



**Jornadas
de Investigación**
Universidad de Mendoza | 2023

PIUMO

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE MENDOZA ORIENTADOS | 2023

DI
UM

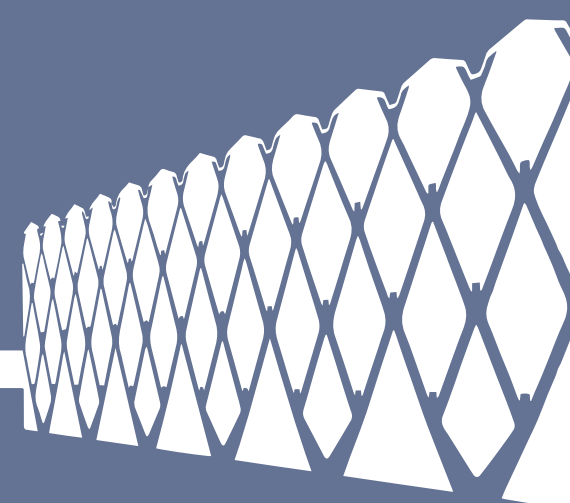
Marcos Faletti
marcos.faletti@um.edu.ar

Lucrecia Piñeiro
lucrecia.pineiro@um.edu.ar

Agostina Carbonari
agostina.carbonari@um.edu.ar

PALABRAS CLAVE
*resiliencia académica; factor protector;
estudiante universitario; docentes;
universidad*

KEYWORDS
*academic resilience; protective factor;
university student; teachers; university*



Jornadas
de Investigación
Universidad de Mendoza | 2024

**Investigadores
y su investigación en la UM**

RESILIENCIA ACADÉMICA, PRÁCTICAS EDUCATIVAS Y ESTRATEGIAS INSTITUCIONALES EN LA CARRERA DE PSICOLOGÍA

*Academic resilience, educational practices and institutional
strategies in the career of Psychology*

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo general explorar los factores protectores para la resiliencia académica en estudiantes universitarios en la sede Río Cuarto de la Universidad de Mendoza. Como objetivos específicos, plantea reconocer las prácticas docentes que promueven estrategias subjetivas de valoración y afrontamiento de situaciones académicas promotoras de resiliencia; identificar las estrategias organizacionales generativas de resiliencia académica; y explorar potenciales acciones a desarrollar que operen como factores protectores para la resiliencia académica. El proyecto se basa en un diseño cualitativo de tipo exploratorio, con un muestreo no probabilístico, y supone la conformación paulatina —en cadena o por redes— de una muestra variada de participantes de la comunidad educativa de la sede Río Cuarto de la Universidad de Mendoza. La metodología de recolección de datos fue la observación, la realización y la aplicación de un cuestionario ad hoc. Los resultados aportan conocimientos concretos que puedan ser transferidos al campo de la planificación institucional, trazando un horizonte promisorio para reflexionar y accionar sobre el binomio educación-resiliencia al interior de la universidad y enriquecer así su modelo de enseñanza.

ABSTRACT

The general objective of this research is to explore the protective factors for academic resilience in university students at

the Río Cuarto campus of the Universidad de Mendoza. As specific objectives, it proposes recognizing the teaching practices that promote subjective strategies for assessing and coping with situations academics promoting resilience; identify organizational strategies generative of academic resilience and explore potential actions to develop that operate as protective factors for academic resilience. The project is based on a qualitative exploratory design