescentes continúen con sus estudios llevándolos incluso hasta la Universidad para concluir una licenciatura. Con la ilusión de que este escenario mejorará su situación económica.

Valverde (1998), plantea que las familias en torno a la medida institucional del niño encuentran una adecuación entre la complejidad de la vida familiar y lo exigido para obtener un rendimiento satisfactorio en la escuela, ya que, ambas familia y escuela, comparten unos mismos criterios de normalidad.

Por otro lado, los niños y adolescentes que pertenecen a estos contextos se enfrentan a otras complejidades, por un lado las demandas esperadas, la escuela como institución que enseña y donde se desarrollan habilidades académicas y sociales, y ellos debieran aprender y desarrollar lo que se les enseña; y por otro lado, las expectativas que los padres demandan esperando que mantengan un rendimiento escolar satisfactorio.

Otro factor de importancia es la etapa adolescente, etapa de transición y de cambios, en algunas ocasiones los adolescentes pueden estar inmersos en situaciones de riesgo como la violencia, pobreza, abandono de los padres, mala alimentación, además de presentar una situación académica no esperada, como la reprobación, poco interés de sus profesores, abandono escolar entre otros, colocándolos en una situación aún más vulnerable.

Ante esto, Muñoz y De Pedro (2005), señalan que el enfoque de resiliencia entiende el desarrollo humano dentro de un contexto específico. Para comprender este proceso es necesario considerar el entorno físico y social, la etapa evolutiva y la cultura del individuo.

Por otro lado, plantearse metas personales representa un reto para el adolescente ya que, pondrá en práctica sus habilidades y estrategias para llegar a obtener un resultado, aun cuando el resultado no fuera el esperado seguirá esforzándose.

La psicología educativa brinda un espacio dedicado a los alumnos, a los padres y docentes, así como de la sociedad en general, ya que día a día se enseña y o se aprende algo nuevo, este espacio le compete a la orientación educativa la cual es considerada como la encargada de atender las necesidades no sólo de los estudiantes, sino también, de los padres, docentes y directivos de los planteles educativos.

Desde la psicología educativa la orientación educativa se enfoca en dos áreas, el área de la orientación afectivo-psicosocial que tiene por objetivo brindar apoyo a los alumnos que manifiestan problemas de índole afectivos en sus relaciones interpersonales y el área de la orientación pedagógica, la cual pretende dar seguimiento y apoyo en el proceso académico.

Partiendo de esto, es tarea del psicólogo educativo apoyar, dar seguimiento así como brindar alternativas que favorezcan el éxito escolar, que se descubran cuáles son los factores que llevan al alumnado a presentar fracaso escolar llevándolo incluso a la deserción escolar. Ya que, el tema de esta investigación es la resiliencia y la motivación de logro en alumnos con éxito y fracaso escolar, el papel del psicólogo educativo es prestar atención y promover habilidades psicosociales y psicoeducativas que le permitan al alumno adolescente tener un crecimiento emocional y afectivo acompañado de un crecimiento escolar buscando tener un equilibrio que promueva un rendimiento académico adecuado partiendo de las necesidades de cada alumno.

El presente trabajo se estructura en tres apartados teóricos que conforman los tres primeros capítulos, el primero es Vulnerabilidad social, ya que, de este contexto parte la investigación, no como tema central pero sí es importante que se conozcan las características de una población vulnerable, así como, las personas que la conforman; en específico, los adolescentes en esta situación.

El segundo apartado teórico es Resiliencia, tomando como punto de partida el

surgimiento y dando énfasis en las características resilientes, así como algunas características resilientes en los adolescentes.

El tercer apartado teórico es la motivación de logro, comenzando por definir que es la motivación y desglosando hasta llegar a la motivación de logro, aunado a esto se retoma el tema de éxito y fracaso escolar, así como los factores que los determinan.

Después, el capítulo 4 *Método* presenta el tipo de estudio descriptivo correlacional no experimental, se señalan las variables e hipótesis utilizadas, se describen las características de los participantes, así como la descripción de los instrumentos empleados.

En el capítulo 5 *Resultados*, se presentan las características sociodemográficas de los alumnos, las correlaciones de las variables, sus significancias, y las diferencias significativas; y, por último se presenta la discusión teórica.

Vulnerabilidad social

Durante el periodo 1999-2003, la Comisión Económica para América Latina CEPAL realizó una serie de estudios tanto de carácter teórico como de investigación aplicada en el cual se trató de lograr varias aproximaciones al término de vulnerabilidad, como al término vulnerabilidad con adjetivos, principalmente vulnerabilidad social y vulnerabilidad sociodemográfica.

Así mismo Pérez (2005), señala que el concepto de vulnerabilidad surge desde los años 70, por el gran interés de querer comprender los desastres, incluidas las hambrunas, y los problemas del desarrollo; sin embargo, fue en los 80 que comienza a desarrollarse hacia la orientación social, aun cuando no se niega la importancia de las catástrofes naturales como activadores de los desastres, se pone más atención hacia las estructuras y procesos socioeconómicos de desigualdad y pobreza como causantes de la vulnerabilidad.

El autor indica que, el concepto de vulnerabilidad surge de una doble evolución teórica, por un lado las explicaciones físico-naturales de los desastres y por otro lado, las socioeconómicas, centradas en el desigual acceso a los recursos debido a las estructuras y procesos existentes, y que por tanto exige un análisis diferenciado de cada sector social, familia y persona, ya que trae como consecuencia el paso de un enfoque macro a otro micro.

Para estudiar la vulnerabilidad se toma como objeto de análisis a cada individuo y por extensión a sus familias y comunidades, valorando sus circunstancias específicas, percepciones subjetivas, bagaje cultural, control de las redes sociales y capacidad de decisión y actuación.

Pérez (2005), indica que definir el concepto de vulnerabilidad contribuye a la comprensión de los sectores sociales desfavorecidos así como sus motivos.

La vulnerabilidad se ha convertido en un instrumento de estudio de la realidad social, de disección de sus causas profundas, de análisis multidimensional que atiende no

sólo a lo económico, como puede ser la pobreza, sino también a los vínculos sociales, el peso político, el entorno físico y medioambiental entre otros factores.

Bohle, (citado en Pérez (2005), señala que mientras que la pobreza se puede cuantificar en términos económicos absolutos, la Vulnerabilidad es un concepto relacional y social, que depende de las contradicciones y conflictos sociales.

Ahora bien, partiendo de lo antes mencionado la Vulnerabilidad Social es entendida como la reducida capacidad para adaptarse o ajustarse a determinadas circunstancias; es decir, es toda aquella persona o grupo social que se encuentra en un peligro latente. Para que exista la vulnerabilidad siempre tiene que existir un riesgo o un factor de desastre o peligro.

Bayón & Saravi (1990), señalan que el concepto de vulnerabilidad aparece como un instrumento analítico clave para entender el proceso de emergencia de una estructura social, desigual, excluyente y empobrecida que caracteriza a América Latina. La vulnerabilidad social no se limita a determinados sectores sociales sino que se extiende con características particulares sobre amplios sectores de la sociedad.

El Banco Mundial plantea que la exposición es la probabilidad de que un riesgo ocurra. La vulnerabilidad mide la resistencia a un choque, la probabilidad de que éste se traduzca en una declinación del bienestar que es ante todo función de la dotación de activos de los hogares, de los mecanismos de aseguramiento, y de la severidad y frecuencia de la perturbación.

Por su parte Busso (2001) plantea que:

La vulnerabilidad social es un proceso multidimensional que confluye en el riesgo o probabilidad del individuo, hogar o comunidad de ser herido, lesionado o dañado ante cambios o permanencia de situaciones externas y o internas, ésta se expresa como fragilidad e indefensión ante cambios originados en el entorno, como desamparo institucional desde el Estado que no contribuye a fortalecer ni cuida sistemáticamente de sus ciudadanos; como debilidad interna para afrontar concretamente los cambios necesarios del individuo u hogar para aprovechar el conjunto de oportunidades que se le presenta; como inseguridad permanente que paraliza, incapacita y desmotiva la posibilidad de pensar estrategias y actuar a futuro para lograr mejores niveles de bienestar. (p. 8)

Desde el marco de la Teoría Social del Riesgo Berreñechea, Gentile y González (2003), definen la vulnerabilidad por las condiciones socioeconómicas previas a la ocurrencia del evento catastrófico.

Estas autoras indican que los niveles de organización son la preparación, prevención y recuperación. Estos son componentes centrales de la vulnerabilidad. Desde éste enfoque la vulnerabilidad está directamente asociada al desarrollo.

Perona y Rocchi (2001), señalan que la vulnerabilidad social se refiere a situaciones de debilidad, de precariedad en la inserción laboral, de fragilidad en los vínculos relacionales; en estas situaciones en las que se encuentran, en mayor o menor medida, una diversidad de grupos sociales y no sólo los que se definen como pobres según las mediciones usuales, para estas es importante resaltar que la vulnerabilidad no se agota en pobreza, más bien la incluye.

Por otro lado, ligada a la vulnerabilidad está la condición social de riesgo, que incluye una infinita diversidad de situaciones. Por ejemplo, en los hogares vulnerables los individuos se enfrentan a riesgos de deterioro, pérdida o imposibilidad de acceso a condiciones habitacionales, sanitarias, educativas, laborales, de participación, de información de oportunidades óptimas entre otros.

Estas condiciones de vida pueden ser modificadas por los individuos mediante o como resultado de los cambios en las condiciones laborales, en cierto modo, implica la aprobación de los indicadores con la inserción laboral. Es decir, a mayor ingreso económico producto del trabajo, mejoran las condiciones sociales de riesgo, pero si esto no se puede llevar a cabo se estaría en una situación de vulnerabilidad porque se estaría en situación de riesgo y sin ninguna posibilidad de mejorar las condiciones de vida.

Por su parte Busso (2001), apunta que el nivel de vulnerabilidad depende de factores que se relacionan entre sí, por un lado están los riesgos de origen natural y social, y por el otro, los recursos y estrategias con las que los individuos cuentan. Es decir, dependiendo de la fuerza con que se presenten uno sobre el otro aflorarán las estrategias que los individuos apliquen ante ciertas situaciones, según sea el caso en el que se encuentren.

Ahora bien, cabe agregar que la vulnerabilidad retoma dos condiciones como lo señalan Perona y Rocchi (2001), los vulnerados que se asimilan a la condición de

pobreza, es decir que ya padecen una carencia efectiva que implica la imposibilidad actual de sostenimiento y desarrollo y una debilidad a futuro a partir de esta incapacidad; y la de los vulnerables para quienes el deterioro de sus condiciones de vida no está ya materializado sino que aparece como una situación de alta probabilidad en un futuro cercano a partir de las condiciones de fragilidad que los afecta.

Es a partir de estas dos condiciones que los individuos van formando parte de las poblaciones vulnerables, porque su propia condición los va caracterizando, ya sea, que presenten una carencia efectiva o económica.

Por otro lado, en México, Foncerrada (2009), indica que el Banco Mundial estima que el número de personas en pobreza extrema aumentó entre 130 y 155 millones entre 2005 y 2008 y que se espera que esta cifra aumente hasta 53 millones más durante el 2009.

Mientras que, en 2010 CONEVAL señala que, cerca de la mitad de mexicanas y mexicanos vivía en condiciones de pobreza, una de cada tres personas vivía en pobreza moderada y poco más de una décima parte en pobreza extrema. Además, casi tres de cada diez personas eran vulnerables por carencias sociales, uno de cada diecisiete era vulnerable por ingresos.

En 2010 el porcentaje de la población que padecía al menos una carencia social fue de 75% es decir, tres de cada cuatro mexicanos sufrieron privación en uno o varios de sus derechos sociales. En las zonas rurales la incidencia fue de 94.1 por ciento, mientras que siete de cada diez personas que residían en localidades urbanas presentaban al menos una carencia social.

El autor señala que México no ha estado exento a este crecimiento, ya que, los resultados preliminares del Comité Permanente para la Nutrición indican que las horas de trabajo necesarias para alimentar un hogar de cinco integrantes aumentaron: ahora el jefe del hogar requiere 15 horas extras de trabajo a la semana para dar de comer a su familia, esto indica que en México la pobreza, aumentó entre 2006 y 2008.

En México una gran mayoría de familias se encuentran en situación de vulnerabilidad, ya que, la carencia económica en la que se encuentran los lleva a tener de

igual manera una carencia alimentaria, de educación, de servicios sanitarios y de salud, de cultura llevándolos a no cubrir las necesidades de los miembros de las familias.

De acuerdo con Foncerrada (2009), en México existen rasgos de la vulnerabilidad social, uno de ellos es el acceso a servicios educativos y de salud de calidad, así como, a servicios de previsión social; ya que, presentan una clara diferenciación por estratos sociales, lo que constituye un impedimento para la superación de la pobreza.

Por otro lado, señala que según estimaciones de CONEVAL, para 2008 revelan que mientras a nivel nacional sólo el 7.6% de la población mayor a 15 años es analfabeta, para el 20% más pobre del país esta proporción representa más del doble, 17.9%. En tanto que sólo el 23.3% de los jefes de los hogares más pobres completaron educación básica o más, a nivel nacional esto asciende a 47%.

Este autor comenta que para que exista una reducción de la vulnerabilidad social en el combate a la pobreza en México se debe identificar e impulsar iniciativas de políticas públicas orientadas a proveer una red de protección básica y a promover la igualdad de oportunidades, incluyendo indispensablemente el acceso a la educación y la salud.

Y que para ello, es importante corroborar la efectividad y eficiencia de todos los programas sociales, y conservar sólo aquellos que cumplan con sus objetivos.

CONEVAL (2010), identifica no solamente a la población en condición de pobreza sino a la población que, aun si no es considerada pobre, presenta condiciones de vulnerabilidad que la pone en riesgo de caer en esa situación.

Así mismo Busso (2008), afirma que la vulnerabilidad social que se vive en diferentes países muestra principalmente que los individuos y las poblaciones vulnerables van en crecimiento, en lugar de alejarse o desmarcarse; ya que, en los países pobres las poblaciones vulnerables continúan siéndolo.

Ante estas definiciones se observa que todos los individuos son vulnerables en menor o mayor grado, y que esta vulnerabilidad puede presentarse en situaciones de enfermedad, del ambiente, de género, políticas, etc. Es decir, éstos son sólo algunos motivos que pueden implicar riesgos e inseguridades a los individuos.

De igual manera, CONEVAL en 2010 señala que partiendo de las disposiciones contenidas en la Ley General de Desarrollo Social (LGDS) y de los desarrollos recientes en materia de medición multidimensional de la pobreza, la definición de ésta que adopta el Estado mexicano analiza la situación social de la población a partir de tres aspectos: el (a) bienestar económico, (b) derechos sociales y (c) contexto territorial.

En cuanto al bienestar económico se refiere al establecimiento de la cantidad mínima de recursos monetarios (definida por la línea de bienestar) requeridos para satisfacer las necesidades básicas de las personas.

Ahora bien, respecto a los derechos sociales, al ser considerados como elementos universales, interdependientes e indivisibles, considera entonces que una persona está imposibilitada para ejercer uno o más derechos cuando presenta carencia en al menos uno de los seis indicadores señalados en el artículo 36 de la LGDS: rezago educativo, acceso a los servicios de salud, acceso a la seguridad social, calidad y espacios de la vivienda, servicios básicos en la vivienda y acceso a la alimentación (CONEVAL, 2010).

Indica también, que la presencia de carencias asociadas a cada uno de los tres aspectos impone una serie de limitaciones específicas que atentan contra la libertad y la dignidad de las personas, la presencia simultánea de carencias agrava de forma considerable sus condiciones de vida.

Partiendo de lo antes señalado CONEVAL (2010), define a la pobreza multidimensional como:

Una persona se encuentra en situación de pobreza multidimensional cuando no tiene garantizado el ejercicio de al menos uno de sus derechos para el desarrollo social, y si sus ingresos son insuficientes para adquirir los bienes y servicios que requiere para satisfacer sus necesidades (p40).

Este concepto de pobreza multidimensional que maneja CONEVAL en México se vincula con lo que plantean los autores mencionados en relación con el concepto de vulnerabilidad.

1. 1 Poblaciones vulnerables

Desde la perspectiva de bienestar del hogar se define a poblaciones vulnerables aquellas donde existen carencias y o pobreza en un periodo no determinado, donde los ingresos de un hogar no son los suficientes o los esperados por los miembros, pueden existir carencias de tipo educativo, cultural, social y económico; y se afecta de modo particular a los hogares pertenecientes a estas poblaciones, además de existir la probabilidad de caer en la pobreza (CONEVAL, 2010).

Las poblaciones vulnerables están formadas por aquellas personas que por su naturaleza o por determinadas circunstancias se encuentran expuestas a la exclusión, la pobreza y a los efectos de la inequidad y la violencia de todo orden.

En los países de América Latina, particularmente en educación, las poblaciones vulnerables presentan un deterioro, ya que, esta situación retrasa el desarrollo de los pueblos.

De acuerdo con Lépure (2006), las poblaciones vulnerables cuentan con la incapacidad en los hogares de movilizar recursos que permitan evitar el deterioro de sus condiciones de vida; es decir, que los hogares y personas de poblaciones vulnerables son aquellas cuya economía resulta insuficiente para aprovechar las estructuras de oportunidades existentes o afrontar riesgos.

Por otro lado, señala que en las poblaciones vulnerables se conjugan situaciones potencialmente adversas, como la incapacidad de respuesta ante estos riesgos e inhabilidad para adaptarse activamente al nuevo escenario o realidad social.

Pizarro (citado en Lépure, 2006), señala que:

Las poblaciones vulnerables tienen dos componentes explicativos: por una parte, la inseguridad e indefensión que experimentan las comunidades, familias e individuos en sus condiciones de vida a consecuencia del impacto provocado por algún evento económico-social de carácter traumático. Por otra parte, el manejo de recursos y las estrategias que utilizan las comunidades, familias y personas para enfrentar los efectos de ese evento (p.3).

Retomando lo planteado, son las familias de éstas poblaciones las que presentan necesidades de carácter inmediato que deben ser atendidas por el Gobierno Federal, ya que si no es así se seguirán manteniendo en un estado vulnerable.

En este sentido, se requiere de ayuda pero no solo para satisfacer las necesidades básicas para la supervivencia de estas familias, sino, para que ya no se encuentren en esta situación.

Sin embargo, en México no se observa que el Gobierno Federal trabaje en un desarrollo futuro orientado a reducir la vulnerabilidad.

Es decir, se deben buscar alternativas o estrategias que den solución a dicha situación ya que, este problema queda fuera de las propuestas económicas, el escenario entonces es de pobreza o de pobreza extrema, limitando cada vez más el paso a una vida mejor.

Actualmente, en México, el DIF tiene a su cargo un programa de Atención a Familias y Población Vulnerable, este programa es una estrategia a largo plazo diseñada para prevenir la vulnerabilidad social, a través de acciones de desarrollo comunitario, orientación jurídica e integración social, que permitan elevar el nivel de vida de la población más desprotegida y así lograr un desarrollo social incluyente.

Este programa está regido por reglas de operación y para lograr sus objetivos cuenta con distintas acciones y/o estrategias. Sin embargo, no plantea concretamente cuáles son las estrategias que utiliza para el logro de los objetivos planteados.

Por su parte, Felipe Calderón Hinojosa manifestó en su primer informe de Gobierno, que lo más importante es propiciar la igualdad de oportunidades para los grupos más vulnerables de la sociedad como son las personas en situación de pobreza y con discapacidad, los adultos mayores, así como, los niños y adolescentes en riesgo de calle, mencionó que ésta era una tarea insoslayable del Gobierno Federal, ya que la situación de estos grupos demanda acciones integrales para que puedan incorporarse a una vida digna y con mejores posibilidades de bienestar.

Indicó que en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 el objetivo es abatir la marginación y el rezago que enfrentan los grupos sociales vulnerables, además de

proveerlos de oportunidades que les permitan desarrollarse con independencia y plenitud a través de estrategias como apoyo alimentario y nutricional a esta población en el campo y en la ciudad.

1.2 Vulnerabilidad en adolescentes.

Se han realizado investigaciones dirigidas a adolescentes que viven en situación vulnerable y en condiciones de pobreza y de riesgo, en Uruguay en 2008 Huergo realizó una investigación con adolescentes de edades entre los 14 y 25 años, con el objetivo de identificar el nivel de Vulnerabilidad en hogares de familias adolescentes y jóvenes trabajadores que pertenecían a la Fundación La Luciérnaga y si éstos hacen uso de las Estrategias Familiares de Vida, (EFV), consideradas activas donde se conjuga el capital físico, humano y social la autora menciona que se reconoce la doble vulnerabilidad en la que se encuentran dichos jóvenes, por un lado ser adolescentes y por otro la pobreza en la que viven.

Los resultados obtenidos de ésta investigación fueron que en los hogares desarrollan las Estrategias Familiares de Vida.

En Chile, Arias (2009), investiga acerca de los adolescentes infractores y las alternativas que se les ofrece para que no sigan delinquiendo, así como, el respeto de sus derechos durante el proceso.

Arias (2009), plantea que los jóvenes adolescentes son especialmente sensibles a factores situacionales en las relaciones que llegan a tener con diversas instancias institucionales; y, personales cuando se encuentran en situaciones de violencia o delincuencia ya que el contacto con las instituciones propias del control social deben encargarse de resguardar sus derechos.

Plantea que el fenómeno de la delincuencia juvenil o en jóvenes infractores ha sido para la criminología un especial objeto de estudio, en razón de la trascendencia que tendrán las experiencias vividas en el período de la adolescencia y pre-adolescencia.

Indica que ante estas situaciones es necesario intentar interrumpir y sacar con éxito del circuito penal a los jóvenes o evitar que infrinjan las normas penales, los procesos internos que determinarán su forma de relacionarse con el entorno, y todos aquellos elementos que permitirán detectar las zonas sobre las que será necesario intervenir; así como también, la forma y tipos de intervención más apropiadas.

La importancia de esto radica en que, posteriormente la decisión política pondrá énfasis en las políticas tendientes a evitar la producción de factores que vulneran los derechos más básicos de los niños y jóvenes.

Por otro lado, señala que la noción de vulnerabilidad social de adolescentes infractores tiene que ver con la situación de riesgo en que viven los grupos situados en los estratos sociales más carenciados, lo que se concreta y actualiza cada vez que se ven enfrentados a las instituciones sociales; sus derechos sociales son definidos por grupos que no tienen los mismos problemas.

Sus derechos no serán reconocidos, sino en la medida que no entorpezcan mucho las libertades individuales, los derechos de propiedad y los beneficios económicos, las necesidades del desarrollo económico, las condiciones de seguridad, que han sido definidos por quienes manejan el poder y la clase media según sus intereses, como los valores principales de la sociedad.

En México, Stern (2004), realizó una investigación acerca de la Vulnerabilidad Social y Embarazo en Adolescentes en México, exploró el papel que juega la vulnerabilidad social en adolescentes embarazadas y sus contextos, su investigación se realizó al sur de la ciudad de México, en la colonia los Hornos, donde hay vecindarios urbanizados.

El autor plantea que la vulnerabilidad social se relaciona con la pobreza y que estas situaciones en las que se encuentran las adolescentes las hace más propensas a los embarazos no deseados.

Otro factor que se observa es la disfuncionalidad de las familias a las que pertenecen estas jóvenes, ya que las hijas de estas familias son las que presentan embarazos a más temprana edad.

La violencia familiar es otro factor presentado, a la que están expuestas las adolescentes, ya que esta situación promueve que las adolescentes se alejen de sus hogares y así se encuentran más aun en una situación de vulnerabilidad.

Por otro lado, en 2004, se llevó a cabo el Primer Foro Nacional sobre la Situación Actual y Perspectivas de los Derechos de la Infancia y la Adolescencia en México, que se realizó en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM.

Se mencionó que en México se registran circunstancias de vulnerabilidad social que afectan la condición real de los niños y adolescentes, como son la explotación laboral y sexual, abuso, maltrato, abandono, desprotección jurídica, vida en las calles, orfandad, violencia familiar y SIDA; y donde funcionarios, académicos, legisladores y representantes de la sociedad civil, coincidieron que esto representa un desafío para la sociedad mexicana.

Los participantes señalaron que de los 40 millones de menores de 18 años que habitan en el país, el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF) atiende a más de 7 millones, identificados como parte de la población vulnerable.

En este Foro universitario, Fernando Pérez Correa, convocó a todos los sectores de la sociedad mexicana a unir esfuerzos para enfrentar este desafío, aunque advirtió que existen debilidades muy graves, como la agudización de las desigualdades tradicionales, además de los saldos injustificables en materia de acceso a la seguridad económica y participación social.

Sin embargo, advirtió, que hay otro reto que resulta de la afirmación de la soberanía mundial de los mercados, donde hay actividades legales e ilegales, y en el que los niños y adolescentes son un blanco vulnerable.

Por su parte la directora general del DIF en 2004, Ana Teresa Aranda Orozco, expresó que una de las principales causas que limita el derecho de los niños y jóvenes para acceder a una mejor calidad de vida, es su incorporación a la fuerza laboral. Menciona que en 2003, este sistema atendió a 30 mil 564 menores trabajadores y a 48 mil 966 infantes y adolescentes en riesgo, miembros de familias vulnerables.

Sin embargo, informó que de acuerdo con un Segundo Estudio de Menores Trabajadores, realizado en el año 2002 por el DIF y la UNICEF, se ha reducido su número en un 17 por ciento en cinco años.

De acuerdo con los datos recogidos en cien ciudades donde quedó excluido el Distrito Federal se revela que hay un total de 94 mil 795 niños y adolescentes trabajadores en el sector informal, lo que refleja su disminución en comparación con el Primer Estudio, efectuado en 1997, en el que se contabilizaron un total de 114 mil 497 niños y adolescentes.

De ese total, 35 por ciento son niñas y el resto hombres, señala que en once ciudades existe una concentración de más de dos mil menores en cada una de ellas, lo que representa el 43.7 por ciento de esa población.

Con relación a las actividades que realizan los infantes de entre 6 y 17 años, destaca que el 39 por ciento trabaja como “cerillos” o empacadores en tiendas de autoservicio; el 31 se dedica al comercio, principalmente ambulante y en vía pública, y el 17 por ciento en actividades que pueden ser consideradas como servicios de ayuda y mendicidad.

En promedio estos menores se emplean 5.7 horas. El 98 por ciento vive en casa, mientras que sólo el 1.4 lo hace en la calle y el resto en albergues o en su centro laboral. Otro dato que se rescató es que el que el DIF recibió en el año 2003 y atendió, por conducto de las procuradurías de la Defensa del Menor, la Mujer y la Familia que operan en 25 estados del país, un total de 19 mil 842 denuncias de maltrato, de las cuales en 12 mil 690 se pudo comprobar el hecho.

Otro dato que da UNICEF (2008), plantea que de acuerdo con la medición oficial INEGI en 2008, 44.2% de la población mexicana, es decir, 42.7 millones de personas, vivía en condiciones de pobreza multidimensional en 2008.

Entre los niños, las niñas y los adolescentes del país, esta cifra ascendía a 53.3%, lo que equivale a 20.8 millones de menores de edad. En ese mismo año, 13.1% de la población de cero a 17 años, es decir, 5.1 millones de personas, se encontraba en condiciones de pobreza extrema.

Finalmente, comunicó que el problema de los niños y adolescentes en situación de calle es uno de los que vulneran en mayor grado su integridad, pues son susceptibles de

ser víctimas de problemáticas colaterales como las adicciones, explotación sexual y laboral. Señaló también que en el 2003 se invirtieron 21 millones de pesos para beneficiar a 40 mil 101 menores, con la participación de organizaciones de la sociedad civil y los sistemas municipales DIF.

Retomando lo anterior, en la actualidad el DIF en México cuenta con un Programa de Atención Integral a Niñas y Niños en Desamparo donde su objetivo es garantizar su protección que por alguna situación de vulnerabilidad social se encuentran en riesgo, en abandono o sujetos de maltrato, promoviendo el acceso a los satisfactores básicos de desarrollo, al ejercicio pleno de sus derechos y a una formación con sentido humano, que potencie sus capacidades individuales y el acceso a una vida digna.

Partiendo de lo anterior, es importante señalar que si bien, en México existe una institución donde se alberga a niños y niñas adolescentes que se encuentran en una situación de Vulnerabilidad Social; existe otro sector de la población también vulnerable al que no se le presta atención, aún cuando debieran existir los recursos necesarios para abordar ésta situación en México, lamentablemente no se lleva a cabo en su totalidad, ya que sigue aumentando la situación vulnerable de los niños y adolescentes, se observa que las autoridades correspondientes no toman medidas para asumir la responsabilidad de estos jóvenes que se encuentran en esta situación.

En la Revista Legislativa de Estudios Sociales y de Opinión Pública, Arellano (2009), en su ensayo dedicado a Jóvenes en México plantea que el programa Nacional de la Juventud de 2002 a 2006 dio a conocer que la mitad de los jóvenes vive en una situación de pobreza y de vulnerabilidad social o de exclusión social debido a alguna carencia económica.

De acuerdo con Arellano (2009), los jóvenes que logran escapar de la pobreza, es en gran medida a la temprana inserción en el mercado laboral; sin embargo, el doble efecto de la pobreza y la falta de educación formal más amplia dificultan la inserción más competitiva en el mercado laboral. Señala que los jóvenes en pobreza extrema mayores de 20 años entran al mercado de trabajo con aproximadamente un tercio menos de la educación escolarizada.

Por su parte, el DIF (2010), cuenta con un programa de atención a la Infancia y Adolescencia donde se promueven políticas públicas a través de estrategias de prevención y atención, para incidir en el desarrollo integral de las niñas, niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad. De esta manera, promueve el ejercicio pleno de los derechos y brinda la oportunidad de recibir una formación integral.

Si bien, la implementación y ejecución de dicho programa corresponde a los sistemas DIF estatales y municipales, depende también de la participación de familias, comunidades y los sectores social y privado, además de que está regido por reglas de operación y para lograr sus objetivos, cuenta con distintas acciones o estrategias.

Ahora bien, si bien es cierto, en México se cuentan con programas que están comprometidos con el bienestar, seguridad y apoyo a estas poblaciones vulnerables entonces se cuestionaría el hecho de que año con año hay un crecimiento de dicha población, niños y adolescentes siguen abandonando la escuela para ingresar al trabajo formal o informal y perseguir una calidad de vida mejor, dejando de lado los estudios.

Esta problemática pone en evidencia los programas y promesas, ya que no cumplen con los objetivos o que bien no vigilan que se lleven a cabo adecuadamente y que cumplan con lo que mencionan o bien que no hay suficientes recursos para abordar las problemáticas que se presentan en el país; otra de las situaciones donde se ve reflejada la vulnerabilidad es en la situación escolar.

1.3 Situación escolar en poblaciones vulnerables.

CONEVAL (2010), plantea que la educación es el principal medio para desarrollar y potenciar las habilidades, conocimientos y valores éticos de las personas.

Además, representa un mecanismo básico de transmisión y reproducción de conocimientos, actitudes y valores, fundamental en los procesos de integración social, económica y cultural.

Ser incapaz de leer, escribir, o realizar las operaciones matemáticas básicas, e incluso no tener un nivel de escolaridad que la sociedad considera básico, limita las

perspectivas culturales y económicas de todo ser humano, lo que restringe su capacidad para interactuar, tomar decisiones y funcionar activamente en su entorno social.

Rivero (2006) señala que Latinoamérica es la región más desigual del mundo, hay un crecimiento desmedido de la pobreza y esto está alcanzando a las clases medias. La desigualdad social ha tenido innegables y múltiples repercusiones en los procesos educativos.

Lo que el autor plantea tiene que ver indudablemente con la enorme deserción escolar, aún cuando muchos son los estudiantes que entran en las escuelas primarias, solo algunos la concluyen; muchos niños deben abandonar la escuela primaria para colaborar con el gasto familiar, incluso hay niños que trabajan más de doce horas al día y existe en ellos una explotación, sin que lo sepan o estén conscientes de ello, ya que lo que importa es ganar dinero para ayudar a sus padres o en la gran mayoría a la madre.

Los estudiantes que continúan con sus estudios provienen de hogares que cuentan con mayores ingresos, y es muy probable que continúen sus estudios en secundaria y bachillerato hasta llegar a la Universidad.

Muñoz y Ulloa (1992), indican que los sectores sociales menos favorecidos reciben una educación por medio de procedimientos y a través de docentes que fueron preparados para responder a los requerimientos de otros sectores también integrantes de las sociedades de las que aquellos forman parte.

Rivero (2006), plantea que lo más preocupante es a pesar de los efectos en la educación de las desigualdades sociales, en Latinoamérica no existe la intención de afrontar desde la escuela el problema de la pobreza. Los maestros no están formados para dialogar y trabajar con niños pobres y sus carencias materiales y afectivas. Son aún escasos los estudios sobre la desigualdad educativa como problema social.

Retomando lo que plantean los autores, algunos de los maestros que imparten clases en sectores pobres o vulnerables no están preparados para enfrentar estos acontecimientos.

En algunas ocasiones no consideran importante de donde provienen sus alumnos, sino que ellos solo se limitan a impartir la clase sin observar o detectar cual es la situación social, económica, afectiva, y cultural entre otras, en la que se encuentran sus alumnos y

sus familias, y que éste podría ser un factor determinante en el desempeño de sus alumnos.

El Artículo 31 de la Constitución y el artículo 4° de la LGE disponen la obligación de todos los mexicanos de enviar a sus hijos o pupilos a las escuelas públicas o privadas para obtener la educación obligatoria.

La Ley Federal del Trabajo, por otra parte, prohíbe el trabajo de los niños menores de catorce años de edad y el de los de catorce y quince años sin la educación básica obligatoria.

Sin embargo, la realidad de muchas familias mexicanas que viven en situación vulnerable representa un obstáculo para que los estudiantes continúen con sus estudios y en su caso es muy valioso el trabajo de los niños ya que favorece el bienestar de las familias, por dicha situación el Estado ofrece programas de becas para niños en situación vulnerable, esperando con esto que disminuya la deserción escolar; sin embargo, el fracaso como la deserción escolar siguen aumentando, tal vez, sea porque existen otros factores que las promueven.

Según estos programas están orientados a brindar un apoyo económico que le permita a los niños y /o adolescentes continuar con sus estudios hasta completar el nivel básico, en México ya se están brindando apoyos de becas a todos los estudiantes del nivel medio superior y superior, esto puede ayudar en dado caso a los estudiantes a no abandonar los estudios, sin embargo la situación precaria que viven sus familias los obliga a seguir laborando o en su defecto a buscar un trabajo que los absorbe orillándolos a abandonar sus estudios.

Si bien la escuela es la primera experiencia educativa formal que va a ayudar a los niños en su desarrollo, cuando los niños ingresan a la educación básica pasaron por una formación previa, que está dada por los padres y el contexto familiar.

La UNESCO (2008), en su evaluación educativa incorporó un factor para evaluar los factores asociados al aprendizaje, es decir, los niveles educativos de los padres y un ambiente familiar que estimule los aprendizajes a través de la comunicación padres-hijos, el acceso a los libros y revistas o medios de comunicación. Así mismo, se dan nuevos sentidos al término educabilidad, que hace referencia a los mínimos indispensables para poder educar.

López (2005), señala que el concepto de *educabilidad* apunta a identificar cuál es el conjunto de recursos, aptitudes y predisposiciones que hacen posible que un niño o adolescente pueda asistir exitosamente a la escuela, al mismo tiempo que invita a analizar cuáles son las condiciones sociales que hacen posible que todo niño o adolescente accedan a esos recursos para poder así recibir educación de calidad.

Por su parte López (2005), cuestiona si a pesar de la evidente proliferación de fenómenos de extrema exclusión, marginalidad y pobreza; los sistemas educativos están en condiciones de desarrollar estrategias acordes a cada uno de ellos, o por el contrario, se plantea que se están conformando configuraciones sociales frente a las cuales no hay pedagogía posible.

El autor indica que las condiciones sociales son importantes para un aprendizaje en las escuelas, como la relación de los docentes con sus alumnos indagando las vivencias y expectativas, así como las dificultades de los padres de estos niños y adolescentes para que puedan ellos participar también en la educación formal de sus hijos.

Ahora bien, para que estos niños puedan ir a la escuela y se espere de ellos un participación exitosa es necesario que estén adecuadamente alimentados y sanos, que vivan en un medio que les proporcione una serie de conjuntos que favorezcan su educación, como valores y actitudes que los lleve a obtener un favorable aprendizaje escolar.

Pero, qué es lo que la escuela esperaba de estos niños y adolescentes: que los alumnos tengan la capacidad de adaptación a un entorno múltiple y cambiante y capacidad de individualización y autonomía.

En este sentido, la educabilidad se interpreta como el resultado de una adecuada distribución de responsabilidades entre la familia, la escuela y el estado.

Partiendo de este supuesto el Estado está en la obligación del fomento de la educabilidad de los niños y adolescentes en cualquier nivel educativo; sin embargo en la realidad, no existe dicha relación entre el Estado, escuela y la familia, y se observa un deterioro en los tres factores, uno llevando al deterioro del otro.

El Estado no ofrece la escuela de calidad que requieren los niños y adolescentes, la escuela que demuestre el menor esfuerzo por brindar esta calidad y los padres con una

situación de pobreza que les impide brindarles a sus hijos otras opciones educativas y o presentando un desapego total ante la educación de sus hijos, puesto que la misma pobreza los obliga a ocuparse de llevar un sustento a los hogares que interesarse por la educación de sus hijos.

Esto deja al niño y adolescente solo, si bien tiene interés en seguir estudiando el buscará los medios para poder hacerlo y por el contrario si no hay un interés el mismo tomará la decisión de abandonar la escuela para incursionar al trabajo formal o informal, dejando de lado los estudios.

Se entiende entonces como Vulnerabilidad Social, como todo aquel individuo o población que está expuesto a sufrir algún daño, ésta vulnerabilidad ésta vinculada con situaciones económicas, políticas, educativas, ambientales, desastres naturales, y de salud física; es por tanto multidimensional ya que afecta tanto a los individuos, grupos y comunidades en distintos planos de su bienestar, de diversas formas y con diferentes intensidades.

Resiliencia

El vocablo resiliencia tiene su origen en el idioma latín, con el término *resilio* que significa volver atrás, volver de un salto, resaltar, rebotar. Primeramente el término Resiliencia se utilizó en la Ingeniería manejándola como, la cantidad de energía que puede absorber un material, antes de que comience su deformación plástica, es decir, cuando a un material se le somete excesivamente a una carga (Vinnacia, 2007), desde esta definición se observa que el significado desde el principio solo hace referencia a la carga que puede existir sobre un objeto, precisamente esa “carga” hace que el término se empiece a emplear en el término psicológico.

Después se conoció en la física, dentro de ésta, la Resiliencia significa: capacidad de un cuerpo para resistir a una fuerza (Moreno, 2004), el concepto ya no sólo se manejó con la intención de decir que los objetos cargan con una fuerza, sino también la resisten.

Éste término fue adaptado a las ciencias sociales para caracterizar aquellas personas que, a pesar de nacer y vivir en las situaciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos y exitosos (Rutter,1993).

Es en la década de los 70 cuando se da origen al concepto de resiliencia, y sus raíces provienen tanto del ambiente como de lo constitucional, el grado de resistencia no es estable, sino que varía a lo largo del tiempo y de acuerdo a las circunstancias.

Señalan la variabilidad de respuestas en el desarrollo psicosocial de niños y niñas expuestos a experiencias adversas de diversa índole, tanto individuales, familiares o de su comunidad, y se observa que un cierto grupo de niños y adolescentes logran sobreponerse a esas situaciones adversas, sin sufrir secuelas psicosociales graves y se refieren a ellos como invulnerables.

A este fenómeno observado, Michael Rutter en 1978, lo denomina “resiliencia”, (anglicismo por *resilience* o *resiliency*), cuyo significado es: resistencia de los cuerpos a los choques: recuperar; ajustar. Este aporte de Rutter trae a la comunidad científica, la esperanza de una prevención satisfactoria, o algo de esperanza realista o promesa optimista, según define él mismo y otros autores.

Por su parte Grotberg (1998), indica que la resiliencia es un llamado a centrarse en cada individuo como alguien único, es enfatizar las potencialidades y los recursos personales que permiten enfrentar situaciones adversas y salir fortalecido, a pesar de estar expuesto a factores de riesgo.

Kotliarenko (1997), señala que el surgimiento del concepto de resiliencia desde un enfoque interdisciplinario está basado fundamentalmente en la observación de las diferencias conductuales, que muestran los distintos seres humanos enfrentados a situaciones aparentemente similares, señala además que la capacidad de resiliencia de las personas tiene una influencia importante en la interpretación subjetiva que éstas dan a los acontecimientos de su vida.

Contrada (citada en Kotliarenko (1997), quien sostiene que las diferencias individuales que se observan en la capacidad de reacción a estímulos o situaciones estresantes son significativas, y que éstas son una demostración de las influencias que ejercen los factores constitucionales como los ambientales y la interacción entre estos factores.

La resiliencia es un abanico de posibilidades, en tanto enfatiza las fortalezas y aspectos positivos, presentes en los seres humanos. Y se centra en tomar en cuenta las condiciones que posibilitan un desarrollo más sano y positivo.

La resiliencia es notoria y se puede presentar en adolescentes que se encuentran en situación vulnerable como la pobreza, es decir, si se presentan estos factores, los vuelve propensos a que se generen más situaciones difíciles como problemas físicos, mentales, de conducta y de aprendizaje, entre otros.

De acuerdo con lo indicado por Kotliarenko es importante señalar que el concepto de resiliencia es retomado ante las situaciones de vulnerabilidad, sin embargo, aquí se retomará desde el aspecto social, económico y escolar, ya que éstos factores se relacionan entre sí y pueden ser determinantes en el caso de los alumnos que presentan éxito o fracaso escolar.

Por su parte Grotberg (2003), afirma que la resiliencia es parte de la salud mental y de la calidad de vida, la define como la capacidad humana para enfrentar, sobreponerse, ser fortalecido y transformado por experiencias de adversidad. La resiliencia es un proceso, que se construye de acuerdo al desarrollo humano y supone la interacción positiva con las personas en ambientes donde se relacionan entre sí a lo largo del desarrollo del individuo, desde el nacimiento hasta su muerte.

La resiliencia no está en los seres excepcionales sino en las personas normales y en las variables naturales del entorno inmediato. Por eso se entiende que es una cualidad humana universal presente en todo tipo de situaciones difíciles y contextos desfavorecidos, guerra, violencia, desastres, maltratos, explotaciones, abusos, y sirve para hacerlos frente y salir fortalecidos e incluso transformados de la experiencia. (Vanistaendel, 2002).

Hollign (citado en Grotberg, 2003), señala que la resiliencia es la capacidad de hacer frente a los cambios y la adversidad y continuar con el desarrollo. Un punto clave que menciona éste autor es que solo tiene sentido únicamente en situaciones de adversidad.

En el 2005 en Valdivia, Chile se realizó un estudio pedagógico, por Galindo y Navarro con el objetivo de analizar algunos de los factores protectores y de riesgo para el desarrollo de la resiliencia en una comunidad educativa en riesgo social.

El resultado fue una baja calidad de la docencia impartida por los profesores manifestando así que esto puede ser un factor principal de riesgo para el desarrollo de la resiliencia en la escuela. El estudio plantea que, a través de la profesionalización en la formación docente, es posible mejorar la calidad de la educación.

En México en 2005, Castro, Llanes y Carreño elaboran una escala para evaluar la percepción de resiliencia en un medio ambiente proximal y su relación con el riesgo psicosocial, la muestra estuvo conformada por estudiantes mexicanos de nivel primaria, medio superior y superior.

Los resultados obtenidos afirman que existe una relación inversa entre riesgo

psicosocial y resiliencia. Los autores sostienen que las intervenciones preventivas deben ayudar a elevar los niveles de resiliencia en los medios proximales de las personas donde se presenta un riesgo psicosocial.

Estos autores señalan que en un futuro esta escala podrá ser usada como evaluación en estudiantes que sean sometidos a planes de acciones preventivas ya que la escala tiene el propósito de evaluar si en efecto las intervenciones preventivas son susceptibles de modificar en ellos la percepción de apoyo que tienen sobre su entorno inmediato.

La resiliencia es un proceso que se promueve y se desarrolla, que a su vez le permite al individuo fortalecerse y transformarse de acuerdo a las experiencias adversas o difíciles que se le hayan presentado, es decir, al presentarse dichos acontecimientos traumáticos o difíciles el individuo hace uso de capacidades emocionales, cognitivas y sociales para lograr alcanzar una vida significativa y productiva.

2.1 Características Resilientes

Wolin y Wolin (citado en Kotliarenco 1997) señalan que los individuos presentan algunas características que los diferencian de los demás, estas características son personales y solo las poseen las personas resilientes, y son las siguientes.

- Introspección: que es el arte de preguntar a sí mismo y darse una autorespuesta honesta.
- Independencia: se define como la capacidad de establecer límites entre uno mismo y los ambientales adversos, alude a la capacidad de mantener distancia emocional y física, sin llegar a aislarse.
- Capacidad de relacionarse: es la habilidad para establecer lazos íntimos y satisfactorios con otras personas para balancear la propia necesidad de simpatía y aptitud para brindarse a otros.

- Iniciativa: el placer de exigirse y ponerse a prueba en tareas progresivamente más exigentes, es decir, se refiere a la capacidad de responsabilizarse de los problemas y de ejercer control sobre de ellos.
- Humor: la capacidad de encontrar lo cómico en la tragedia.
- Creatividad: capacidad de crear orden, belleza y finalidad a partir del caos y el desorden. En la infancia se expresa en la creación y los juegos, que la autora menciona son las vías para revertir la soledad, el miedo, la rabia y la desesperanza.
- Moralidad: actividad de una conciencia informada, es el deseo de una vida personal satisfactoria, amplia y con riqueza interior. Se refiere a la conciencia moral, a la capacidad de comprometerse con valores y de discriminar entre lo bueno y lo malo.

Con referencia a lo anterior estas características son las que las personas resilientes ponen en práctica, sin importar cuál sea la situación o cuales hayan sido los acontecimientos, unas más notorias y resaltarán más que las otras, es decir, al poner en práctica dichas habilidades enfrentaran las dificultades que se les presenten pero en cada caso será enfrentado de manera distinta.

Ahora bien, retomando lo que la autora señala respecto a estas habilidades se considera que esto pudiera sostener que los niños y los adolescentes son más capaces intelectualmente y rinden mejor en el plano de la educación; pero que si bien estas características son necesarias, no son suficientes para un desarrollo sano.

Por otro lado, Grotberg (2001), indica que si la resiliencia tiene que ver con la forma en cómo el sujeto se apropia de la realidad es a través del habla y que ésta abre la posibilidad al comportamiento saludable o de superación de los eventos traumáticos, lo que esta autora plantea es una clasificación de tres categorías, que son:

- Categoría 1: Es el apoyo que la persona cree que puede recibir (yo tengo).
- Categoría 2: se relaciona con las fortalezas intrapsíquicas y condiciones internas de la persona (yo soy; yo estoy).
- Categoría 3: Son las habilidades de la persona para relacionarse y resolver los problemas (yo puedo).

Por otro lado, Saavedra (2003), desarrolla un modelo donde señala que la respuesta resiliente es una acción orientada a metas, ésta es la respuesta sustentada o vinculada a una visión abordable del problema, como conducta recurrente en visión de sí mismo, caracterizada por elementos afectivos y cognitivos positivos o proactivos ante los problemas.

Estos problemas tienen como condición histórico-estructural las condiciones de base, es decir un sistema de creencias y vínculos sociales que impregnan la memoria de seguridad básica y que de modo recursivo interpreta la acción específica y los resultados.

Retomando esto que Saavedra plantea, se complementa con lo que Grotberg aborda ya que en este sentido retoman los diversos niveles de la realidad del sujeto que contribuyen a la constitución de la resiliencia y las modalidades interactivas de su manifestación en el habla, es decir, la historia actual del sujeto, la que éste pueda señalar por medio de lo que para él tiene un significado y lo hace por medio del habla.

Las condiciones de base que Saavedra (2003) plantea son actualizadas a través de las formas del habla del sujeto, es decir, cuando el sujeto habla de sí, de los otros y lo que posee para abordar las situaciones actuales de su vida, ésta última retomada de Grotberg (2001).

Tabla 1 Mediciones de la Resiliencia

	CONDICIONES DE BASE	VISIÓN DE SÍ MISMO	VISIÓN DEL PROBLEMA	RESPUESTA RESILIENTE
Yo soy,				
yo estoy				
Yo tengo				
Yo puedo				

Condiciones de base del habla del sujeto (Grotberg, 2001).

Saavedra (2003), explica que esta tabla permite describir 12 factores de la Resiliencia que se pueden agrupar en 4 ámbitos, desde la conducta evidente (respuesta resiliente) hasta el sistema de creencias que la interpreta y la hace recurrente (condiciones base).

Con base en esto, Saavedra define doce factores que sustentan y describen las distintas modalidades de interacción que el sujeto lleva a cabo; consigo mismo, con los otros y con sus posibilidades.

Tabla 2 Categorías de las Dimensiones de la Resiliencia

	CONDICIONES DE BASE	VISIÓN DE SÍ MISMO	VISIÓN DEL PROBLEMA	RESPUESTA RESILIENTE
Yo soy,	F1:	F2:	F3:	F4:
yo estoy	Identidad	Autonomía	Satisfacción	Pragmatismo
Yo tengo	F5:	F6:	F4:	F8:
	Vínculos	Redes	Modelos	Metas
Yo puedo	F9:	F10:	F11:	F12:
	Afectividad	Autoeficacia	Aprendizaje	Generatividad

Modalidades de interacción del sujeto: consigo mismo, con los otros, con sus posibilidades. Propuesta por Saavedra (2008) p32.

Y Saavedra (2008) las define como:

F1: Identidad. (Yo soy - condiciones base). Refiere a juicios generales tomados de los valores culturales que definen al sujeto de un modo relativamente estable, estos juicios generales refieren a formas particulares de interpretar los hechos y las acciones que constituyen al sujeto de un modo estable a lo largo de su historia.

F2: Autonomía. (Yo soy - visión de sí mismo). Son juicios que se refieren al vínculo que el sujeto establece consigo mismo para definir su aporte particular a su entorno sociocultural.

F3: Satisfacción. (Yo soy - visión del problema). Refiere a juicios que develan la forma particular en como el sujeto interpreta una situación problemática.

F4: Pragmatismo. (Yo soy - respuesta resiliente). Juicios que develan la forma de interpretar las acciones que realiza.

F5: Vínculos. (Yo tengo - condiciones de bases). Juicios que ponen en relieve el valor de la socialización primaria y redes sociales con raíces en la historia personal.

F6: Redes. (Yo tengo - visión de sí mismo). Juicios que refieren al vínculo afectivo que establece la persona con su entorno social cercano.

F7: Modelos. (Yo tengo - visión del problema). Juicios que refieren a la convicción del papel de las redes sociales cercanas para apoyar la superación de problemáticas nuevas.

F8: Metas. (Yo tengo - respuesta). Juicios que se refieren al valor contextual de metas y redes sociales por sobre la situación problemática.

F9: Afectividad. (Yo puedo - condiciones base). Juicios que refiere a las posibilidades sobre sí mismo y el vínculo con el entorno.

F10: Autoeficacia. (Yo puedo - visión de sí mismo). Juicios sobre las posibilidades de éxito que la persona reconoce de sí mismo ante una situación problemática.

F11: Aprendizaje. (Yo puedo - visión del problema). Juicios que refieren a valorar una situación problemática como una posibilidad de aprendizaje.

F12: Generatividad. (Yo puedo - respuesta). Juicios que refieren a la posibilidad de pedir ayuda a otros para solucionar situaciones problemáticas.

Estos son factores que se encuentran en las interacciones que el sujeto lleva a cabo en este proceso, se menciona entonces que los factores de resiliencia se agrupan en uno de los niveles o ámbitos de respuesta del sujeto.

Saavedra (2008), señala que muchas conductas calificadas de resilientes se delimitan al repertorio de acciones e interpretación de respuesta que el sujeto tiene concentrada en su socialización, mientras que otras conductas requieren sustentarse en una interpretación que la persona hace de sí misma, o de sus propias certezas en la vida, abriéndose a la posibilidad de la transformación como una posibilidad de crecimiento.

Por su parte González Arratia (2008), plantea que la Resiliencia, a pesar de que requiere una respuesta individual, no es una característica individual, pues está condicionada de una gran heterogeneidad de influencias ecológicas que confluyen para producir una reacción excepcional frente a una amenaza importante.

La Resiliencia se ha entendido como el resultado de la combinación o interacción entre los atributos del individuo (internos) y su ambiente familiar, social y cultural (externos) que posibilitan superar el riesgo y la adversidad de forma constructiva. (González Arratia, 2007)

Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla (1997) señalan ciertas características o atributos que presentan los niños y niñas resilientes.

Características del medio social inmediato señalan: Padres competentes, relación cálida con al menos un cuidador primario, posibilidad de contar en la adultez con apoyo social del cónyuge, familia u otras figuras, mejor red informal de apoyo, (vínculos); mejor red formal a través de una mejor experiencia educacional y de participar en actividades institucionales religiosas y de fe.

Respecto al funcionamiento psicológico que protege a los niños resilientes del estrés, señalan: mayor coeficiente intelectual y habilidades de problemas; mejores estilos de enfrentamiento; motivación de logro autogestionada; autonomía y locus de control interno; empatía, conocimiento y manejo adecuado de relaciones interpersonales; voluntad y capacidad de planificación y sentido del humor positivo.

Brambring, Rutter y Hersov (citados en Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla, 1997), señalan y agregan otras características del funcionamiento psicológico en los niños y niñas resilientes: mayor tendencia al acercamiento; mayor autoestima; menor tendencia a sentimientos de desesperanza; Mayor independencia y autonomía; orientación hacia las tareas; mejor manejo económico; menor tendencia a la evitación de los problemas, a la vez, que menor tendencia al fatalismo.

Hasta aquí se menciona ciertas características que presentan o muestran los niños o adolescentes resilientes

2.2 Resiliencia en la adolescencia

La resiliencia es una característica propia de todos los seres humanos que de una u otra forma sobreviven a circunstancias difíciles en el transcurso de su vida, es decir, esta característica resiliente es una capacidad que se desarrolla y actualiza en la misma historia de vida de los seres humanos, y por esto las relaciones que el sujeto establece en su proceso de crecimiento ya sea en la familia, en la escuela, en su comunidad con los amigos o compañeros pueden tener características y recursos que la favorezcan.

Erikson (citado en Saavedra, 2008), señala que en cada etapa de vida los sujetos presentan una crisis que implica un conflicto diferente propio del proceso de maduración, ahora bien estas crisis se manifiestan en momentos determinados en todos los sujetos y tendrán que estar relacionados de acuerdo al contexto personal y sociocultural, es a lo que Erikson llama crisis normativa.

Aporta referente a las etapas de vida y las crisis normativas que la adolescencia se caracteriza como una etapa en que se consolida la identidad en función a la diferenciación entre pares y especialmente con los adultos.

Por su parte González (2001), señala que durante la adolescencia se desarrollan capacidades como son:

- Comprender contenidos abstractos, como conceptos de matemática superior, y desarrollar filosofías morales, incluyendo derechos y privilegios.
- Cuestionar los viejos valores sin sentimientos de temor o pérdida de identidad.
- Ir gradualmente hacia un sentido más maduro de identidad y propósitos.
- Establecer y mantener relaciones personales satisfactorias al aprender a compartir intimidades sin inhibición o miedo.

De acuerdo con Bianchi (1986), los adolescentes presentan características de timidez, sensibilidad y preocupación sobre los propios cambios corporales; a la vez que se presentan comparaciones angustiosas entre sí mismo y los compañeros.

Durante la adolescencia, es normal que los jóvenes tengan y demuestren la necesidad de separarse de sus padres y establecer su propia identidad. En algunos, esto podría ocurrir con una reacción mínima de parte de todas las personas involucradas.

Sin embargo, en algunas familias, pueden surgir conflictos significativos sobre los actos del adolescente o gestos de rebeldía y sobre las necesidades de los padres de mantener el control y hacer que el joven continúe con los comportamientos de obediencia.

A medida que los adolescentes se alejan de los padres en búsqueda de su propia identidad, el grupo de amigos o compañeros adquiere un significado especial, ya que puede convertirse en un refugio seguro, en el cual el adolescente puede probar nuevas ideas y comparar su propio crecimiento físico y psicológico.

Berk (citado en González, 2001), define que en la adolescencia se halla un proceso de crecimiento hacia lo óptimo; en busca del equilibrio adaptativo, lo que involucra complejas integraciones psicosomáticas, maduración de aptitudes y adquisición de capacidades.

Por su parte Bianchi (1986), enfatiza tres categorías, ya que los adolescentes se encuentran en la etapa de búsqueda indefinida; apogeo de la anarquía de tendencias y los ciclos de exaltación –depresión- e introversión- extroversión.

Hay ansiedad por definición del objeto buscado; se busca algo pero no se sabe qué; ni el sentimiento, ni la inteligencia quedan satisfechos. Pero, eso sí, se ambiciona con grandeza (todo o nada). Se manifiesta entusiasmo por lo bello, lo justo, lo noble.

Hay interés de manejar grandes síntesis, grandes palabras, cerrar la cadena de los interrogantes. La relación con el otro sexo se ensaya dentro de un cuadro tenso por la polarización entre amor y sexo, que intuyen como opuestos. Predomina el amor ideal (abstracto).

Algunas de las características que los adolescentes presentan en los años de desarrollo de los 13 a los 16 años son:

Necesidad de:

- Soñar y de imaginar.
- Poner en práctica su capacidad de aprender con métodos variados (lecturas, recursos audiovisuales, etc.)
- Desarrollar su responsabilidad ayudado por el estímulo de ver que los demás tienen mayor confianza en él.
- Tomar distancia del mundo para tomar conciencia de ciertas realidades nuevas e ir formando así su personalidad.
- Ejercitar el pensamiento abstracto mediante formulación de proposiciones, planteo de dudas, debates, etc.
- Sentir que puede ser exitoso en sus operaciones mentales.
- Interesarse por la mecánica, trabajos de construcción y manipuleo.

- Observar realidades físicas y sociales.
- Moderar sus reacciones frente a las críticas dirigidas hacia su persona, así como sus propias críticas hacia los demás.
- Descubrirse en sus habilidades para lograr su autoafirmación.
- Identificarse con personas o personajes de relieve, reales o imaginarios, para ganar en seguridad.
- Sentirse miembro de un grupo.
- Recibir comprensión y simpatía.
- Sentir que es “él mismo”, de autoafirmarse con verdadera seguridad.
- Poner en práctica su capacidad de comunicación, tanto en el ámbito familiar como fuera de él.
- Descubrir sus aptitudes a través de la comparación con otras personas.
- Poner en acción su fuerza y su habilidad.
- Conocer a los demás por medio del diálogo.
- Ejercitarse a fin de perfeccionar las habilidades verbales, orales o escritas.
- Conocer su propio desarrollo y maduración.
- Ir elaborando ideales de vida.
- Comprensión y afecto por parte de sus profesores.

La contradicción con la familia, con la escuela, con los valores establecidos, con la cultura dominante y con todas aquellas instancias revestidas de una u otra forma de actividad a las que anteriormente estaban sometidas son características que afectan directamente el plano social del adolescente.

Es importante señalar, que, ya que los adolescentes presentan estas características que plantean los autores, se considera de suma importancia brindar al alumno estrategias donde él haga uso de sus habilidades cognitivas y sus potencialidades para salir adelante en situaciones vulnerables.

Ya que, la resiliencia pretende incentivar, motivar y ayudar a los adolescentes, para que ellos desarrollen aún mas otras de sus habilidades que les permitan enfrentar las adversidades que se presentan en ésta etapa y que las apliquen en su vida diaria.

Por su parte Grotberg (2006), señala que la resiliencia en la adolescencia tiene que ver con la capacidad de poder resolver el problema de la identidad en contextos donde esta no posee las condiciones para construirse de modo positivo si no está mediada por experiencias vinculantes que les ayude a confiar en sí mismos y en los demás.

Partiendo de lo señalado por Grotberg, es importante contar con al menos una persona que se encuentre cerca del adolescente y sirva de mediador, guía o ayuda que lo motive para que éste no se encuentre solo, como se ha mencionado debe existir interacción con otra persona para que se pueda dar la resiliencia

En esta etapa los adolescentes buscan encontrar en el medio social las posibilidades para que su identidad sea reconocida y que su autonomía sea validada en las decisiones y acciones que asumen, para progresivamente dar sentido y forma a su proyecto vital, es decir, necesitan autentificar y obtener el reconocimiento al proyecto de identidad que han ensayado ya que en esto es donde se juegan sus posibilidades madurativas e integrativas.

Grotberg (2006), señala que la resiliencia en la adolescencia tiene que ver con fortalecer la autonomía cuyo aprendizaje vital se da en la niñez, y la aplicación, es decir, la capacidad para gestionar sus propios proyectos de modo responsable y diligente.

Por otro lado Guillén (2005), indica que el nacimiento es la primera individuación del ser humano del vientre materno al medio externo, el recién nacido es acogido por el medio familiar y queda bajo su cuidado.

Cuando se presenta la adolescencia la autora lo llama un segundo nacimiento, en el cual el individuo nace a la sociedad más amplia, por tanto inicia un desprendimiento del sistema familiar; una diferenciación psicosocial del medio familiar que lo lleva a una resignificación de esas relaciones.

La emergencia de la adolescencia trae un nuevo panorama en el cual debe reelaborar el concepto de resiliencia. A medida que se avanza en edad, durante las etapas de crecimiento, el medio familiar, escolar, comunitario, los comportamientos emergentes, las nuevas interacciones sociales, los espacios de exploración e inserción, ofrecen nuevas posibilidades tanto de enriquecimiento como de riesgos, el diario vivir es resignificación de sí mismo y de su entorno, esta nueva dirección del desarrollo favorece la generación de adversidades.

De acuerdo con Guillén (2005), la adolescencia es el proceso de crecimiento y desarrollo más acelerado de toda la vida, los diferentes sucesos de diferenciación se realizan tan rápidamente que generan una crisis, la cual además de ser constructiva y estructurante cumple la importante tarea de lograr la identidad, la adaptación e incorporación a la sociedad, en este proceso adopta ciertas actitudes que la exponen a múltiples riesgos; por tanto, el enfrentamiento a situaciones de adversidad es diferente.

Los adolescentes van acumulando necesidades y destrezas y entran velozmente a probarlas con nuevos impulsos, capacidades físicas e instrumentos cognitivos; las respuestas se basan más en la propia comprensión de lo que es una situación de peligro potencial, en la autoeficacia para responder a los riesgos y en la toma de decisiones ante los problemas.

Sin embargo, la autora menciona que no todos los adolescentes corren los mismos riesgos, unos están más expuestos que otros a las limitaciones y adversidades que pueden impedirles llegar a ser adultos responsables y productivos.

La magnitud del riesgo en adolescentes y jóvenes depende de la intensidad del compromiso de la conducta, del número de otras conductas de riesgo asociadas, de la manera en que se constituyen en estilos de vida, de la edad de inicio de la conducta y del grado de combinación con conductas protectoras.

Desde la perspectiva familiar e, incluso de grupos adultos de la sociedad, la adolescencia rompe esquemas o interpreta realidades de modo diferente, por lo que este segundo nacimiento no despierta simpatía.

La autora menciona algo que se considera importante ya que estos acontecimientos podrían impedir que la resiliencia se presente, ya que, en esta etapa, para la autora, el periodo adolescente no favorece la resiliencia, ya que hace que las capacidades resilientes se bloqueen, se obstaculicen y se impida su expresión.

Plantea que, dada la evaluación sesgada de los jóvenes sin compararlos con parámetros adultos, como reporta un artículo del Intimes sobre muertes por consumo de drogas e ITS, los adultos tenían índices peores que los jóvenes (Males 1995), incluso problemas compartidos por toda la población se señalan como típicos de la adolescencia a la que se la trata como una especie de chivo expiatorio de las debilidades sociales; la internalización juvenil de estas asunciones devaluantes puede ser un “boomerang”.

Plantea que la invisibilidad, la exclusión y la estigmatización no favorecen el desarrollo de la resiliencia, ya que contribuyen, mas bien, a que la identidad se construya de modo confuso, incompleto, parcial, con sentimientos de desvalorización personal, haciendo su vulnerabilidad mayor y la propensión a adoptar conductas riesgosas para satisfacer la deprivación a cualquier costo.

La necesidad adolescente de ser reconocido como alguien, lleva a preferir ser alguien temido o detestado que ser nadie, generándose riesgos severos. La influencia negativa de pares, factores de la personalidad, conducta antisocial y baja autoestima bloquean la resiliencia.

Con base en lo que la autora plantea y para que se pueda presentar la resiliencia es importante que el adolescente cuente con factores de protección o factores protectores que en su calidad de protectores son los que promueven comportamientos o conductas resilientes.

Sin embargo, es importante señalar que para que se les llame protectores debe existir la interacción del sujeto con el medio que lo rodea, es decir, relación entre sujetos en momentos determinados, cuando estos factores protectores actúan simultáneamente

promueven que se dé un desarrollo sano y positivo, independientemente que existan dificultades que se presentan en esta etapa de la vida.

Guillén (2005), identifica los siguientes factores protectores.

Características personales: autoestima, autonomía, orientación social, necesidad de explorar límites, enfrentarse a sus dudas y emociones, desafiar las potencialidades de su propio cuerpo y establecer nuevas formas de relación con los adultos; sentimientos de invulnerabilidad, de omnipotencia, la necesidad de demostrarse a sí mismos y al entorno la capacidad de desafío de la norma, manifestaciones que si bien son normales y propias de la crisis fisiológica de la adolescencia, si se hacen repetitivas o exceden los límites de un comportamiento social aceptable, pueden convertirse en riesgos.

Familiares: cohesión, calidez y bajo nivel de discordia. Apoyo social: estímulos adecuados, reconocimiento de su valor y personalidad en todos los ámbitos, escolar, instituciones sociales y de la comunidad.

En ese mismo sentido Rutter, (citado en Kotliarenco, 1997), plantea que los factores protectores, incluyen un componente de interacción. Las experiencias positivas actúan en general de manera directa, predisponiendo a un resultado adaptativo. Los factores protectores manifiestan sus efectos ante la presencia de alguna situación estresante o dolorosa, modificando la respuesta del sujeto en un sentido comparativamente más adaptativo que el esperable, y enumera los siguientes factores.

- Redes sociales existentes tanto dentro como fuera de la familia: parientes, vecinos, profesores, religiosos, pares.
- Una relación emocional estable por lo menos con un padre u otro adulto significativo.
- Clima educativo abierto, positivo, orientador, con normas y valores claros.
- Modelos sociales que valoren el enfrentamiento positivo de los problemas, representados por los padres, hermanos, profesores o amigos.

- Balance adecuado entre responsabilidades sociales y expectativas de logro.
- Competencias cognitivas nivel intelectual promedio, destrezas de comunicación, empatía, capacidades de planificación realista.
- Características temperamentales que favorezcan el enfrentamiento efectivo como, flexibilidad, orientación optimista a los problemas, capacidad de reflexionar y controlar los impulsos, capacidades verbales adecuadas para comunicarse.
- Experiencias de auto/eficacia, con locus de control interno, confianza en sí mismo, y autoconcepto positivo.
- Actitud proactiva frente a situaciones estresantes.
- Experiencia de sentido y significado de la propia vida, como la fe, religión, ideología, coherencia valórica.

Después de las consideraciones anteriores las expectativas y confianza de las personas en los adolescentes, pone en evidencia las fortalezas y aspectos positivos con que cuentan; por ello, es necesario reconocer la fortaleza innata de los jóvenes, de sus familias, de sus centros educativos, de sus comunidades y no solo el riesgo, ni los problemas o la patología.

Si el medio adulto cercano mantiene la empatía hacia la experiencia emocional adolescente, facilita el desarrollo de la resiliencia; sin embargo, una de las pérdidas frecuentes durante la adolescencia es la pérdida de la empatía del mundo adulto.

Se reduce la vulnerabilidad adolescente al tener en el entorno la oportunidad de desarrollar alternativas de respuesta que no sean destructivas; al recibir de adultos significativos los modelos apropiados para la solución de problemas cotidianos.

Es aquí donde se presentan los factores protectores que, se brindan de manera adecuada generan en el adolescente la aceptación, la autonomía y el amor a sí mismo, llevándolo a la construcción e una vida adulta sana y feliz.

Durante el desarrollo humano hay necesidades de crecimiento y de desarrollo, lo cual es parte de su naturaleza; sin embargo, en este proceso emergen riesgos que deben ser enfrentados poniendo en juego toda su capacidad de resistencia ante la adversidad para salir de ellas.

Todos nacemos con una resiliencia innata, con la habilidad para desarrollar rasgos y cualidades que nos permiten ser resilientes, sin embargo, existe gran variabilidad de respuestas de las personas ante la adversidad, pues mientras unas habiendo vivido las más terribles experiencias escapan a sus secuelas, otras en las mismas condiciones enfrentan a ellas, dejando entrever la existencia de algo que influye en la respuesta diferente y que ciertas características en el ser humano le dan una potencia diferencial frente a la adversidad y es lo que las hace diferentes de las demás.

De acuerdo con Werner y Garmezy, (citados en Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla, 1997), plantean algunos factores que promueven la resiliencia en la adolescencia, como son un adecuado nivel de actividad, capacidad reflexiva y responsividad frente a otras personas.

Así como la capacidad intelectual y la forma en que ésta es utilizada. Otro factor se refiere a la familia, respecto a los atributos tales como la cohesión, la ternura y preocupación por el bienestar de los hijos.

Otro factor más, que plantean es el apoyo externo tales como contar con un profesor, padre o madre sustituta, o bien instituciones como la escuela, instancias sociales entre otros. Además:

Inteligencia y habilidad de resolución de problemas. Los adolescentes resilientes presentan una mayor inteligencia y habilidad de resolución de problemas, esto significa que una condición necesaria para la resiliencia es poseer una capacidad igual o superior al promedio.

Género: el pertenecer al género femenino es considerado como una variable protectora según lo plantean los autores quienes mencionan que hay observado una mayor vulnerabilidad de riesgo en los hombres.

Desarrollo de intereses y vínculos afectivos externos: la presencia de intereses y personas significativas fuera de la familia favorecen comportamientos resilientes ante circunstancias adversas.

Apego parental: los autores mencionan que la presencia de una relación cálida nutritiva y apoyadora aun no presente en todo momento, con al menos uno de los padres protege o mitiga los efectos nocivos de vivir en un ambiente adverso.

Relación con pares: los autores plantean que los adolescentes resilientes tienen una relación de mejor calidad con sus pares.

Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla (1997) citan a Rutter (1990) quien plantea que otro factor resiliente que actúa a favor de la vulnerabilidad son la capacidad de planificación, las experiencias escolares positivas y los eventos neutralizantes, es decir, aquellas que tienen la característica de disminuir el impacto negativo de una amenaza o dificultad.

Por su parte Grotberg (1998); señala que la competencia intelectual en los adolescentes, aun cuando es limitada, realiza acciones que promueven comportamientos resilientes.

A manera de resumen final se concluye que para desarrollar la resiliencia, ésta capacidad para afrontar con éxito la adversidad, el trauma, la tragedia, las amenazas o incluso fuentes importantes de estrés, se debe contar con los factores de protección y debe existir una interacción con el medio que rodea al adolescente, éste puede encontrarse en sus padres, maestros, vecinos, o alguien lejano a ellos. Sin embargo, que los niños y adolescentes sean resilientes no significa que no experimenten dificultades y angustias. El dolor emocional y la tristeza son comunes cuando hay un trauma de importancia personal.

En el siguiente capítulo se trabajará con la motivación de logro y el rendimiento académico, una vez haciendo la revisión teórica de la resiliencia se menciona que la motivación de logro está vinculada a ciertas características resilientes.

Motivación de logro y Rendimiento Académico

Motivación de logro

La motivación de logro ha sido estudiada principalmente en los Estados Unidos, fue Murray en 1938 quien comenzó a definir el concepto de motivación de logro, y lo hace planteando que se trata de una necesidad que lleva a una persona a hacer algo percibido como difícil de manera rápida y efectiva

Para comenzar a definir la motivación de logro primero se definirá que es la motivación. El término motivación se deriva del verbo *moveré* de moverse, viene de la idea de movimiento para alcanzar algo, es lo que nos mueve y ayuda a completar una tarea.

Pintrich y Schunk (2006), señalan que la motivación es un conjunto de fuerzas internas o de rasgos personales, de respuestas conductuales a determinados estímulos o de diferentes escenarios de creencias y afectos.

Para las teorías conductuales la motivación era algo que incrementaba o mantenía una respuesta a un estímulo, según fuese la recompensa o el refuerzo.

Por su parte las teorías cognitivas plantean que los pensamientos de los individuos, sus creencias y emociones son factores que influyen en la motivación.

Las teorías conductuales entienden la motivación como un cambio en la proporción, frecuencia, ocurrencia o en la forma de la conducta (respuesta), que depende del efecto de determinados estímulos o situaciones ambientales. La motivación se define por la fuerza o la posibilidad de un comportamiento.

Las teorías cognitivas enfatizan el papel de las estructuras mentales, las creencias y el procesamiento de la información. La motivación es interna, no podemos observarla directamente sino a través de sus productos (comportamientos). Predominan los procesos mentales, pero discrepan a la hora de considerar cuál es más importante. (Pintrich y Schunk 2006).

Bandura (citado en Pintrich y Schunk, 2006) sostiene que la motivación es un comportamiento dirigido hacia una meta, instigando y mantenido por las expectativas sobre los resultados anticipados de las acciones, y a la autoeficacia a realizarlas.

Ya que, las expectativas del resultado son importantes porque esto hace que los estudiantes piensen en las consecuencias potenciales de sus acciones y actúan del modo en el que creen que conseguirán los resultados que tienen valor para ellos.

Los estudiantes motivados creen que sí estudian constantemente conseguirán buenas calificaciones. Puesto que valoran conseguir buenas calificaciones, deberíamos esperar que estudien mucho y validen de ese modo sus expectativas.

Por su parte González (2005), señala que en la motivación se han identificado dos formas de conducta. Una que se lleva a cabo por sí misma, a la que se le denomina motivación intrínseca y otra que implica la realización de una actividad con el fin de alcanzar una meta externa y se conoce como motivación extrínseca.

Se entiende por intrínsecamente motivada la que se ejecuta por ella misma, por el placer que produce, por el sentimiento de satisfacción que despierta en el sujeto.

Deci y Ryan (citados en González, 2005), explican que las actividades intrínsecamente motivadas son las que los sujetos consideran interesantes y que desean realizar en ausencia de consecuencias o las que son interesantes por sí mismas y no necesitan reforzamiento alguno.

Definen a la motivación intrínseca como la satisfacción inherente a la actividad en sí misma, más que en contingencias o refuerzos que pueden ser operacionalmente separables de ellas.

Plantean que en el contexto escolar la motivación intrínseca es considerada como una tendencia innata a buscar la novedad y los retos, a ampliar y ejercitar las propias capacidades, a explorar y aprender.

Vallerand (1997) citado en González (2005) sostiene que pueden diferenciarse tres tipos de motivación intrínseca:

Motivación para conocer. Se concibe como la participación en una actividad por la satisfacción que se experimenta aprendiendo o tratando de entender algo nuevo. Se relaciona con constructos tales como exploración, metas de aprendizaje o curiosidad intrínseca.

Motivación de logro. Tiene en cuenta el papel motivador asociado al placer que se siente cuando uno intenta superarse a sí mismo, lograr hacer algo. El foco de atención se centra en el propio proceso y no tanto en el producto final o resultado. Está relacionado con términos como reto personal, motivo de logro o competencia personal.

Motivación para experimentar estimulación. Esta modalidad se pone en marcha cuando se participa en una actividad con el fin de vivir sensaciones agradables.

Ahora bien, González plantea tres factores personales que aproximan al alumno a la motivación intrínseca: los sentimientos de competencia y autonomía realizando las actividades escolares, y la posibilidad de acceso a relaciones positivas con personas significativas.

Alderman (citado en González, 2005), plantea que el sentimiento de autonomía se sitúa entre dos extremos: el origen e instrumento.

Sentirse origen es asumir que uno tiene la libertad y capacidad para elegir; considerarse instrumento se relaciona con vivencias de ser controlado por fuerzas externas del entorno.

Existe autonomía en clase cuando el profesor comunica la posibilidad de elección y da la oportunidad de escoger, y cuando el estudiante está convencido de que las actividades que realiza tienen relación con sus metas y valores personales.

En este sentido, Deci y Ryan (citados en González, 2005), aseguran que los factores contextuales favorecedores de la autonomía mantienen la motivación intrínseca, mientras que los que potencian el control y la presión exterior hacia la actuación tienden a eliminarla.

González (2005), considera que los profesores pueden apoyar la autonomía ofreciendo a sus alumnos posibilidades de elección y razones para actuar; por el contrario, cierto tipo de evaluaciones o la competición suelen socavar el sentimiento de autonomía.

Por su parte Deci y Ryan señalan que mientras en instituciones educativas se concede gran importancia a la evaluación y a la competición existe el riesgo de que los alumnos puedan perder interés y la motivación intrínseca para el aprendizaje.

La competencia es un sentimiento específico de área de conocimiento o de actuación. La persona se percibe competente si se implica en tareas de dificultad adecuada, si recibe evidencias de que es eficaz en la ejecución de las mismas y se considera responsable del resultado.

Ahora bien, para González, la relación entre la motivación intrínseca y el rendimiento académico es importante ya que los alumnos intrínsecamente motivados tienen más éxito en el ámbito escolar y los estudiantes se benefician de los profesores que apoyan la autonomía y la motivación intrínseca.

En los años cincuentas McClelland, define la motivación de logro como una tendencia a buscar alcanzar el éxito. El individuo adopta experiencias que se traducen en nuevas formas de entender el medio, a lo que él llamó Teoría de las necesidades secundarias que son: logro, afiliación y poder.

Logro: impulso de sobresalir, tener éxito. Lleva a los individuos a imponerse ellos mismo metas elevadas que alcanzar. Estos individuos tienen una gran necesidad de desarrollar actividades, pero tienen poca necesidad de afiliarse a otras personas.

Afiliación: Deseo de tener relaciones interpersonales amistosas y cercanas, formar parte de un grupo. Les gusta desempeñar trabajo grupal.

Poder: Necesidad de influir y controlar a otras personas y grupos y obtener reconocimiento por parte de ellas.

Rodríguez (2004), señala que la motivación de logro surge de la necesidad que los seres humanos manifiestan a lo largo de su vida para buscar el logro en cada una de las metas que se proponen alcanzar para satisfacer sus necesidades.

De acuerdo con Atkinson y Birch (citados en Rodríguez, 2004), argumentan que la motivación de logro es aquella que empuja y dirige a la consecución exitosa, de forma competitiva, de una meta u objeto reconocido socialmente. Desde este planteamiento el ser humano se ve sometido a dos fuerzas contrapuestas: por un lado la motivación o necesidad de éxito o logro y por otro la motivación o necesidad de evitar el fracaso; compuesta por tres elementos: la fuerza del motivo, la expectativa o probabilidad de y el valor de. Según la dominación de una sobre la otra marcará el carácter o disposición más o menos orientado al logro de la persona.

Partiendo de este argumento se entiende que la motivación de logro depende de cada individuo ya que cada uno establece sus metas según el contexto en el que se encuentre y esto puede conducir al individuo a que cada meta sea diferente o cambien a lo largo de su desarrollo.

La motivación es un fenómeno complejo que está condicionado por innumerables factores. Motivo, motor y motivación tienen la misma raíz que implica acción.

La palabra motivación deriva del vocablo latino *movere*, que significa mover, motivación significa moverse hacia.

Se asocia la motivación con la forma en que la conducta se inicia, se energiza, se sostiene, se dirige y con el tipo de reacción subjetiva que está presente cuando realizamos una actividad. Podría decirse que está relacionada con, haciendo analogías, la energía de activación necesaria para vencer la inercia de no involucrarse en una tarea.

La motivación de logro es la disposición relativamente estable a buscar éxito o logro, como aquella que empuja y dirige a la consecución exitosa, de forma competitiva, de una meta u objeto reconocido socialmente.

El ser humano se ve sometido a dos fuerzas contrapuestas: por un lado la motivación o necesidad de éxito o logro, y por otro, la motivación o necesidad de evitar el fracaso o el ridículo; tales fuerzas están compuestas por tres elementos (la fuerza del motivo, la expectativa o probabilidad de y el valor de) la dominación de una sobre la otra marcará el carácter o disposición más o menos orientada al logro de la persona (Atkinson, 1957).

De acuerdo con Díaz Barriga (2007), la motivación en la escuela es un proceso intrapersonal, donde intervienen pocos factores interpersonales. La disposición favorable por aprender es inherente a la personalidad del alumno y está determinada por su ambiente familiar y contextos socioeconómicos de procedencia. La motivación es un proceso afectivo: me gusta o no me gusta estudiar.

Díaz Barriga (2007) señala factores involucrados en la motivación:

Alumno: tipo de metas que establecen, expectativas de logro, atribuciones de éxito y fracaso, habilidades de estudio, planeación, automonitoreo, manejo de la ansiedad y el estrés y autoeficacia percibida.

Profesor: actuación pedagógica (orientación al aprendizaje significativo), manejo interpersonal, mensajes y retroalimentación a los alumnos, expectativas y representaciones (pensamiento, creencias), organización social de la clase (estructuras de aprendizaje), formas en que recompensa y sanciona, evaluación y comportamientos que modela.

Contexto e Instrucción: Valores y prácticas de la comunidad educativa, clima de aula, proyecto educativo y currículo, influencias familiares y culturales así como de los pares.

Por otro lado, plantea metas de los alumnos ante las actividades.

Relacionadas con la Tarea: incrementar la propia competencia (motivación de competencia), actuar con autonomía y no obligado (motivación de control), experimentarse absorbido por la naturaleza de la tarea (motivación intrínseca).

Relacionada con la autovaloración: experimentar el orgullo que sigue al éxito (motivación de logro), evitar la experiencia de vergüenza o humillación que sigue al fracaso (miedo al fracaso).

Relacionada con la valoración social: experimentar la aprobación de los adultos y evitar su rechazo, experimentar la aprobación de los iguales y evitar su rechazo.

Relacionadas con las recompensas externas: Conseguir lo que signifique premios o recompensas (calificaciones, permisos, dinero...), evitar el castigo y la pérdida de privilegios, objetos, etc.

Otros autores como Manassero y Vázquez (1998), consideran a la motivación como un factor individual asociado a variables psicológicas, que han sido estudiadas en relación con el rendimiento académico escolar, las cuales refieren a la percepción de control que tiene el estudiante sobre su propia conducta a su ambiente.

Por medio de la Teoría de la Atribución Causal, señalan que la percepción subjetiva del éxito y fracaso realizada por los estudiantes no siempre coincide con la valoración objetiva del resultado, según la aplicación de la norma, de tal modo que algunos resultados de éxito se podrían percibir, por los atribuidores, psicológicamente como fracaso y éxito escolar.

3.2 Rendimiento académico

Una de las dimensiones importantes en el proceso de enseñanza aprendizaje lo constituye el rendimiento académico y por ende lo que deriva en fracaso o éxito escolar del alumno.

Ahora bien, para determinar cuál es el rendimiento académico del alumno se deben tomar en cuenta algunos factores como lo menciona Cominetti y Ruiz (1997), en su investigación donde se pretende conocer que variables inciden en el rendimiento académico, el resultado de su investigación plantea que las expectativas de las familias, docentes, directivos y de los mismos alumnos con relación a los logros en el aprendizaje reviste especial interés porque pone al descubierto el conjunto de actitudes, prejuicios y conductas.

Estos pueden resultar beneficiosos o desventajosos en la tarea escolar y sus resultados, así mismo que el rendimiento de los alumnos es mejor cuando los maestros manifiestan que el nivel de desempeño y de comportamientos escolares es adecuado.

En ese mismo sentido Cascón (2000), plantea que el rendimiento académico se atribuye a dos razones uno, a la consecución de un sistema educativo eficaz que proporcione a los alumnos un marco idóneo donde desarrollen sus potencialidades, y por otro lado, el nivel de educación que adquieren y que el estado ofrece donde se le da mayor énfasis a las calificaciones y los resultados de los exámenes sin ver más allá de lo que el

alumno es capaz de ofrecer o desarrollar.

Álvarez (1996), señala que el rendimiento académico se define como el cumplimiento de las metas, logros u objetivos establecidos en el programa o asignatura que cursa cada alumno.

Conde y De-Jacobis (2001), indican que existen factores que pueden ser determinantes para un rendimiento escolar adecuado, como son: la vida emocional del adolescente, la comunicación con los integrantes de la familia, la estabilidad de su desarrollo físico y emocional, que dan como resultado justamente un buen desempeño, la aprobación de materias, e incluso un éxito escolar.

También por el contrario estos mismos factores pueden ser a la inversa y desatar un fracaso escolar en los adolescentes, si no hay comunicación con los padres, si hay inestabilidad en el desarrollo físico y emocional.

Osornio, Valadez, Cuellar y Monje (2008), realizaron un estudio tomando una muestra aleatoria de 252 alumnos de la carrera de Médico Cirujano en el 2007 de la FESI, UNAM, los alumnos fueron de primer año de la carrea, el objetivo era relacionar los diversos factores sociodemográficos con el rendimiento escolar.

Encontrando una correlación entre rendimiento académico y el haber seleccionado la carrera adecuada, la ausencia de hijos y el nivel de estudio del padre, se menciona que hubo correlación media con respecto al área de procedencia y el tipo de sostén económico, donde los dos factores sociodemográficos con mayor importancia fueron el tiempo de traslado y los ingresos económicos, a mayor tiempo de traslado menor rendimiento académico y a menor ingreso económico mayor tiempo de traslado.

En 2007, la Universidad Autónoma de Baja California y la Universidad Autónoma de México se realizó una investigación por Caso y Hernández con el propósito de explorar la medida de algunas variables personales que predicen en el rendimiento académico de estudiantes de bachillerato.

Participaron 1581 estudiantes de una institución pública de educación media superior en la Ciudad de México, con edades entre los 15 y los 23 años, quienes respondieron a instrumentos de autoinforme sobre autoestima, asertividad escolar, establecimiento de metas, actividades de estudio y consumo de sustancias.

Dando como resultado la contribución relativa de la motivación, las habilidades de estudio y el uso de sustancias sobre el rendimiento académico, basado éste en el promedio de calificaciones escolares.

Se apreciaron diferencias entre sexos en varias dimensiones, indicando que las mujeres referían mejor rendimiento académico, escolar, motivación, habilidades de estudio y peor autoestima que los hombres.

En el 2007, el periódico la Jornada publicó un artículo por Avilés indicando que el 50% de jóvenes de 15 años en México, obtuvieron niveles cero y uno de habilidades científicas, matemáticas y de lectura en el examen de la OCDE sobre rendimiento escolar.

La titular de la SEP Vázquez Mota señaló que uno de cada dos alumnos es incapaz de resolver problemas elementales según los resultados del examen PISA 2006, estados como Chiapas, Guerrero y Tabasco son las entidades con peor desempeño; DF y Nuevo León fueron de los mejores.

Se señaló que México se distinguió por ocupar el último lugar de 30 países integrantes de la OCED, en ciencias, en competencias lectoras y matemáticas, México declinó 12 puntos en lectura y ciencias, y sólo aumentó 19 en matemáticas, al comparar los resultados obtenidos en el 2000.

Por último, se indicó que la evaluación se aplicó a 37 mil 706 jóvenes de 15 años de escuelas públicas y privadas, independientemente de su grado académico, aunque 77.8 por ciento tiene el nivel de bachillerato.

La OCDE emitió a su vez un informe con 12 recomendaciones, entre las que sobresale la urgencia de definir los estándares a partir de los cuales se evaluará a la comunidad educativa.

Este artículo pone en evidencia el trabajo de las instituciones correspondientes, qué pasa con el rendimiento de los alumnos, porque no están preparados para un examen, es

acaso que se está evidenciando el papel del docente que no está preparado para guiar, educar y motivar al alumno, o es el hecho de que no está haciendo lo adecuado para el desarrollo de competencias en los alumnos, o que no se están tomando las características de los alumnos o bien, que entonces las instituciones no cuentan con los recursos necesarios, o es el hecho de que el Gobierno no está interesado en la educación de sus jóvenes.

Este tipo de pruebas evidencian las deficiencias educativas que tiene el país, pero no hay que dejar de lado que la educación no se encuentra apartada de la economía, política, cultura, sino que es parte de manera integral, esto conforma al país.

Se esperaría que este país tuviera alumnos exitosos tanto en el aspecto educativo como en la vida, pero que se necesitaría para que los alumnos fueran exitosos, primero debiera existir un interés real por el Gobierno y las instituciones adecuadas para que sus alumnos realmente desarrollen las competencias que se espera que tengan, sin dejar de lado todo lo que el alumno necesitaría para poder ofrecérselo, apoyo alimenticio, económico, deportivo, cultural y motivación para que el alumno no abandone sus estudios.

3.3 Éxito Escolar

El éxito escolar se define como un proceso adaptativo, o un proceso de adaptación que el estudiante debe asumir al ingresar a la escuela, acompañado de diversas reglas que se deben conocer y saber manejar adecuadamente, a la manera de un juego que se va definiendo al mismo tiempo que se juega.

El éxito escolar se asocia con un rendimiento académico alto, este rendimiento se observa a través de las calificaciones, o buenas notas del alumno, es decir, para que se observen estas buenas notas, o calificaciones es a través de un proceso, es la consecución de las grandes metas o fines generales de la educación, tales como preparar para la vida profesional, social y económica, De la Orden (1991), plantea que el éxito escolar es la adaptación personal a las condiciones objetivas de la vida, incluyendo también la capacidad de modificar las condiciones familiares, sociales, profesionales, y económicas que se le presenten.

Retomando lo que este autor plantea, se entiende que para que el alumno pueda obtener el éxito escolar, no solo se limita a la adquisición de conocimientos, sino que se refiere también al desarrollo de capacidades y competencias cognitivas, sociales y afectivas que se suponen asociadas con el logro de una vida satisfactoria.

Tomando en cuenta esto, para lograr un éxito escolar el alumno utiliza estrategias prácticas, que utiliza en situaciones, como la participación en clase, la elaboración de exámenes, relacionarse con sus compañeros, búsqueda de información para una tarea, es decir, el alumno comienza un proceso de descubrimiento que lo va llevando al éxito escolar, tomando en cuenta el apoyo del profesor y de sus padres, ya que estos actores son los reguladores del éxito de los alumnos.

Jiménez (2008), indica que el éxito escolar es concebido como un vínculo a la posibilidad de aprobar exámenes con buenos resultados y concluir la escuela en el tiempo establecido.

Zurita (2000), plantea que la evaluación y la acreditación de los aprendizajes o saberes, es vital para los estudiantes, debido a que esto puede derivar en éxito, es decir, en la medida que los alumnos son capaces de interpretar, y reconocer los estilos de enseñanza y aprendizaje.

Por otro lado, Manassero (1998), considera a la motivación individual como un factor individual asociado al éxito escolar, ya que se refiere a la percepción de control que tiene el estudiante sobre su propia conducta y su ambiente, es decir, su capacidad, el esfuerzo, el interés, la ayuda, el estado de ánimo, la utilización de la estrategia adecuada para la solución de problemas, son causas percibidas que predominan a su éxito escolar.

De acuerdo con Reimers (2003), para lograr que los hijos de familias con escasos recursos o que se encuentran en una situación vulnerable o de pobreza tengan acceso a la escuela secundaria, al bachillerato y a la universidad, y que estén preparados para desempeñarse con éxito en estos niveles es un desafío de la educación; tomando en cuenta que uno de los factores que más inciden en el desempeño educativo, así como la escolaridad que alcanzan y el aprovechamiento escolar, depende del apoyo que reciban de

sus familias y del de sus maestros.

Lo que refiere Reimers es muy común en América Latina ya que precisamente estos sectores son los que se encuentran más abandonados y rezagados, son de poco interés para el estado.

Es decir, si bien reciben una educación básica y si pueden la cursan, si los padres cuentan con el apoyo económico llevarán a sus hijos a la escuela, pero en otros casos los hijos tendrán que ayudar a los padres al sustento del hogar, llevándolos en algunas ocasiones a trabajar y continuar con la escuela si es que hay un interés de los hijos por estudiar, ya que como menciona en autor es de gran importancia el apoyo que reciben de sus padres.

De acuerdo con Reimers (2003), la familia es de gran apoyo para que se pueda dar el éxito escolar en los adolescentes, por otro lado Ramo (2000), indica que la familia es el primer ámbito social del individuo, que es también el agente que interviene en la formación de la persona, es en el seno familiar donde los aprenden hábitos, actitudes y comportamientos que, previsiblemente los marcarán el resto de sus vidas.

Ramo (2000), también, señala que la familia en la actualidad pone entredicho la autoridad de los padres, es decir, ya que se ejerce poco y se hace mal, ya que el resultado de esto, el niño traslada a la escuela la formación que recibe en el seno familiar y, como consecuencia, de esto los maestros tienen escasa autoridad y existe poco respeto hacia ellos y hacia su labor como docentes.

Valverde (1998) menciona que la escuela es, junto con la familia, la instancia socializadora básica de la que va a depender tanto la futura madurez intelectual del individuo como su ajuste al contexto social.

Sin una relación adecuada del niño o del adolescente con el entorno escolar que le lleve al éxito en la escuela (o al menos al no fracaso), no serán posibles ni un desarrollo armónico de sus capacidades individuales ni una integración social activa.

3.4 Factores asociados al éxito escolar.

El éxito escolar, de acuerdo con la percepción de Redondo (1997), requiere de un alto grado de adhesión a los fines, los medios y los valores de la institución educativa, que probablemente no todos los estudiantes presentan.

Que se encuentren en un medio cultural adecuado, donde sean tomados en cuenta, ya que la institución debería creer en sus estudiantes, apoyarlos, motivarlos e interesarse realmente por cada uno de ellos y sus situaciones tanto académicas como familiares.

Sería excelente que todos los alumnos llegaran a la escuela con mucha motivación para aprender; que tengan interés por sus clases, y que el docente considerara cómo lograr que los estudiantes participen de manera activa en el trabajo de la clase, es decir, que generen un estado de motivación para aprender; que se piense en cómo desarrollar en los alumnos la cualidad de estar motivados para aprender de modo que sean capaces de educarse a sí mismos a lo largo de su vida.

La motivación es un impulso que guía, orienta, intensifica y que mantiene la conducta ante alguna situación determinada con la idea de obtener algún resultado de lo que se propone (Díaz-Barriga y Hernández, 2004).

De acuerdo con Pintrich y García (citados en Huertas, 1997), plantean que los sentimientos o creencias de autoeficacia también son vinculados con la motivación y a las percepciones de los estudiantes sobre su capacidad para desempeñar las tareas requeridas en el curso. Tales percepciones no son de importancia menor si se considera como factores que inciden en el comportamiento de los estudiantes.

Huertas (1997), sostiene que:

La idea que tengamos sobre nuestras propias capacidades influye en las tareas que elegimos, las metas que nos proponemos, la planificación, esfuerzo y persistencia de las acciones encaminadas a dicha meta. En líneas generales, se puede afirmar que al llevar a cabo cualquier actividad, a mayor sensación de competencia, más exigencias, aspiraciones y mayor dedicación a la misma (p. 149).

3.5 Fracaso escolar

Existen hasta el momento diferentes modelos explicativos que pretenden comprender el fracaso escolar y sus causas, se han elaborado estudios que buscan comprender o dar explicación a esta situación que aqueja a varios alumnos.

Una de las visiones tiene a responsabilizar del fracaso escolar a la estructura social, planteando que la solución pasaría por la superación de diferencias de base que coartan la desigualdad de oportunidades.

Partiendo de esto se supondría que el fracaso escolar refleja la desigualdad de la distribución de los bienes sociales, económicos, políticos y culturales de nuestra sociedad, es decir, las desventajas socioeconómicas de las familias podría afectar de alguna manera al alumno.

El fracaso escolar es un problema multidimensional, existen causas que interactúan entre sí, por un lado la manera de enseñar, el apoyo de los padres y las intenciones o motivaciones de las que puede carecer el estudiante.

Algunos estudios muestran que el desarrollo de problemas emocionales y conductuales aumentan en progresión cuando los niños están expuestos a dos o más situaciones de riesgo.

Jiménez (2008), señala que el bajo rendimiento se asocia al fracaso escolar y que generalmente se asocia a dificultades económicas, las ayudas públicas que pueden recibir no solucionan el rendimiento deficiente dada la baja autoestima de los estudiantes y las bajas expectativas de los profesores.

Retomando lo que plantea el autor, cuando un alumno proviene de una familia que vive en la pobreza enfrenta constantemente situaciones académicas que debe comparar con sus propios medios.

Jackson y Frick (1998), señalan que cuando la escuela comienza con la evaluación el alumno concluye que es más de lo que él puede rendir, y afronta una situación de

peligro, algunas veces de humillación que concluyen con un rechazo en la escuela de parte de los docentes y directivos de la institución, y esta humillación puede ser transitoria, ahora bien, hay algunos estudiantes que sienten los fracasos más que otros, ya que llegan a las escuelas después de haber sufrido varios fracasos en sus hogares.

De acuerdo con UNICEF (2008), cuando existe el bajo rendimiento escolar o fracaso escolar en los alumnos es por la falta de compromiso de los padres con la educación de sus hijos, y la escasa interacción intrafamiliar en sus relaciones.

Las percepciones de los estudiantes sobre su experiencia en la escuela generalmente influyen en su motivación Weiner (1985), señala que las creencias de los estudiantes sobre las razones de sus éxitos determinaran si esta suposición es cierta. Mientras que las atribuciones que los estudiantes le dan al fracaso, son también influencias importantes en la motivación. Cuando los estudiantes tienen una historia de fallas en la escuela, es particularmente difícil para ellos sostener la motivación de seguir intentando.

Los estudiantes que creen que su bajo desempeño es debido a factores que están fuera de su control, no pueden ver ninguna razón para desear mejorar; en contraste, si los estudiantes atribuyen su desempeño bajo a la falta de una habilidad importante o a hábitos de estudio pobres, son más propensos a persistir en el futuro. Mientras que, las implicaciones para los profesores giran alrededor de la importancia de comprender lo que los estudiantes creen acerca de las razones de su desempeño académico.

3.6 Factores que influyen en el fracaso escolar

Algunos factores que podrían influir en el fracaso escolar son los que Ramírez y Macoleta (1998), clasifican:

Factores individuales: comprenden los aspectos biológicos característicos del niño o del adolescente, como problemas de visión, audición, o motricidad, además de problemas de tipo psicológico en el alumno; como son, expectativas, autoimagen, autoestima, sensibilidad a consecuencias del medio social, adaptabilidad, factores emocionales, y habilidades lingüísticas, preacadémicas y de pensamiento.

Factores familiares: Aspectos familiares relacionados con el desarrollo del adolescente y su interacción con el ambiente físico y social, incluidas características del ambiente físico y social, incluidas características del ambiente y las formas de comunicación, estimulación, cooperación, competencia e interacción social en general dentro de la familia.

Factores escolares: Aspectos relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Considera las interacciones profesor-alumno dentro del salón de clases y fuera de él, las interacciones del adolescente con sus compañeros, las condiciones del ambiente escolar como; ruido, ventilación, iluminación y distribución del espacio físico, el sistema de evaluación y los métodos y contenidos de la enseñanza.

En la investigación de Pérez (2007), que realizó en Argentina sobre los procesos de exclusión en el ámbito escolar; el fracaso escolar y sus actores sociales, menciona que el sistema educativo tiene ciertas dificultades ya que no garantiza el desarrollo y la trayectoria educativa en los alumnos en los niveles básico y medio superior y que se presentan situaciones como la interrupción de los estudios.

El repetir grados en la escuela, la situación económica en la que se encuentran los padres de estos alumnos da origen a que el alumno abandone la escuela y es entonces cuando se mira a la escuela como la principal excluyente de estos jóvenes que no tienen alternativas para continuar en el ámbito medio escolar.

La autora también señala que los docentes se hacen a un lado con respecto a esta situación, es decir, ellos asumen que son los alumnos los únicos responsables de su desempeño o de su éxito o fracaso en la escuela.

También, los padres de estos alumnos responsabilizan a sus hijos de su desempeño y si no cubren las expectativas de los padres entonces son sacados de estas instituciones y los envían a trabajar, dando por hecho definitivo que sus hijos no sirven para la escuela.

Ante esta situación, entonces, se cuestiona si la escuela cumple con la función de educar y de brindar a los alumnos las alternativas para que tengan una calidad de vida mejor.

Pérez (2007), plantea otro factor que es el social: donde se encuentra la vulnerabilidad de los jóvenes y sus familias, la pobreza relacionada con la situación económica en la que encuentran los padres y aquí menciona también un aspecto que es la violencia como fenómeno que surge de la misma vulnerabilidad.

Pérez (2007), señala que en factores familiares están presente la relación padres e hijos, incluyendo el abandono de alguno de los padres.

Los factores escolares plantean los aspectos cognitivos, los conocimientos esperados que el alumno debe tener según lo indique la institución educativa a la que pertenezca, dejando por completo la responsabilidad en este.

De acuerdo con Guevara y Macoleta (2005), señalan que las habilidades sociales, lingüísticas y preacadémicas desarrolladas por los adolescentes durante su etapa preescolar tienen influencia en el desarrollo para que se puedan presentar estas habilidades en el ámbito escolar.

Retomando lo que las autoras plantean se considera importante entonces, que el alumno se encuentre en un ambiente adecuado y favorable que le permita concluir sus estudios para que se presente el éxito escolar.

Sin embargo, cabe mencionar, para que esto suceda el estudiante debe confiar en si mismo, en su habilidad cognitiva; y debe contar con la ayuda del docente así como del directivo de la escuela, es decir, el alumno debe ser tomado en cuenta, debe ser motivado y guiado hacia su éxito escolar.

Es por ello, que estos factores inciden en el aprovechamiento y en dado caso influyen en que el alumno presente éxito o fracaso escolar, esto hace que se considere a la escuela como formativa y que sin importar las condiciones en las que se encuentre el alumno la escuela está obligada a brindar la educación al alumno.

Sin embargo, en México poco se quiere hacer e invertir en la educación; qué pasará con los alumnos que además de encontrarse en una situación de vulnerabilidad no cuentan con el apoyo de los docentes y de los padres, a dónde se van a dirigir y sobre todo que alumnos se están formando, porque son ellos los que guiarán al País en algunos años.

También cabe preguntar, qué están haciendo estos alumnos para buscar sus propias estrategias de salida para la solución de los problemas escolares y de la vida a los que se enfrentan.

Kuhl (citado en Huertas, 1997), plantea lo que ocurre ante el fracaso es que no se sabe como buscar soluciones que lleven al éxito, el sujeto no es capaz de formular adecuadas estrategias cognitivas y de solución de problemas.

Por su parte Huertas (1997), remarca tres procesos cognitivos básicos para ese control de la acción: conseguir una atención selectiva centrada en el proceso implicado en la actividad a realizar; saber usar conocimientos previos, buscar información; buscar y probar distintas estrategias de solución conocidas.

Es decir, ante el fracaso el alumno no sabe cómo planificar y regular su acción, centra su atención en la experiencia negativa que supone el fracaso, no recupera de forma efectiva los conocimientos que recuerda acerca de la tarea.

Díaz Barriga y Hernández (2004), señala que existen distintas perspectivas que dan explicación a la motivación, entre las cuales se encuentran los enfoques cognoscitivos, que definen a ésta área en términos de una búsqueda activa de significado, sentido y satisfacción respecto a lo que se hace.

Plantean que las personas están guiadas fuertemente por las metas que establecen, así como sus representaciones internas, creencias, atribuciones y expectativas, considerando como base el modelo de Atribución Causal de Weiner.

Weiner (citado en Bravo, González y Maytorena, 2009) señala que la Teoría de la Atribución parte de cómo las personas perciben la motivación. La premisa central de esta teoría es la búsqueda del “porque” de las cosas, de los hechos, es el resorte básico del acción; de esta manera el conocimiento actúa como forma básica de la motivación; esta búsqueda de explicaciones (causas) se hace más frecuente ante el resultado inesperado, como el fracaso, más que ante situaciones esperadas referidas al éxito.

Hasta aquí se hace una revisión teórica de las variables y del contexto, resaltando primeramente el contexto de la investigación como son la vulnerabilidad social y concretando las poblaciones vulnerables, así como, las poblaciones vulnerables de

adolescentes; se revisó también el tema de Resiliencia y la motivación de logro tratando de comprender que función tiene la motivación de logro en la área educativa.

A continuación se definirá el método haciendo énfasis en el tipo de estudio, las variables, y algunas de las características de la muestra.

Método

Planteamiento del problema

En las Ciencias Sociales la Resiliencia fue adoptada para caracterizar a aquellos sujetos que a pesar de nacer y vivir en condiciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos y socialmente exitosos (González Arratia, 2007).

La vulnerabilidad social se manifiesta en varios aspectos, en algunos países de América Latina resaltan los altos niveles de pobreza; en el 2000 el Banco Mundial plantea que la vulnerabilidad de riesgo social apunta certeramente a que todas las personas son vulnerables a múltiples riesgos de diverso origen, e interrelaciona el riesgo, la posición al riesgo y la vulnerabilidad, menciona que constituyen riesgo los eventos que pueden dañar el bienestar y que son inciertos en cuanto a su temporalidad o a la magnitud del daño que pueden causar.

Retomando esto hay adolescentes que aun cuando se encuentran en esta situación presentan ciertas características que los diferencian de los demás, es decir, que los hace salir adelante, enfrentando estos contextos sobresalen siguiendo adelante con su vida. Vanistendael (2002), señala que la resiliencia se entiende como la capacidad de tener éxito de modo aceptable para la sociedad a pesar de sufrir estrés o una adversidad con riesgo de sufrir efectos negativos.

Para Conde y De-Jacobis (2001), el proceso de enseñanza aprendizaje lo constituye el rendimiento académico y por ende lo que deriva en fracaso o éxito escolar. Hay factores que pueden determinar un rendimiento escolar adecuado, como la vida emocional del adolescente, una adecuada comunicación con los integrantes de la familia; esto da como resultado un buen desempeño, como la aprobación de materias e incluso llegar a presentar éxito escolar, pero que también, por el contrario estos mismos factores pueden ser a la inversa y desatar en fracaso escolar en los adolescentes si no hay comunicación con los padres, si hay inestabilidad en el desarrollo físico y emocional.

Bajo este contexto un alumno que se sienta motivado tenderá a buscar el éxito y a

sentirse independiente atribuyendo su éxito a su esfuerzo, a sus habilidades y sus expectativas éstas serán expectativas positivas. Flores y Gómez (2010), señalan que la motivación de logro se explica a partir de las metas, ya que determinan la forma en que un estudiante se involucra en las actividades académicas y les concede un valor.

Pregunta de investigación

En función de lo anterior surge:

¿Habrán relación entre las características resilientes y la motivación de logro en alumnos de tercer grado con fracaso y éxito escolar, en escuelas secundarias que se encuentran en zonas vulnerables de la Delegación Coyoacán?

Objetivo General

En función de lo anterior se hace mención del objetivo general y los objetivos específicos:

- Determinar si existe relación entre las características resilientes y la motivación de logro en alumnos con éxito y fracaso escolar en secundarias de zonas vulnerables, así como, analizar si hay diferencias en las características resilientes y la motivación de logro en función del promedio.

Objetivos específicos

- Describir las características sociodemográficas de adolescentes de zonas vulnerables.
- Describir las características resilientes y la motivación del logro de los alumnos con éxito y fracaso escolar.
- Describir si hay diferencias significativas en las características resilientes y de motivación de logro de los alumnos con éxito y fracaso escolar en función del promedio.

- Analizar las diferencias entre las características resilientes y la motivación de logro en función del promedio.

Tipo y Diseño de investigación

De acuerdo a las características del estudio el tipo de investigación es de tipo descriptivo correlacional no experimental, ya que se describirán las características resilientes y la motivación de logro que presentan los alumnos de secundaria con éxito y fracaso escolar así como la correlación que existe o no entre variables Resiliencia y Motivación de logro en función del promedio.

Variables

Variable Interviniente: Resiliencia

Definición Conceptual: El término de *resiliencia* fue adaptado a las ciencias sociales para caracterizar aquellas personas que, a pesar de vivir y crecer en situaciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos y exitosos (Rutter, 1993).

Los individuos resilientes cuentan con algún vínculo familiar estrecho y significativo, la existencia de amigos, vecinos, maestros, etc. en quienes los niños y jóvenes realmente confían (González Arratía, 2007).

Las Características resilientes son la predisposición de responder de forma favorable ante las adversidades que acontecen en la vida cotidiana de un individuo, estas actitudes la integran opiniones o creencias, los sentimientos y las conductas, factores que a su vez se interrelacionan entre sí de forma positiva.

Se comprenderán entonces como características resilientes:

Seguridad Personal: incluye toma de decisiones, confianza en sí mismo, autocontrol, creatividad, valor de sí mismo, independiente, orgullo por lo que hace.

Autoestima: incluye, felicidad por lo que es, amor y cariño así mismo, honestidad, no hay temor a morir, optimista, inteligente, reconocimiento de lo favorable y desfavorable, aceptación personal, disfrute de la soledad, sin prejuicios.

Afiliación: incluye, personas en quien confiar, cultivar amistades, profesores que apoyan, profesores que motivan, personas que influyen positivamente.

Altruismo: incluye dar amor sin importar si se recibe, buenas relaciones con los demás, guían con su conducta.

Familia: incluye, familia que se preocupa por él, lo apoya en la toma de decisiones, pone límites claros para evitar riesgos, existe satisfacciones en la vida familiar.

Variable de clasificación: estudiantes con éxito y fracaso escolar

Definición Conceptual:

El éxito escolar es la adquisición de conocimientos, es el desarrollo de capacidades y competencias cognitivas, sociales y afectivas que se suponen asociadas con el logro de una vida satisfactoria (De la Orden, 1991).

El éxito escolar será entendido como el cumplimiento y el logro de la acreditación de las materias durante el bimestre. En este caso serán los alumnos que tengan promedios de (8.1 a 10) según lo plantea ENLACE (2011), evalúa la excelencia.

El fracaso escolar es la alteración o divergencia del desempeño escolar respecto a jerarquías de excelencia que actúan como normas y que pueden expresarse en desigualdades reales, es decir, divergencias entre el desempeño escolar y lo esperado (Pruzzo, 1997).

El fracaso escolar se entenderá como la incapacidad del alumno para adquirir los conocimientos que la escuela le transmite, reprobación de al menos una materia en el bimestre. En este caso serán los alumnos que tengan promedio según lo plantea ENLACE (2011), insuficiente, serán alumnos que tengan materias reprobadas y o promedio de (5.0 a 7.0)

Hay un tercer grupo de alumnos que no entran en el fracaso ni en el éxito escolar,

son alumnos que tiene promedio de (7.1 a 8.0) que no presentan materias reprobatorias, pero que tampoco tienen un promedio de excelencia, se entenderá por estos alumnos como promedios regulares.

Tabla 3 Promedios

Grupo	Rendimiento académico	n	Promedio
1	Alumnos con Fracaso Escolar	87	5 a 7.0
2	Alumnos Regulares	102	7.1 a 8.0
3	Alumnos con Éxito escolar	119	8.1 a 10

Variable Dependiente: Motivación de logro

Definición conceptual: la Motivación de logro es una tendencia por conseguir una buena actuación (éxito) en situaciones que implican competición con una norma, con un estándar de excelencia pudiendo ser la actuación evaluada como éxito o fracaso por el propio sujeto o por otros.

Se tomará entonces como Motivación de logro a los factores:

Motivación de interés: que es la importancia a las calificaciones, interés por estudiar y obtener buenas calificaciones y ganas de aprender.

Motivación de la Tarea y Capacidad: la confianza en sacar buenas calificaciones, probabilidad de aprobar, capacidad de estudio y frecuencia de terminar con éxito la tarea.

Motivación del esfuerzo: Persistencia de la tarea, exigencias autoimpuestas, esfuerzo para sacar buenas calificaciones, constancia ante una dificultad.

Motivación del examen: satisfacción por la calificación, influencia de la suerte en la calificación, autocumplimiento, influencia de los exámenes.

Motivación del profesor: conocimientos del profesor, capacidad del profesor y aburrimiento en clase.

Hipótesis de trabajo

Existe relación entre las características resilientes y la motivación de logro de alumnos con éxito y fracaso escolar de escuelas secundarias que se encuentran en zonas con vulnerabilidad social.

Muestreo

Muestreo no Probabilístico intencional. La investigación se llevó a cabo con estudiantes de las secundarias que se encuentran en zonas con vulnerabilidad social, son escuelas de aproximadamente 40 años de antigüedad, sus instalaciones son grandes de tres pisos, los patios son grandes, los salones son amplios pero no se encuentran en muy buen estado, solo en una de las secundarias el mobiliario está en buen estado, las otras dos su mobiliario es de aproximadamente 20 años según sus directores. La gran mayoría tiene vidrios rotos y puertas en mal estado, laboratorios que no cuentan con todos los servicios de gas, agua y luz.

Las secundarias donde se llevo a cabo la investigación son:

- José Azueta #288
- Aztecas # 188
- Guadalupe Ceniceros de Zabaleta # 130

Estas secundarias que se encuentran en zonas vulnerables de la delegación Coyoacán.

Participantes

La muestra está conformada por 308 estudiantes de ambos sexos, en situación vulnerable.

Tabla 4 Participantes

Edad	hombres	mujeres	Grado	Turno
14 a 16 años	163	145	3°	Matutino

Escenario

- Escuelas Secundarias Públicas pertenecientes a la Delegación Coyoacán que se encuentren en zonas con vulnerabilidad social.
- Alumnos que cursan actualmente el tercero de secundaria.
- Alumnos que presentan fracaso escolar, presentan promedios de 5.0 a 7.0 y materias reprobatorias.
- Alumnos regulares con promedios de 7.1 a 8.0
- Alumnos que presentan éxito escolar, presentan promedios de 8.1 a 10.
- Alumnos que sus edades oscilen entre los 14 y 16 años de edad.
- La gran mayoría de los alumnos viven cerca de sus escuelas y se trasladan a pie 75.3%, el 12.7% utiliza el transporte público y el 11% utiliza el transporte escolar y el 1% utiliza otro medio.

Instrumento

Para evaluar las Características Resilientes se utilizó el instrumento denominado Cuestionario de Resiliencia (Fuerza y Seguridad Personal) desarrollado por González Arratia y Valdez Medina (2005), consta de 50 reactivos con un rango de respuesta de diez puntos que van de 0 a 100% para cada reactivo, explica 49.48% de la varianza, con alfa de Cronbach de .9065.

Este instrumento fue validado por Villegas y Zamudio (2006) con adolescentes yucatecos, obteniéndose un coeficiente alfa de 0.92. En el análisis factorial se obtuvieron factores como seguridad persona con una media $\bar{x}=7.24$, autoestima $\bar{x}=7.13$, afiliación $\bar{x}=7.59$, baja autoestima $\bar{x}=4.73$, altruismo $\bar{x}=7.59$ y familia $\bar{x}=8.37$.

Dicho instrumento sirvió para evaluar las características resilientes que presentan los alumnos con éxito y fracaso escolar.

Para evaluar el éxito y el fracaso escolar se hizo referencia a las calificaciones que el alumno haya obtenido en el último bimestre escolar.

Para evaluar la motivación de logro el instrumento que se utilizó la Escala Atribucional de Motivación de Logro (EAML) basada en el modelo motivacional de Weiner basado en las atribuciones causales (atribución-emoción-acción). Los valores de fiabilidad en la escala total con un alfa de Cronbach de 0.8626, y las subescalas aplicando la correlación de Spearman-Brown son de 0.90. El análisis factorial de la EAML muestra una estructura conformada por cinco subescalas: (a) motivación de interés, (b) motivación de la tarea/capacidad, (c) motivación del esfuerzo, (d) motivación de exámenes y (e) motivación de competencia del profesor.

Procedimiento

Se investigó en la Delegación Coyoacán cuáles eran las colonias que se encontraban en situación de vulnerabilidad social, una vez obtenida la información se localizaron a las secundarias que se que se encontraban en dichas colonias.

Posteriormente, se realizó el trámite necesario para ingresar a las Secundarias que previamente se detectaron que formaban parte de una zona vulnerable.

Al ingresar a las secundarias con los permisos correspondientes se hablo con los directores de cada secundaria y se les informo del estudio a realizar, una vez aclaradas las dudas con directores y algunos profesores se permitió el ingreso a las aulas.

Se asignaron fechas y horarios en las tres escuelas para la aplicación, fueron tres días de aplicación, un día por escuela.

En las tres escuelas los directores revisaron los instrumentos antes de ingresar a las aulas.

Ya en las aulas se aplicaron los instrumentos en cada salón según se encontraban los grupos de tercer año.

Los salones contaban con el mobiliario para cada alumno, cada alumno contaba con una silla, que en su mayoría se encontraban en mal estado.

Se les dieron las instrucciones a los alumnos para el llenado del instrumento así como se aclararon dudas, el tiempo que asignaron por grupo fue de 30 minutos. Los grupos oscilaban entre 25 a 36 alumnos, según fuera el caso de cada Secundaria.

Aproximadamente el tiempo en responder los instrumentos fue de 25 minutos.

En algunos salones los profesores que debían dar clase a los alumnos en el momento de la aplicación permanecían en el aula, otros decidían marcharse.

Propuesta de Análisis

Se realizó un análisis descriptivo y de frecuencias de las características sociodemográficas, resilientes y de motivación de logro que presentan los alumnos de cada secundaria.

Se Realizó un análisis estadístico mediante el paquete SPSS versión 15, realizando una prueba de correlación de producto momento de Pearson para determinar la existencia de una relación entre las características resilientes y los factores de la motivación de logro.

Dichos resultados fueron comparados mediante la tabla de coeficientes de Rivera y García (2005) enunciados en la Tabla 5.

Tabla 5. Coeficientes de correlación de Rivera y García (2005)

Valor	Interpretación de la Correlación
0 a .30	Baja
.31 a .79	Media o moderada
.90 a 1	Alta

Coeficientes de correlación de Rivera y García (2005), para prueba de coeficiente de correlación producto-momento de Pearson.

Tabla 6 Correlaciones Totales

	MOTINT ER	TARCA P	MOTES	MOTEX A	MOTPR OF	SEGPE R	AUTOE S	AFILIA	ALTRU	FAMI
MOTINT ER	1	.641(**)	.696(**)	.365(**)	.317(**)	.148(**)	.299(**)	.337(**)	.334(**)	.278(**)
TARCAP		1	.666(**)	.440(**)	.329(**)	.174(**)	.347(**)	.207(**)	.196(**)	.162(**)
MOTES			1	.409(**)	.322(**)	.118(*)	.306(**)	.282(**)	.229(**)	.189(**)
MOTEX A				1	.246(**)	.125(*)	.135(*)	.126(*)	.112(*)	.145(*)
MOTPR OF					1	.081	.147(**)	.103	.143(*)	.082
SEGPE R						1	.327(**)	.162(**)	.301(**)	.219(**)
AUTOES							1	.384(**)	.595(**)	.530(**)
AFILIA								1	.499(**)	.451(**)
ALTRU									1	.518(**)
FAMI										1

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Factores de la Motivación de Logro MOTINTER (Motivación de interés), TARCAP (Motivación de la tarea-capacidad), MOTES (Motivación del esfuerzo), MOTEX (Motivación del examen), MOTPROF (Motivación del profesor).

Características Resilientes SEGP (Seguridad Personal), AUTOES (Autoestima), AFILIA (Afiliación), ALTRU (Altruismo), FAMI (Familia).

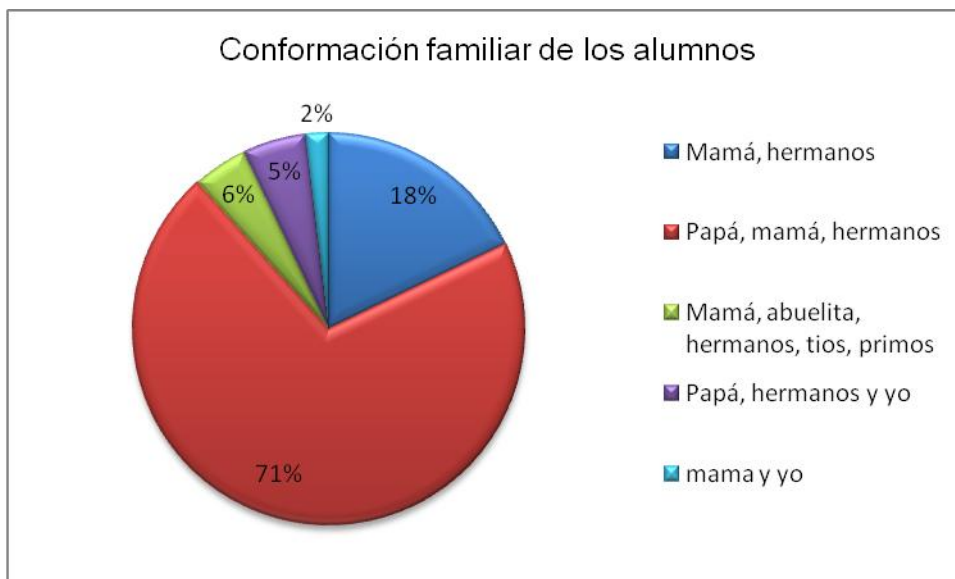
Resultados

El análisis de resultados corresponde a tres momentos, el primero describir las características sociodemográficas de los alumnos de zonas vulnerables. El segundo presenta las correlaciones entre los factores que conforman la Resiliencia y los factores de la motivación del logro.

Y por último, diferenciar las características resilientes y de motivación de logro en función del promedio, así como, resaltar las significancias entre la correlación de las variables.

Características sociodemográficas de los alumnos.

Como parte de los resultados obtenidos se señalan algunas de las características sociodemográficas como: datos familiares, datos económicos, condiciones sociales, así como, situación familiar de los alumnos. Encontrando que 71 % de los alumnos viven con papá, mamá y hermanos, mientras que el 18% viven solo con la madre y los hermanos, solo el 2% vive solo con la madre, mientras que el 5% vive con el padre y hermanos.



Grafica 1

El 83.4% de los alumnos tiene de uno a tres hermanos, mientras que el 10.4% tiene de cuatro a cinco hermanos.



Grafica 2

El 38% de los alumnos es el hermano menor, mientras que el 34.4% es el hermano mayor, el 23.4% es el hermano de en medio y solo el 3.6% no tiene hermanos.



Grafica 3

Los alumnos cuentan con viviendas donde se muestra que el 39% de los alumnos tienen de 3 a cuatro cuartos en sus viviendas, mientras que el 33.4% tiene de uno a dos cuartos.



Grafica 4

Se encontró que el número de personas que viven con ellos muestra que 49% de los alumnos viven con 4 a 5 personas, el 19% vive con 1 a tres personas, mientras que el 17% vive con 6 a 7 personas.



Grafica 5

Los resultados muestran que la casa donde viven los alumnos es, el 67% su casa es propia, el 23 % manifiesta que la casa es rentada, mientras que el 9% señala que la casa que habitan es prestada.



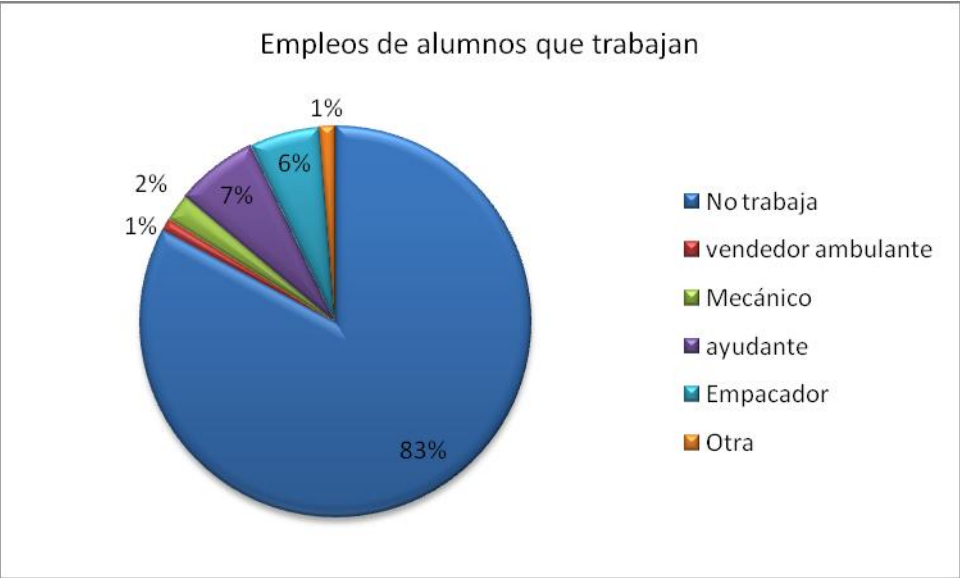
Grafica 6

Los resultados obtenidos en relación a los datos económicos indican que el 80 % de los alumnos no trabaja, mientras que el 19.8% si desempeña un trabajo saliendo de la escuela.



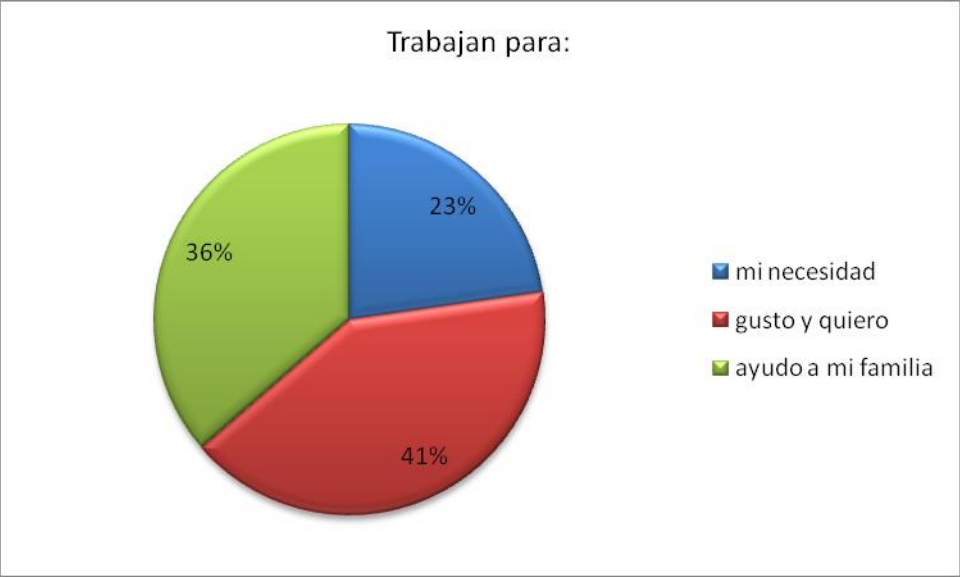
Grafica 7

De los alumnos que trabajan se encontró que el 6.8% es ayudante en taquerías o mercados, 5.8% es empacador en tiendas de autoservicio, mientras que el 2.3% es mecánico en un taller cerca de sus domicilios.



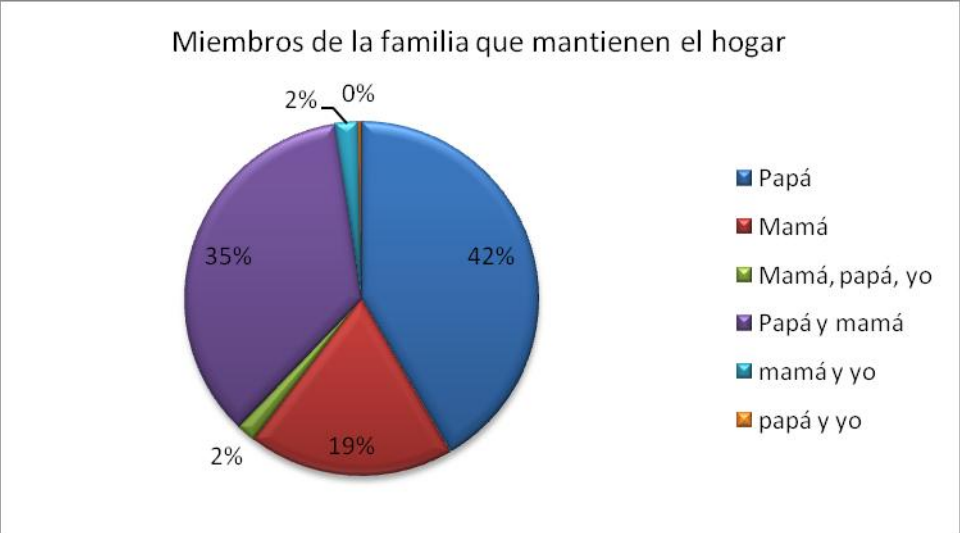
Grafica 8

Los resultados muestran que el 41% de los alumnos que trabaja lo hace por gusto y porque quiere hacerlo, el 36% trabaja para ayudar a su familia en los gastos del hogar; mientras que el 23% trabaja para solventar sus necesidades, ya que sus padres no pueden darles apoyo económico.



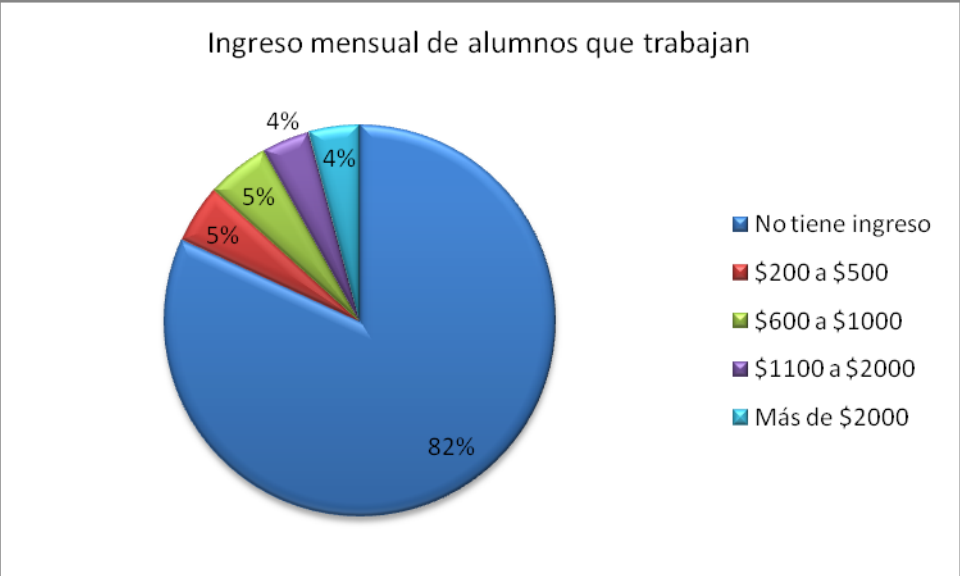
Grafica 9

Los resultados obtenidos muestran que en los hogares de los alumnos el 35% quien mantienen el hogar es el padre y la madre, el 42% lo mantiene solo el padre, mientras que el 18.8% es mantenido solo por la madre, y solo el 1.9% lo mantiene la madre, el padre y el alumno.



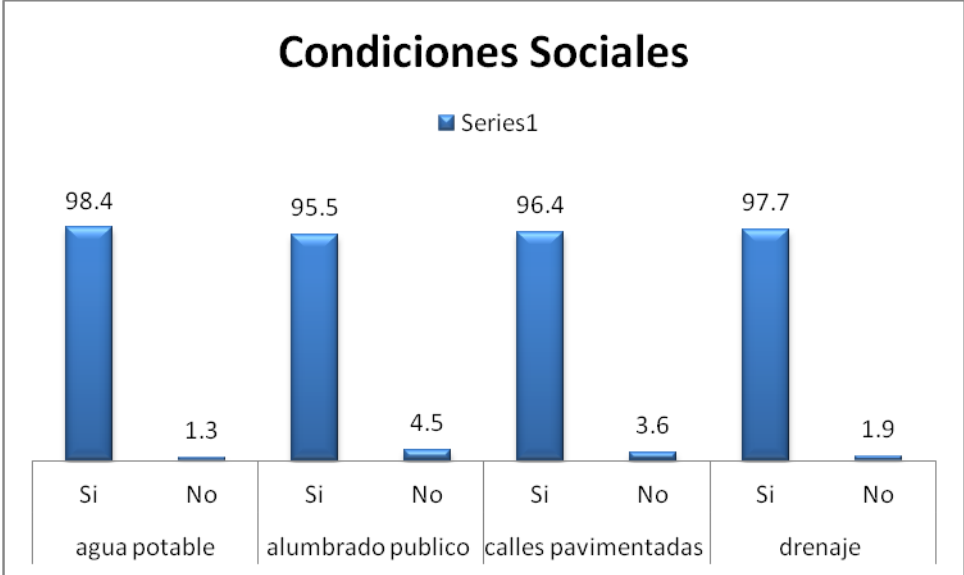
Grafica 10

Los resultados muestran que el ingreso mensual de los alumnos que trabajan es, el 5.2% de \$600 a \$ 1000 pesos, el 4.9% es de \$200 a \$500 pesos, mientras que el 4.2% manifiesta que su ingresos soy mayores a los \$2000 pesos.



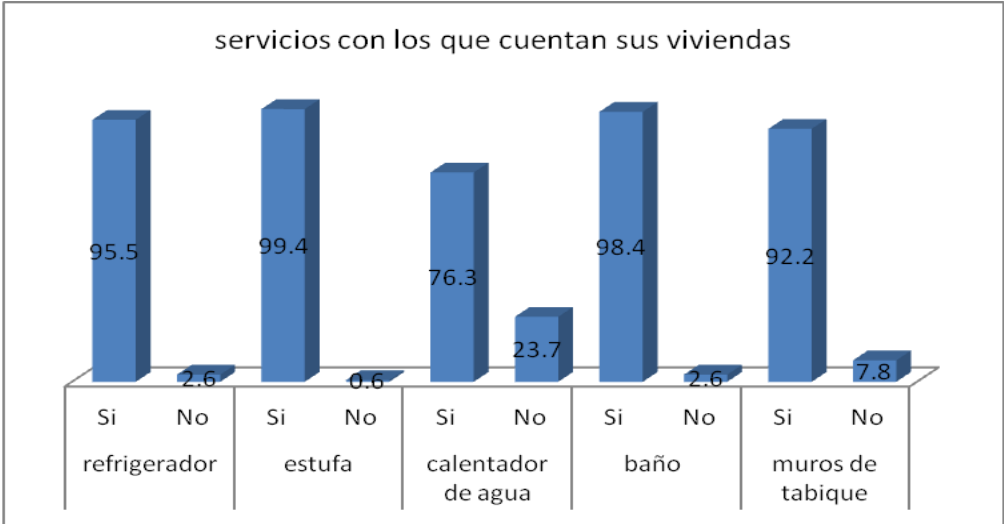
Grafica 11

Los resultados muestran algunas de las condiciones sociales en las que se encuentran las colonias donde viven los alumnos, se observa que la gran mayoría cuenta con los servicios en sus colonias, como son: agua potable, drenaje, alumbrado público y calles pavimentadas.



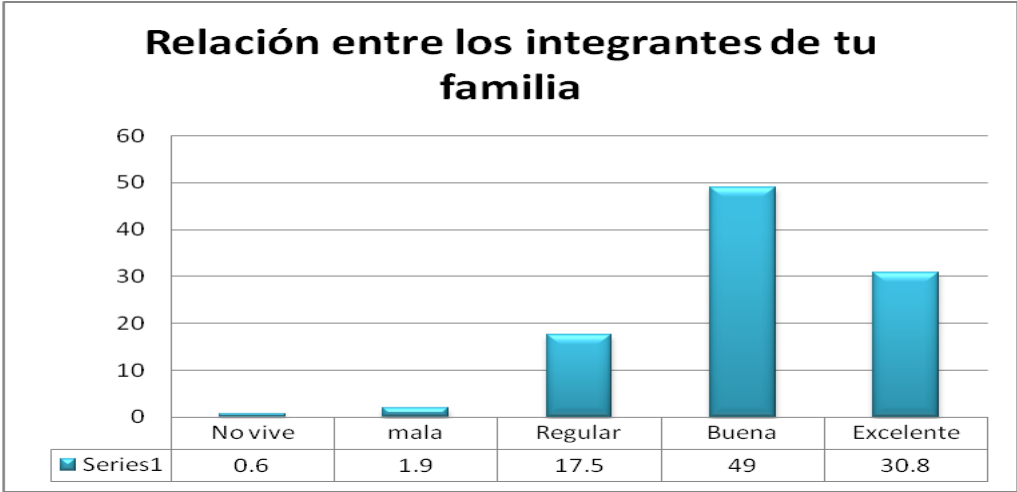
Grafica 12

Se muestra las condiciones en las que se encuentran sus viviendas y los servicios con los que cuentan. Se observa que la gran mayoría cuenta con los servicios como refrigerador, estufa, calentador de agua, baño y sus casas son de muros de tabique.



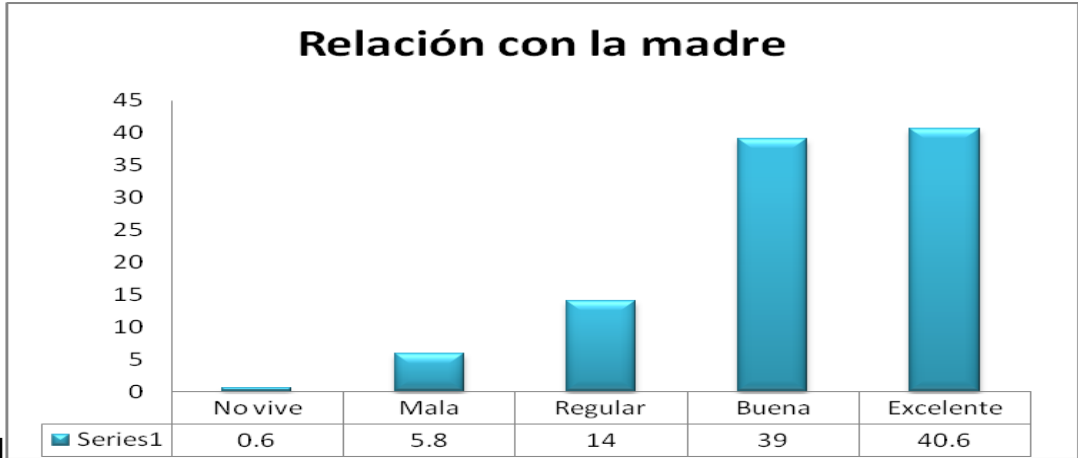
Grafica 13

En cuanto a la situación familiar de los alumnos se encuentra que el 49% tiene una buena relación con los integrantes de su familia, el 30.8% su relación la califica como excelente, y el 17.5% califica su relación como regular, mientras que 1.9% considera que la relación con los integrantes de su familia es mala, mientras que el 0.6% de los alumnos señala que no vive con su familia.



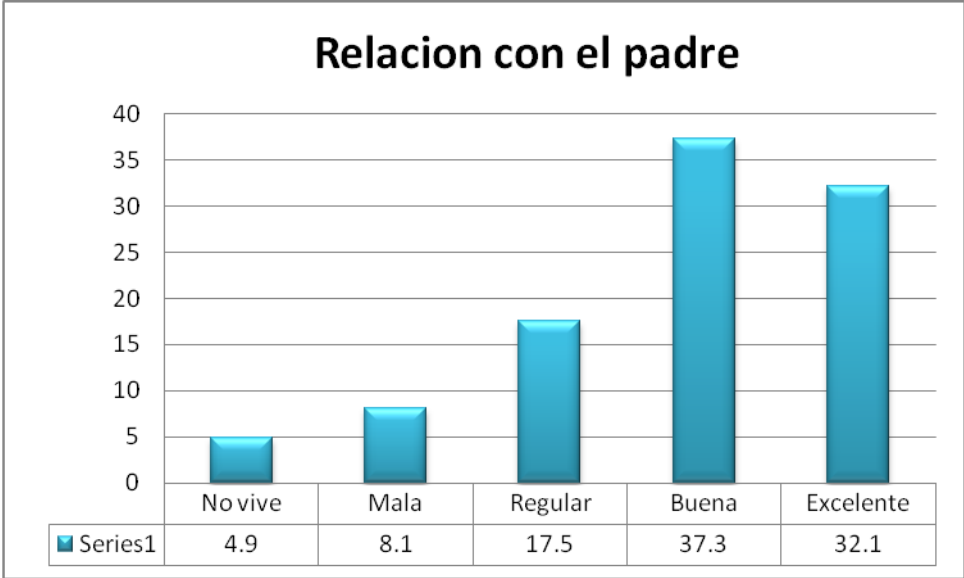
Gráfica 14

Los resultados obtenidos señalan que el 40.6% tiene una excelente relación con la madre, el 39% indica que tiene una buena relación, el 14% indica que su relación es regular, mientras que el 5.8% indica que tiene una mala relación con la madre.



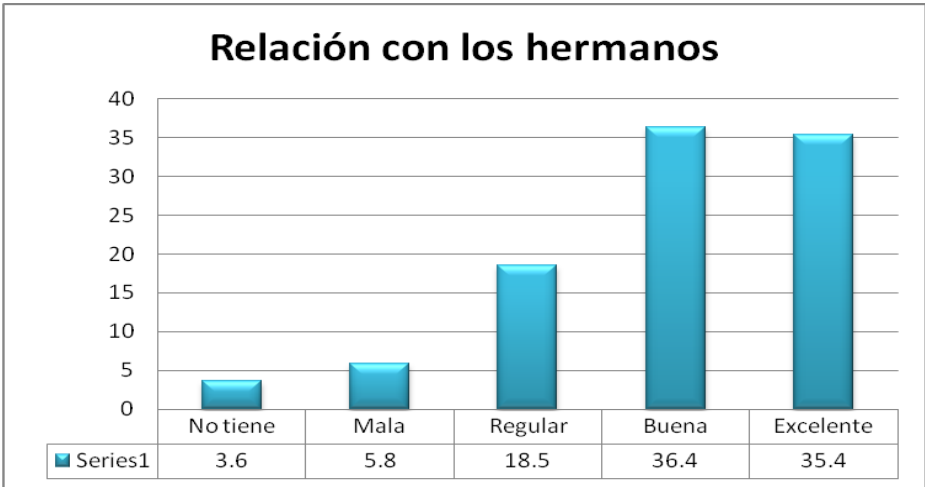
Gráfica 15

Mientras que la relación con el padre los resultados muestran que el 37.3% indica tener una buena relación con el padre, mientras que 32.1% señala que tiene una excelente relación, el 17.5% señala tener una relación regular, el 8.1% señala que su relación es mala, mientras que 4.9% señala que no vive el padre.



Gráfica 16

El 36.4% indica tener una buena relación con los hermanos, el 35.4% señala que su relación es excelente, el 18.5% indica que su relación es regular el 5.8% manifiesta que tiene una mala relación con los hermanos, mientras que 3.6% señala con tener hermanos.



Gráfica 17

Hasta aquí se muestran algunas características sociodemográficas que indican que los alumnos además de estudiar en escuelas que se encuentran en zonas vulnerables, ellos son considerados vulnerables socialmente ya que existen carencias o precariedades de al menos uno de los seis indicadores señalados en el artículo 36 de la Ley General de Desarrollo Social que son: rezago educativo, acceso a los servicios de salud, acceso a la seguridad social, calidad y espacios de la vivienda, servicios básicos de la vivienda, y acceso a la alimentación (CONEVAL, 2010).

Con este apartado se señala el primer objetivo específico, ya que se describen las características sociodemográficas de los alumnos.

A continuación se describirá la relación entre las características resilientes y la motivación de logro de los alumnos, así como, describir las diferencias significativas entre una variable y otra en función del promedio y por último se analizará las diferencias entre las características resilientes y la motivación de logro de los alumnos en función del promedio, abordando así, la pregunta de investigación así como los objetivos general y específicos.

Correlaciones

Resultados obtenidos en la correlación de las características resilientes de alumnos con éxito y fracaso escolar.

1 Características resilientes

Se obtuvieron correlaciones significativas entre algunas de las características resilientes, como se muestra a continuación:

Hay una correlación moderada entre el factor autoestima y el factor altruismo ($r=.595/p<.01$) y el factor familia ($r=.530/p<.01$) y una relación baja pero significativa con el factor Afiliación ($r=.384/p<.01$). Mientras el alumno se acepte, sienta cariño y amor por sí mismo, cuente con personas en quienes confiar, lo protejan, lo motivan e influyen positivamente en él, tendrá una buena relación con los demás. (Ver tabla 6)

Fig. 1 Características resilientes Autoestima en correlación con Altruismo, Familia y Afiliación



1.2 Seguridad Personal

Se obtienen correlaciones bajas pero significativas entre la Seguridad Personal con la r Familia ($r=.219/ p<.01$), la Autoestima ($r=.327/ p<.01$) y el Altruismo ($r=.301/ p<.01$). Mientras el alumno cuente con una familia que se ocupa de él y lo apoye en sus decisiones tendrá buena relación con los demás, confiará más en sí mismo, será más creativo e independiente y presentará más aceptación por sí mismo y por los demás (ver tabla 6).

Fig. 2 Características resilientes Seguridad personal en correlación con Autoestima, Altruismo y Familia.



2. Motivación del logro

2.1 Motivación de Interés

Se obtienen correlaciones moderadas en los factores de motivación de interés, el factor de motivación al esfuerzo ($r=.696/ p<.01$) y el factor de motivación a la tarea ($r=.641/ p<.01$). Entre más interesados estén los estudiantes en acreditar sus materias más se sentirán capacitados para realizar sus trabajos y aprobar los exámenes y más motivados e interesados por sus tareas, reflejándose en su capacidad y su esfuerzo (Ver tabla 6)

Fig. 3 Correlación entre los Factores de Motivación de interés con la Motivación a la tarea y la Motivación al esfuerzo



Se obtienen correlaciones bajas pero significativas entre la motivación de interés, la motivación al examen y motivación del profesor $r=.317$ $p<.01$. Mientras el alumno cuente con profesores que lo motiven presentará más interés por aprender y aprobar sus exámenes para obtener buenas calificaciones $r=.365$ $p<.01$ (Ver tabla 6).

Fig. 4 Correlación entre los Factores de Motivación de Interés con la Motivación del examen y la Motivación del profesor.



2.2 Motivación al Esfuerzo

Se obtienen correlaciones moderadas entre: el factor motivación al esfuerzo, la motivación de interés $r=.696$ $p<.01$, la motivación a la tarea-capacidad $r=.666$ $p<.01$ y la motivación al examen $r=.409$ $p<.01$. Entre más se esfuerza el alumno en sacar buenas calificaciones será más persistente en la tarea, esto influirá en sus evaluaciones, demostrando interés por estudiar se sentirá satisfecho con su labor (Ver tabla 6).

Fig.5. Correlación entre los Factores de Motivación del Esfuerzo con la Motivación de interés, Motivación de la Tarea y Motivación del examen



3. Correlaciones de Motivación de Logro y Características Resilientes

3.1 Motivación de Interés y las Características Resilientes.

Se obtienen correlaciones bajas pero significativas entre: la motivación de interés y las características resilientes como la seguridad personal $r=.148$ $p<.01$, autoestima $r=.299$ $p<.01$, afiliación $r=.337$ $p<.01$, altruismo $r=.334$ $p<.01$ y familia $r=.145$ $p<.05$. Los alumnos que presentan más interés por sus estudios y ganas de aprender manifiestan más confianza en sí mismos, cuentan con personas en quienes confiar, son más optimistas y creativos, tienen buenas relaciones con los demás y cuentan con familias que se preocupan por ellos e influyen de manera positiva (Ver tabla 6).

Fig. 6 Correlación entre los Factores de Motivación de Interés con las características Resilientes



3.2 Seguridad Personal y factores de Motivación del logro.

Se obtienen correlaciones bajas pero significativas entre la seguridad personal con la motivación de *interés* $r=.148$ $p<.01$, la motivación a la tarea capacidad $r=.174$ $p<.01$ y las características resilientes como: la autoestima $r=.327$ $p<.01$, el altruismo $r=.301$ $p<.01$ y la familia $r=.219$ $p<.01$. Los alumnos que presentan más confianza en sí mismos cuentan con personas y familias que los guían y apoyan existiendo así la posibilidad de que terminen con éxito sus tareas y presenten más interés por sacar buenas calificaciones (Ver tabla 6).

Fig. 7 Correlación entre la Seguridad Personal con la Motivación de la tarea, la Motivación de interés, Autoestima, Altruismo y Familia



3.3 Autoestima otras características resilientes y Motivación de logro.

Se obtiene correlaciones bajas pero significativas entre la autoestima y la motivación de interés $r=.299$ $p<.01$, la motivación a la tarea/capacidad $r=.347$ $p<.01$, la motivación al esfuerzo $r=.306$ $p<.01$, la seguridad personal $r=.327$ $p<.01$ y la afiliación $r=.384$ $p<.01$. Mientras los alumnos sean más optimistas y honestos consigo mismos, presentarán más interés por estudiar, y más capacidad por aprender, teniendo la posibilidad de obtener buenas calificaciones. Esto se debe a que confían en sí mismos y cuentan con profesores que lo apoyan y lo motivan (Ver tabla 6).

Fig.8 Correlación de Autoestima con la Seguridad Persona, la Afiliación y los factores de Motivación de logro



3.4 Diferencias significativas

Con la finalidad de saber si existen diferencias estadísticamente significativas en los factores de resiliencia y motivación de logro en función del promedio, se aplicó un análisis de varianza de una sola vía encontrando que no existen diferencias estadísticamente significativas en los factores de resiliencia, dependiendo del promedio de los estudiantes. Pues se obtuvieron significancias mayores a .05. (Ver tabla 7)

Tabla 7 Significancias Características Resilientes

	$\bar{x}t$	F	Sig.
SEGURIDAD PERSONAL	70.86	1.24	.290
AUTOESTIMA	70.91	1.26	.285
AFILIACIÓN	73.90	.168	.845
ALTRUISMO	70.4	.547	.579
FAMILIA	80.17	.443	.643

Descripción de Resiliencia según el promedio (Baremos de cada factor)

Se analizaron las medias por factor de acuerdo al promedio.

Seguridad personal

Se comparó la media teórica del factor seguridad personal ($\bar{x}_t=70.86$) contra el promedio obtenido por los grupos en función de su promedio encontrando que, la media del grupo de estudiantes con éxito académico (promedio de calificaciones 8.1 a 10) está por encima de la media teórica ($\bar{x}=74.05$); estos alumnos confían en sí mismos, pueden ser creativos e independientes. Mientras que los alumnos con (promedio de 7.1 a 8.0) ($\bar{x}=70.57$) están ligeramente por debajo de la media teórica, y los alumnos con fracaso escolar (promedio de 5 a 7) se encuentran por debajo de la media teórica ($\bar{x}=66.67$), es decir, les cuesta trabajo tomar decisiones y confiar en sí mismos (ver tabla 8).

Tabla 8 Comparación de Seguridad Personal según el promedio

Promedio	N	\bar{x}
5.0 a 7.0	87	66.67
7.1 a 8.0	102	70.57
8.1 a 10	119	74.05

Autoestima

Se comparó la media teórica ($\bar{x}_t=70.91$); del factor Autoestima, contra el promedio obtenido por los grupos, en función de su promedio encontrando que, la media del grupo de estudiantes con éxito académico (promedio de calificaciones 8.1 a 10) está por encima de la media teórica ($\bar{x}=71.00$) así como los alumnos con promedios de de 7.1 a 8.0 ($\bar{x}=72.3$) y los alumnos con promedios 5 a 7.0 ($\bar{x}=71.19$) encontrando que estos alumnos sin importar su promedio poseen una buena autoestima, podrían en ocasiones sentirse felices, mostrando ser honestos consigo mismos, sintiéndose optimistas ante los sucesos de su vida (Ver tabla 9).

Tabla 9 Comparación de Autoestima según el promedio

Promedio	N	\bar{x}
5.0 a 7.0	87	66.67
7.1 a 8.0	102	70.57
8.1 a 10	119	74.05

Afiliación

Se comparó la media teórica ($\bar{x}_t=73.90$); del factor Afiliación, contra el promedio obtenido por los grupos en función del promedio, encontrando la media ($\bar{x}=74.25$) del grupo de estudiantes con éxito académico (promedio de 8.1 a 10) esta por encima de la media teórica, así como los alumnos con (promedio de 7.1 a 8.0) ($\bar{x}=74.53$). Estos alumnos tienen afiliaciones que les permiten confiar en los demás, cuentan con profesores que los apoyan y motivan influyéndolos positivamente. Mientras los alumnos con bajo rendimiento (promedio de 5 a 7.0) su media ($\bar{x}=72.71$) por debajo de la media teórica, es decir es probable que no cuenten con personas en quienes confiar y maestros que los motiven o los apoyen (ver tabla 10).

Tabla 10 Comparación de Afiliación según el promedio

Promedio	N	\bar{x}
5.0 a 7.0	87	72.71
7.1 a 8.0	102	74.53
8.1 a 10	119	74.25

Altruismo

Se comparó la media teórica ($\bar{x}_t=70.4$); del factor altruismo, contra el promedio obtenido por los grupos en función del promedio encontrando la media ($\bar{x}=70.12$) del grupo de estudiantes con éxito académico (promedio de 8.1 a 10) esta por encima de la media teórica, así como los alumnos con (promedio de 7.1 a 8.0) ($\bar{x}=71.94$) Estos alumnos tienen buenas relaciones con los demás, brindan apoyo y tienen personas que los guían. Mientras los alumnos con bajo rendimiento (promedio de 5 a 7.0) su media ($\bar{x}=69.44$) esta por debajo de la media teórica, es decir, es probable, que no tengan buenas relaciones con las demás personas, que no brinden apoyo (ver tabla 11)

Tabla 11 Comparación de Altruismo según el promedio

Promedio	N	\bar{x}
5.0 a 7.0	87	72.71
7.1 a 8.0	102	74.53
8.1 a 10	119	74.25

Familia

Se comparó la media teórica ($\bar{x}_t=80.17$); del factor Familia, contra el promedio obtenido por los grupos en función del promedio, encontrando la media de los alumnos con (promedio de 7.1 a 8.0) tienen una media de ($\bar{x}=81.43$), y los alumnos con (promedio de 5 a 7.0) una media de ($\bar{x}=80.08$). Estos alumnos tienen familias que se preocupan por ellos, los apoyan en sus decisiones, les ponen límites y en general se sienten satisfechos con sus familias. Mientras que los alumnos con (promedio de 8.1 a 10) tienen una media de ($\bar{x}=79.13$) encontrándose por debajo de la media teórica, es decir, estos alumnos es probable, que tengan familias que se ocupan poco de ellos (ver tabla 12).

Tabla 12 Familia según el promedio

Promedio	N	\bar{x}
5.0 a 7.0	87	80.08
7.1 a 8.0	102	81.43
8.1 a 10	119	79.13

Descripción de Motivación de logro según el promedio (Baremos de cada factor)

Al comparar la motivación de logro contra el promedio obtenido por los estudiantes se observa que hay diferencias estadísticamente significativas en cada factor de la motivación de logro en función del promedio obtenido por los alumnos (Ver tabla 13).

Tabla 13 Comparación Motivación de logro con Promedio

	\bar{x}	F	Sig.
MOTIVACIÓN DE INTERÉS	6.8	7.38	.001
MOTIVACIÓN DE LA TAREA- CAPACIDAD	6.44	9.053	.000
MOTIVACIÓN DEL ESFUERZO	6.57	5.904	.003
MOTIVACIÓN DEL EXAMEN	6.13	8.532	.000
MOTIVACIÓN DEL PROFESOR	5.21	3.605	.028

Motivación de interés

Se comparo la media teórica ($\bar{x}_t=6.8$); del factor motivación del profesor contra el promedio obtenido por los grupos en función de su promedio encontrando que, la media ($\bar{x}=7.16$) del grupo de estudiantes con éxito académico (promedio de 8.1 a 10) y los alumnos con (promedios de 7.1 a 8.0) con una media ($\bar{x}=6.86$) esta por encima de la media teórica, estos alumnos muestran interés por acreditar sus materias, por realizar sus trabajos y aprobar sus exámenes. Mientras que los alumnos con bajo rendimiento académico (promedio de 5 a 7) su media ($\bar{x}=6.36$), está por debajo de la media teórica, es decir, muestran poco interés por acreditar sus materias, por realizar sus trabajos y aprobar sus exámenes (ver tabla 14).

Tabla 14 Motivación de interés según el promedio.

Promedio	N	\bar{x}
5.0 a 7.0	87	6.36
7.1 a 8.0	102	6.86
8.1 a 10	119	7.16

Motivación de la tarea capacidad

Se comparó la media teórica ($\bar{x}_t=6.44$); del factor motivación de la tarea capacidad contra el promedio obtenido por los grupos en función de su promedio, encontrando la media ($\bar{x}=6.80$) del grupo de estudiantes con éxito académico (promedio de 8.1 a 10) está por encima de la media teórica, estos alumnos tienen confianza en obtener buenas calificaciones, son persistentes en sus tareas y demuestran capacidad por estudiar; mientras que los alumnos con (promedio de 7.1 a 8.0) tienen una media ($\bar{x}=6.37$, los alumnos con bajo rendimiento (promedio de 5 a 7) tienen una media de ($\bar{x}=6.32$) encontrándose por debajo de la media teórica. Estos alumnos son poco persistentes en sus tareas, muestran poca confianza en sacar buenas calificaciones y demuestran tener poca capacidad por estudiar (ver tabla 15).

Tabla 15 Motivación de la Tarea - Capacidad de los tres grupos

Promedio	N	\bar{x}
5.0 a 7.0	87	6.32
7.1 a 8.0	102	6.37
8.1 a 10	119	6.80

Motivación del esfuerzo

Se comparó la media teórica ($\bar{x}_t= 6.57$); del factor motivación del esfuerzo contra el promedio obtenido por los grupos en función de su promedio encontrando, la media ($\bar{x}=6.82$) del grupo de estudiantes con éxito académico (promedio de 8.1 a 10) esta por encima de la media teórica. Estos alumnos se esfuerzan y son constantes, se exigen a sí mismos para obtener buenas calificaciones; mientras que los alumnos con promedios de (7.1 a 8.0) están ligeramente por debajo de la media ($\bar{x}=6.50$) y los alumnos con (promedios de 5 a 7) tiene una media de ($\bar{x}=6.12$) encontrándose por debajo de la media teórica, es decir, les cuesta trabajo esforzarse y ser constantes, se exigen poco para obtener buenas calificaciones (ver tabla 16).

Tabla 16 Motivación del esfuerzo de los tres grupos

Promedio	N	X
5.0 a 7.0	87	6.12
7.1 a 8.0	102	6.50
8.1 a 10	119	6.82

Motivación del examen

Se comparo la media teórica ($\bar{x}_t= 6.13$) del factor motivación del examen contra el promedio obtenido por los grupos en función de su promedio encontrando que la media ($\bar{x}=6.50$) del grupo de estudiantes con éxito académico (promedio de 8.1 a 10) esta por encima de la media teórica. Estos alumnos se sienten satisfechos por sus calificaciones, ya que sus resultados cumplen sus expectativas. Mientras que los alumnos con (promedios de 7.1 a 8.0) se encuentran ligeramente por debajo de la media ($\bar{x}=6.01$) y los alumnos con bajo rendimiento académico (promedio de 5 a 7) su media ($\bar{x}=5.75$), esta por debajo de la media teórica, es decir, se sienten poco satisfechos con sus calificaciones ya que sus resultados no cumplen con sus expectativas (Ver tabla 17).

Tabla 17 Motivación del examen de los tres grupos

Promedio	N	X
5.0 a 7.0	87	5.75
7.1 a 8.0	102	6.01
8.1 a 10	119	6.50

Motivación del profesor

Se comparó la media teórica ($\bar{x}_t=5.21$) del factor motivación del profesor contra el promedio obtenido por los grupos en función de su promedio encontrando que, que la media ($\bar{x}=5.39$) del grupo de estudiantes con éxito académico (promedio de 8.1 a 10) está por encima de la media teórica. Estos alumnos tienen profesores que se interesan por ellos, consideran que sus profesores son capaces y presentan interés en sus clases. Mientras que los alumnos con (promedios de 7.1 a 8.0) se encuentran en la media ($\bar{x}=5.26$) y los alumnos con bajo rendimiento académico (promedio de 5 a 7) su media ($\bar{x}=4.92$), esta por debajo de la media teórica, es decir, prestan poco interés en las clases, consideran que sus profesores son poco capaces (ver tabla 18)

Tabla 18 Motivación del Profesor de los tres grupos

Promedio	N	\bar{x}
5.0 a 7.0	87	4.92
7.1 a 8.0	102	5.26
8.1 a 10	119	5.39

DISCUSIÓN

Considerando que el objetivo general es determinar si existe relación entre las características resilientes y la motivación de logro en alumnos con éxito y fracaso escolar en secundarias de zonas vulnerables, se encuentra que los alumnos que presentan éxito escolar presentan interés por sus estudios y ganas de aprender demuestran confianza en si mismos, son creativos y optimistas, cuentan con familias que se ocupan de ellos y los apoyan González - Arratia (2011) señala que las personas resilientes usan estrategias de convivencia, toman decisiones, son asertivos, tienen relaciones positivas se automotivan, confían en si mismos tiene iniciativa y son creativos, así mismo las condiciones base que tiene Saavedra (2003) es cuando el sujeto habla de si, de los otros y de lo que posee.

La resiliencia apunta a las diferencias individuales que presentan las personas al enfrentarse a situaciones que las ponen en una situación vulnerable, así como las vivencias o experiencias se viven y se afrontan de forma distinta según la situación.

En este caso, los alumnos que se encuentran en situaciones vulnerables presentan ciertas características resilientes que los ayudan a responder ante esta vulnerabilidad. Kotliarenko (1997) indica que la resiliencia es notoria y se puede presentar en adolescentes que se encuentran en situación vulnerable como la pobreza.

Partiendo de esto, se encuentra que mientras el alumno se acepte, sienta cariño y amor por sí mismo, cuente con personas en quienes confiar, lo protejan, lo motiven e influyan positivamente en él, tendrá una buena relación con los demás. Así como lo plantea Saavedra (2003) las condiciones base que tiene una persona es cuando el sujeto habla de sí, de los otros y de lo que posee para abordar las situaciones actuales de su vida.

Se encuentra que los la gran mayoría de los alumnos son individuos que confían en sí mismos, que son creativos e independientes, estas son algunas de las características personales Kotliarenco (1997) que sólo poseen las personas resilientes.

Se encuentra por otro lado, que los alumnos presentan una adecuada autoestima sin importar el promedio según el rendimiento escolar, Kotliarenco (1997) menciona que los individuos resilientes presentan características del funcionamiento psicológico ya que

presentan mayor tendencia al acercamiento, mejor autoestima y presentan menos tendencias a sentimientos de desesperanza y al fatalismo.

Se encuentra que los alumnos con promedio de 7.01 a 10 tienen afiliaciones que les permiten confiar en los demás, así como contar con personas que influyen positivamente en ellos, como lo señalan Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla (1997) señalan que los individuos resilientes presentan características del medio social inmediato como padres competentes, relaciones cálidas y vínculos que forman parte de una red de apoyo.

González Arratia indica que la Resiliencia se entiende como el resultado de la combinación o interacción entre los atributos del individuo (internos) y su ambiente familiar, social y cultural (externos) que posibilitan superar el riesgo y la adversidad de forma constructiva, se encuentra que mientras el alumno confía en sí mismo, es creativo e independiente, presentará aceptación por sí mismo y por los demás, esto se debe a que se encuentra libre de prejuicios, tiene buena relación con los demás, cuenta con una familia que se ocupa de él y lo apoya en sus decisiones.

Resumiendo, se entiende que la resiliencia es una característica propia de todos los seres humanos que de una u otra forma sobreviven a circunstancias difíciles en el transcurso de su vida, es decir, la resiliencia es el conjunto de capacidades que se desarrollan y actualizan en la misma historia de vida de los seres humanos, y por esto las relaciones que el sujeto establece en su proceso de crecimiento ya sea en la familia, en la escuela, en su comunidad con los amigos o compañeros pueden tener características y recursos que la favorezcan y los ayuden a responder ante situaciones adversas.

Por otro lado, el contexto social, la escuela, los profesores, la familia, la motivación interna que presenta el alumno, la motivación externa, las habilidades psicosociales influyen de forma diferenciada en cada estudiante. Díaz Barriga (2007) señala que la disposición favorable por aprender es inherente a la personalidad del alumno además de estar determinada por su ambiente familiar y contexto socioeconómico de procedencia, plantea que la motivación es un proceso afectivo: me gusta o no me gusta estudiar.

Partiendo de lo antes señalado se encuentra que entre más interesados estén los estudiantes en acreditar sus materias, más se sentirán capacitados para realizar sus trabajos y aprobar los exámenes como lo indican Bravo, González y Maytorena (2009), las

causas identificadas en la situación de éxito hacen referencia a procesos de motivación interna (esfuerzo, interés y capacidad).

También se encuentra que si un alumno presenta interés por estudiar y aprender verá el reflejo de esto en sus calificaciones y en sus exámenes esto en función de su autocumplimiento, Huertas (1997) afirma que al llevar a cabo cualquier actividad, a mayor sensación de competencia, más exigencias, aspiraciones y mayor dedicación a la misma.

Así mismo, el alumno que se esfuerza en sacar buenas calificaciones y se esfuerza en sus tareas tendrá un mayor deseo de aprender tendrá más confianza, se sentirá satisfecho con su labor, lo que influye en sus calificaciones como lo mencionan Bravo, González y Maytorena (2009), indican que los resultados académicos que obtienen los estudiantes en sus evaluaciones, están mediados a partir del esfuerzo que ellos realizan a partir de considerar la importancia que ellos otorgan a sus calificaciones, valoran el interés que tienen para estudiar, toman en cuenta la satisfacción que les generan sus estudios, reconocen el deseo que los impulsa a sacar buenas calificaciones y se empeñan por estudiar.

Se encuentra que los alumnos que presentan interés por sus estudios y ganas de aprender manifiestan confianza en sí mismos, cuentan con personas en quienes confiar, son optimistas, creativos, presentan buenas relaciones con los demás y cuentan con familias que se preocupan por ellos e influyen de manera positiva, Reimers (2003) la familia es de gran apoyo para que se pueda dar el éxito escolar en los adolescentes.

Otro resultado obtenido, observado en los alumnos que presentan confianza en sí mismos, cuentan con personas y familias que los guían y apoyan es la posibilidad de que terminen con éxito sus tareas y presenten interés por sacar buenas calificaciones. Para Díaz-Barriga y Hernández (2004), la motivación es un impulso que guía, orienta, intensifica y que mantiene la conducta ante alguna situación determinada con la idea de obtener algún resultado de lo que se propone.

Se encuentra que, mientras el alumno sea más optimista, y honesto consigo mismo, presentará más interés por estudiar, y más capacidad por aprender, pretendiendo así obtener buenas calificaciones; Huertas (1997), sostiene que la idea que se tiene sobre las propias capacidades influye en las tareas que se eligen, las metas que se proponen, la planificación, esfuerzo y persistencia de las acciones encaminadas a dicha meta. Esto se

debe a que confía en sí mismo y cuenta con profesores que lo apoyan y lo motivan; Díaz Barriga (2007) señala que uno de los factores involucrados en la motivación por parte del profesor es su actuación pedagógica, manejo interpersonal, mensajes y retroalimentación a los alumnos, expectativas y representaciones, organización social de la clase así como la evaluación y comportamientos que modela.

Hasta aquí se concluye con la discusión teórica, a continuación se señalan las conclusiones a las que se llegaron después de haber realizado el análisis de resultados, también se hacen algunas sugerencias para promover desde el ámbito de la psicología educativa la resiliencia y la motivación de logro en los estudiantes.

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS.

En el presente trabajo se analizó de manera teórica y conceptual las variables Resiliencia y Motivación de logro, así como el contexto de vulnerabilidad social y el rendimiento académico; se llevó a cabo un análisis correlacional de dichas variables.

Bajo la pregunta de investigación ¿Habrá relación entre las características resilientes y la motivación de de logro en alumnos con fracaso y éxito escolar en escuelas secundarias que se encuentran en zonas vulnerables de la Delegación Coyoacán? Se concluye que existe una correlación positiva que oscila entre baja y moderada dando respuesta a dicha pregunta de manera afirmativa.

Se concluye que los alumnos sin importar su promedio cuentan con una adecuada Resiliencia, es decir, estos alumnos que viven y estudian en ambientes que se les denominan vulnerables son alumnos que cuentan con características que les ayudan a vivir y a afrontar sus condiciones de vida. Cabe señalar, que dentro de estos alumnos hay quienes presentan más una característica resiliente que otra pero se afirma que todos son resilientes.

Por otro lado, los alumnos con éxito y fracaso escolar son resilientes a pesar de estar inmersos en situaciones adversas, ya que tienen la capacidad de hacer uso de factores protectores, como la familia, los amigos, un profesor o apoyo de un adulto significativo que les ayudan a sobreponerse ante la adversidad, ya que las características que sobresalen les ayudan a crecer, y a desarrollarse adecuadamente.

También se concluye que los alumnos presentan diferencias en su motivación de logro en función del promedio, es decir, los alumnos con promedios altos presentan una mejor motivación de interés y una motivación al esfuerzo. Afirmando así, que, la motivación de los alumnos es interna y ellos la generan a través de su esfuerzo.

Se sugiere que desde el contexto escolar a partir del papel que desempeñan como profesor, como psicólogo educativo, como directivo y como padre de familia se promueva la resiliencia, ya que son éstos los que pueden detectar los distintos riesgos que rodean al alumno, y son ellos los que pueden construir la resiliencia en el alumno.

Se sugiere también que desde el papel del psicólogo educativo se oriente al alumno, sirviendo a su vez como mediador entre el profesor y el alumno, para que se generen ambientes saludables, satisfactorios, de aceptación y de un mejor trato humano.

No hay que olvidar, que la resiliencia tiene una relación con los ambientes educativos en el proceso de enseñanza – aprendizaje, y esta puede verse afectada sino se les brinda el apoyo necesario a los alumnos y a los profesores, ya que un profesor que genera ambientes de aprendizaje amables, sanos y de respeto logrará que los estudiantes estén motivados llevándolos a sentir satisfacción por su capacidad y su esfuerzo.

A manera de cierre, se sugiere que desde el contexto escolar se desarrollen destrezas como el humor, el afecto, la aceptación de sí mismo y de los otros, la alegría, la generosidad, el optimismo realista y la esperanza, ya que, son características resilientes que ayudan a afrontar las adversidades escolares, sociales y emocionales.

REFERENCIAS

- Abello, R; Madariaga, C; Hoyos, L. (1997). Redes sociales como mecanismos de supervivencia: un estudio de casos en sectores de extrema pobreza. *Revista Latinoamericana de Psicología*. Año/Vol. 29, núm. 001. Bogotá, Colombia.
- Álvarez, M. T. (1996) Factores que presiden el rendimiento universitario. Universidad Nariño España.
- Arellano, E. (2009). Jóvenes en México: cultura política y circunstancia actual. *Revista Legislativa de Estudios Sociales y de Opinión Pública*, 9-34.
- Arias, P. (2009). Vulnerabilidad Social y Violencia. Obtenido el 29, septiembre, 2009 desde <http://oceanosazules4bligoo.com>
- Avilés, K. (2007, 05 de diciembre) Reprueba México examen de la OCDE sobre Rendimiento Escolar. *La Jornada*. Recuperado el 01 de abril del 2010 en <http://jornada.unam.mx>
- Barrenecha, J. Gentile, E. González, S. Natenzon, C. (2003) Propuesta Metodológica para el Estudio de la Vulnerabilidad Social en el Marco de la Teoría Social del Riesgo. PIRNA- Programa de investigaciones en Recursos Naturales y Ambiente, Facultad de Filosofía y Letras-UBA.
- Bianchi, A. (1986) *Psicología de la adolescencia*. De sus conflictos y armonías. Argentina: Troquel.
- Bisquerra, R. (2004) Metodología de la investigación educativa. Madrid. La muralla.
- Bravo, J. A, Gonzáles, L., Maytorena, N. (2009) Motivación de logro en éxito y fracaso académico de estudiantes universitarios. *Revista RED-IES*. Recuperado el 02 de abril del 2010 en <http://www.comie.org.mx>

- Busso, G. (2001, 20 y 21 de junio) Vulnerabilidad Social: *Las diferentes expresiones de la Vulnerabilidad social en América Latina y el Caribe*. 1-39
- Cascón, I. (2000). Predictores del rendimiento académico en alumnos de primero y segundo. Recuperado el 24, octubre, 2009 desde www3.usal.es/inico/investigación/.
- Caso, N. & Hernández, G. (2007) Variables que inciden en el rendimiento académico en adolescentes mexicanos. *Revista Latinoamericana de Psicología* 15 (39) 487-501. Recuperado el 17 de marzo del 2010 en <http://redalyc.uaemex.mx>
- Cominetti, R. Ruíz, G. (1997) *Algunos factores del rendimiento: las expectativas y el género*. Human Development Department. LCSHD Paper Series N. 20 Mayo 1997. Recuperado el 24 de octubre del 2009 en <http://redalyc.uaemex.mx>
- Conde, J. y De Jacobis, G. (2001) ¿Por qué los estudiantes del segundo grado de bachillerato reprueban?, por un coeficiente intelectual bajo o por facultares emocionales. Tesis inédita Universidad Franco Mexicana.
- CONEVAL (11 de febrero de 2010). *Rezago Educativo promedio en el hogar*. Recuperado el 11 de octubre de 2011, de http://www.coneval.gob.mx/cmsconeval/rw/pages/medicion/Avances_dimensiones_de_medicion_pobreza/Rezago%20educativo.es.do:
- CONEVAL (01 de diciembre 2010) Metodología para la medición multidimensional de la pobreza en México. Recuperado el 11 de octubre del 2011 de (http://www.coneval.gob.mx/cmsconeval/rw/resource/coneval/med_pobreza/Metodologia_a_final/Metodologia_para_la_Medicion_Multidimensional_de_la_Pobreza_en_Mexico.pdf?view=true
- De la Orden, A. (1991). *El Éxito Escolar*. *Revista Complutense de Educación*, Vol. 2 (1).
- Desarrollo Integral de la Familia (2010) Programa de Atención a Familias y Población Vulnerable. Recuperado de <http://dif.sjp.gob.mx/familias/>

- Díaz-Barriga F. y Hernández, G. (2004). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.
- Díaz Barriga., F. D. (30 de mayo de 2007). *Motivación Y Aprendizaje*. Recuperado el 18 de noviembre de 2010, de Motivación Y Aprendizaje-FDB.pdf:
<http://reme.uji.es/articulos/numero25article11.pdf>
- Efrén, A. T. (2009). Jóvenes en México: cultura política y circunstancia actual. *Revista Legislativa de Estudios Sociales y de Opinión Pública*, 9-34.
- ENLACE (2011) Resultado de la prueba ENLACE 2011 Básica y Media Superior. Recuperado el 20 de enero 2012 de <http://www.enlace.sep.gob.mx/>
- Flores, R. y Gómez, J. (2010). Un estudio sobre la motivación hacia la escuela secundaria en estudiantes mexicanos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 12 (1). Recuperado 19 de octubre del 2010 desde <http://redie.uabc.mx/vol12no1/contenido-floresgomez.html>
- Foncerada, L. (2009) Evolución de la Pobreza y la vulnerabilidad Social. Obtenido el 07 de Abril del 2009 desde <http://www.coparmex.org.mx>
- Foro Nacional sobre la Situación Actual y Perspectivas de los Derechos de la Infancia y la Adolescencia en México (2004) Circunstancias de Vulnerabilidad. Ciudad Universitaria.06-05-2004.
- Guevara, Y. y Macoleta, S. (2005). *Escuela: Del Fracaso al Éxito*. México: Editorial Pax México. Pp. 61-69.
- González Arratia L.F; Valdez, M; Zavala, B. Y. (2008) Resiliencia en adolescentes mexicanos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*. 13(1). Recuperado el 19 de noviembre del 2009, desde;
<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=29211304>
- González Arratia L.F. (2007) *Factores determinantes de la Resiliencia en niños de la ciudad de Toluca*. Tesis inédita de doctorado en Investigación Psicológica. México: Universidad

Iberoamericana.

González, F. A. (2005) *Motivación Académica. Teoría, aplicación y evaluación*. Madrid: Pirámide

González, J. (2001) *Psicopatología de la adolescencia*. PAIS: Manual Moderno. Pp.1-4 y 8-10.

Guillén de M. (2005) Resiliencia y Adolescencia. *Revista de la Sociedad Boliviana de Pediatría*. 44(1). Recuperado el 29 de noviembre de 2009, desde <http://www.ops.org.bo>

Grotberg, E., Infante, F., Kotliarenko, A., Munist, M., Santos, H., & Suárez, N. (1998) *Manual de identificación y Promoción de la Resiliencia en niños y adolescentes*. Washignton: Organización Panamericana de la Salud.

Grotberg, E. (2003) Nuevas tendencias en Resiliencia. En Resiliencia, descubriendo las propias fortalezas. Recuperado el 24 de octubre del 2009 en <http://www.addima.org>

Huergo, J. (2010) Vulnerabilidad social y estrategias de vida de familias de adolescentes y jóvenes pobres, Córdoba, 2008-2010. Recuperado el 11 de octubre 2010 en <http://www.cea-conicet.gov.ar/index.php/art-hipervinculos/56-art-hipervinculos/149-hip-desigualdad-social-3>

Huertas, J.A. (1997). *Motivación. Querer aprender*. Buenos Aires: Aique.

Jaude, J. Galindo, A. y Navarro, L. (2005). Factores protectores y Factores de riesgo para el desarrollo de la Resiliencia encontrado en una comunidad educativa en riesgo social. *Revista Scielo*, Chile. Estudio Pedagógico. Vol. 31, pp. 43-55.

Kotliarenko, M. A. (1997) Estado del arte en Resiliencia. Recuperado 24 de noviembre del 2009 en <http://www.facilitar.org>

- Lépre, S. (2007) Vulnerabilidad Sociodemográfica en sectores de carenciados del área metropolitana de Buenos Aires. Recuperado el 21 de noviembre del 2009 de <http://www.uca.edu.ar>
- López, N. (2005) Educación y Equidad. Algunos aportes desde la noción de educabilidad. Recuperado el 29 de Noviembre del 2009 desde <http://www.portaleducatiu.org>
- Manassero, M. A. y Vázquez, A. (1998) Validación de una escala de motivación de logro, *Psicothema*, 10 (2), 333-351. Recuperado el 02 de abril del 2010 en <http://www.psicothema.com>
- Míguez, M. (2005) El núcleo de una estrategia didáctica universitaria: motivación y comprensión. *ieRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa*, Vol.1, No.3. Recuperado 20 de noviembre del 2010 en <http://www.revista.iered.org>
- Moreno, L. (2004). La Hermenéutica y la Resiliencia en la Orientación Educativa. *Revista Educación y Sociedad*. Año 3. Pp. 85-91.
- Muñoz, Carlos. Ulloa, M. (1992), Cuatro tesis sobre el origen de las desigualdades educativas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 22 (2), CEE, México D. F.
- Muñoz, V; De Pedro, F. (2005). Educar para la Resiliencia. Un cambio de mirada en la prevención de situaciones de riesgo social. *Revista Complutense de Educación*. Vol.16, Núm.1, p.107-124.
- Pérez de Armiño, K (2005). Diccionario de Acción Humanitaria y Cooperación al Desarrollo. <http://dicc.hegoa.efaber.net>
- Pérez, R. A. (2007) Los procesos de exclusión en el ámbito escolar: el fracaso escolar y sus actores sociales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43(6). Recuperado 26 de enero de 2010, desde Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

- Perona, N. & Rocchi, G. (2001) Vulnerabilidad y Exclusión social. Una propuesta metodológica para el estudio de las condiciones de vida de los hogares. *Kairos, Revista de Temas Sociales*, 5(8). Recuperado el 24 noviembre de 2009, desde <http://www.revistakairos.org>
- Pintrich, R. P, Schunk, H. D. (2006) Motivación en contextos educativos. España: Pearson.
- Rodríguez, S. Ponencia: Motivación de logro y satisfacción laboral. (16 de mayo de 2004). *Universidad Autónoma de México* Recuperado el 20 de octubre de 2010, de <http://www.semac.org.mx>
- Rivero, J. (2000) ¿Equidad en la Educación? Reforma y desigualdad educativa en América Latina. *Revista iberoamericana*, núm. 23. Recuperado el 29 de noviembre de 2009, desde <http://www.rieoei.org>
- Ramo Traver, Z. (2000) Éxito y Fracaso escolar. Culpables y Víctimas. Barcelona.
- Rojas, H; Lamas,V; Lamas, C, 2007. Pobreza y Resiliencia: Una nueva lectura de un problema complejo. *Salud & Desarrollo Social*. 3:9-18.
- Saavedra & Villalta, (2008) Medición de las características resilientes, un estudio comparativo en personas entre 15 y 65 años. Recuperado el 15 de octubre 2009 de <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v14n14/a05v14n14.pdf>
- Social, C. N. (20 de Noviembre de 2010). *La niñez y la adolescencia en el contexto de la crisis económica global: el caso de México*. Recuperado el 18 de Noviembre de 2011, de CONEVAL: medusa.coneval.gob.mx
- Stern, C. (2004) Vulnerabilidad Social y Embarazo Adolescente en México. Universidad Autónoma del Estado de México. *Revista Papeles de Población*. Enero-marzo. Núm. 039. 129 a 168.

UNICEF (2008) *La niñez y la adolescencia en el contexto de la crisis económica global: el caso de México*. Recuperado el 21 de febrero 2012, de http://www.unicef.org/mexico/spanish/mx_CrisisUNICEFbaja.pdf.

Valverde Molina, J. (1998). *Proceso de inadaptación social*. Madrid, España: Popular.

Vanistendael, S. y Lecomte, J. (2002). *La felicidad es posible. Despertar en niños maltratados la confianza en sí mismos: construir la resiliencia*. Barcelona: Gedisa.

Vinaccia, S. (2007, junio 11). Resiliencia en adolescentes. *Revista Colombiana de Psicología*. No. 16. Pp.136-146.

Xavier Bonal. José Rivero [ed.] (2006) *Globalización, Educación y Pobreza en América Latina. Límites educativos ante la pobreza*. Barcelona: Fundación CIBOB. Pp. 74-97.

ANEXOS

CUESTIONARIO DE RESILIENCIA

Cuestionario de Resiliencia (Fuerza y Seguridad Personal)

(González Arratia y Valdez Medina, 2005)

Instrucciones: Los siguientes enunciados, bien podrían formar parte de tu repertorio de pensamientos o reflexiones acerca de la vida misma. Lo que tienes que hacer, es tratar de contestar de la forma más honesta posible (intentando no mentirte en ningún momento), marcando con una **X** qué tanto (del 0 al 100 %) cada uno de los reactivos (que se refieren a características o rasgos de comportamiento) realmente forman parte de tu propia forma de vivir y de ver las cosas. Recuerda contestar todos los reactivos.

SEXO _____ EDAD _____ GRADO ESCOLAR _____ ESCUELA _____

	REACTIVOS	0 %	10 %	20 %	30 %	40 %	50 %	60 %	70 %	80 %	90 %	100 %
1	Considero que a lo largo de mi vida he sido feliz.											
2	Como fin máximo de mi vida quiero conseguir la libertad.											
3	Considero que he logrado conocerme a mi mismo.											
4	En verdad creo ser una persona responsable al tomar mis propias decisiones.											
5	Considero que a lo largo de mi vida no me he aferrado ni he dependido de nada ni de nadie											
6	En gran medida me considero un ser independiente, he hecho lo que he querido											
7	Aunque es muy difícil no quiero ser ni más ni menos que nadie. Sólo quiero ser.											
8	He sido muy optimista ante la vida misma.											
9	En mi vida he preferido dar amor que recibirlo											

10	Verdaderamente soy alguien que confía plenamente en sí mismo											
11	Considero que en realidad puedo describirme como alguien muy creativo											
12	He podido constatar que soy una persona muy inteligente											
13	Realmente creo que he llegado a quererme a mí mismo, tal y como soy											
14	He sido capaz de reconocer lo favorable y desfavorable en mi vida.											
	REACTIVOS	0 %	10 %	20 %	30 %	40 %	50 %	60 %	70 %	80 %	90 %	100 %
15	Considero que soy alguien que e encuentra libre de prejuicio.											
16	Realmente me he sentido muy a gusto conmigo mismo.											
17	Verdaderamente siento que no deseo ni envidia lo que otros tienen o son.											
18	He intentado no mentirme, ser honesto y decirme la verdad, por duro que sea.											
19	Me considero una persona que vive sin miedo de quedarse solo o de morir.											
20	Con todos mis defectos y virtudes, he logrado una buena aceptación personal.											
21	Recuerdo que desde pequeño, me he sentido muy orgulloso de mí mismo											
22	He podido reconocer que soy una persona que tiene un alto valor de sí mismo											
23	En mi vida he tenido una buena relación con los demás.											
24	Soy una persona que siento compasión por los											

	demás.											
25	Me ha gustado mucho estar en soledad.											
26	Soy mi propio modelo a seguir y me siento contento por ello.											
27	Aunque creo que es un tanto egoísta considero que he llegado a quererme a mí mismo											
28	Realmente siento que vivo en paz conmigo mismo.											
29	Durante los actos de mi vida he estado libre de represiones.											
30	Durante mi vida he dejado ser y hacer a los demás.											
31	Me disgusta imponer mis puntos de vista a los demás											
32	He defendido mis puntos de vista ante los demás.											
33	He satisfecho mis planes de hacer o de vivir algo											
34	En mi vida he podido realizar lo que he deseado.											
35	He tenido el control de mí mismo.											
36	He tenido la tendencia a odiarme.											
37	Creo que he vivido de la apariencia, fingiendo ser quien no soy yo.											
38	Yo he sido una persona pesimista ante los cesos de mi vida.											
	REACTIVOS	0 %	10 %	20 %	30 %	40 %	50 %	60 %	70 %	80 %	90 %	100 %
39	Me cuesta aceptarme tal como soy.											

40	He sido una persona muy insegura												
41	Evito expresar críticas hacia las demás personas												
42	Mi familia me ha apoyado en mis decisiones												
43	Durante mi vida he conocido personas que han influido positivamente en mí.												
44	He tenido profesores en la escuela que me han apoyado cuando lo necesito.												
45	En mi familia tengo a alguien que se preocupa por mí.												
46	Durante mi vida he cultivado amistades verdaderas.												
47	He contado con personas del entorno en quienes confió y que me quieren incondicionalmente.												
48	En mi familia cuento con personas que me ponen límites para que aprenda a evitar los peligros o problemas.												
49	En mi vida cuento con alguien que me muestra por medio de su conducta la manera correcta de proceder.												
50	En la escuela cuento con maestros que me enseñan a desenvolverme por mí mismo.												

Olvidaste contestar algún reactivo?

Gracias por tu tiempo y participación.

ESCALA ATRIBUCIONAL DE MOTIVACIÓN DE LOGRO

(Weiner, 1998)

Instrucciones: Lee cuidadosamente las siguientes valorizaciones, es necesario que seas sincero en tus contestaciones. La información será manejada confidencialmente. Por favor contesta a todo lo que se pregunta. Gracias por tu participación

Ejemplos:

a) Valora el *interés* que tienes en sacar buenas calificaciones.

MUCHO INTERÉS 9 8 7 6 5 4 3 2 1 POCO INTERÉS.

b) Valora el *grado de ansiedad* que te produce presentar exámenes.

MUCHA ANSIEDAD 9 8 7 6 5 4 3 2 1 POCA ANSIEDAD.

1. Valora el *grado de satisfacción* que tienes en relación con la calificación final del último bimestre.

TOTALMENTE SATISFECHO 9 8 7 6 5 4 3 2 1 NADA SATISFECHO

2. Valora la *influencia de la suerte* en la calificación final del último bimestre.

INFLUYE MUCHO 1 2 3 4 5 6 7 8 9 NO INFLUYENADA

3. Valora la *relación* que existe entre la calificación final que obtuviste y la que esperabas obtener.

MEJOR DE LO QUE ESPERABAS 9 8 7 6 5 4 3 2 1 PEOR DE LO QUE ESPERABAS

4. Valora que tan *objetivos* fueron tus maestros al calificarte.

TOTALMENTE OBJETIVOS 1 2 3 4 5 6 7 8 9 NADA OBJETIVOS

5. Valora si la calificación que obtuviste fue *justa* de acuerdo a tu desempeño.

TOTALMENTE JUSTA 9 8 7 6 5 4 3 2 1 TOTALMENTE INJUSTA

6. Valora **el esfuerzo** que tú haces actualmente para sacar buenas calificaciones.
NINGUN ESFUERZO 1 2 3 4 5 6 7 8 9 MUCHO ESFUERZO

7. Valora **la confianza** que tienes en sacar buenas calificaciones.
MUCHA CONFIANZA 9 8 7 6 5 4 3 2 1 NINGUNA CONFIANZA

8. Valora **la dificultad de las tareas escolares** que realizas.
MUY DIFÍCILES 1 2 3 4 5 6 7 8 9 MUY FÁCILES

9. Valora **la probabilidad** que tienes de aprobar este bimestre.
MUCHA PROBABILIDAD 9 8 7 6 5 4 3 2 1 NINGUNA PROBABILIDAD

10. Valora **tu propia capacidad** para estudiar.
MUY MALA 1 2 3 4 5 6 7 8 9 MUY BUENA

11. Valora **la importancia** que le das a las buenas calificaciones.
MUY IMPORTANTES PARA MI 9 8 7 6 5 4 3 2 1 NADA IMPORTANTES PARA MI.

12. Valora **el interés** que le pones a estudiar.
NINGUN INTERÉS 1 2 3 4 5 6 7 8 9 MUCHO INTERÉS

13. Valora **la cantidad de satisfacciones** que te produce estudiar.
MUCHAS SATISFACCIONES 9 8 7 6 5 4 3 2 1 NINGUNA SATISFACCIÓN

14. Valora el **grado en que los exámenes** influyen en aumentar o disminuir tus calificaciones.
DISMINUYEN MIS CALIFICACIONES 1 2 3 4 5 6 7 8 9 AUMENTAN MIS CALIFICACIONES

15. Valora la **aspiración** que tú tienes en sacar buenas calificaciones.
MUCHA ASPIRACIÓN 9 8 7 6 5 4 3 2 1 NINGUNA ASPIRACIÓN

16. Valora **la capacidad de enseñar de tus profesores.**
MAL PROFESOR 1 2 3 4 5 6 7 8 9 BUEN PROFESOR

17. Valora **tu perseverancia** después de que no has conseguido hacer una tarea o esta te ha salido mal.

SIGO ESFORZÁNDOME AL MÁXIMO 9 8 7 6 5 4 3 2 1 ABANDONO LA TAREA

18. Valora **las exigencias que te impones** a ti mismo respecto al estudio de [Asignatura]:

EXIGENCIAS MUY BAJAS 1 2 3 4 5 6 7 8 9 EXIGENCIAS MUY ALTAS

19. Valora **la actitud de trabajo** cuando tienes que resolver un problema difícil.

SIGO TRABAJANDO HASTA EL FINAL 9 8 7 6 5 4 3 2 1 ABANDONO RÁPIDAMENTE

20. Valora **tus ganas de aprender**.

NINGUNA GANA 1 2 3 4 5 6 7 8 9 MUCHÍSIMAS GANAS

21. Valora la frecuencia de **terminar con éxito** una tarea que has empezado.

SIEMPRE TERMINO CON ÉXITO 9 8 7 6 5 4 3 2 1 NUNCA TERMINO CON ÉXITO

22. Valora **tu aburrimiento** en tus clases.

SIEMPRE ME ABURRO 1 2 3 4 5 6 7 8 9 NUNCA ME ABURRO

Mercado	si ()	no()
Teléfono público	si ()	no()
Vigilancia	si ()	no()
Con que servicios cuenta la casa donde vives		
Luz eléctrica	si ()	no()
Agua potable	si ()	no()
Baño	si ()	no()
Muros de tabique	si ()	no()
Techo de concreto () lámina () madera () cartón ()		
Piso de concreto () tierra () loseta () madera ()		
Televisión	si ()	no()
Aparato de sonido	si ()	no()
Estufa	si ()	no()
Teléfono	si ()	no()
Refrigerador	si ()	no()
Lavadora	si ()	no()
Calentador de agua	si ()	no()
Camas	si ()	no()

Situación familiar

Marca con una **X** según sea el caso

	excelente	buena	regular	mala
¿Cómo es la relación entre los integrantes de tu familia?				
¿Cómo es la relación con tu mamá?				
¿Cómo es la relación con tu papá?				
¿Cómo es la relación con tus hermanos?				

I
I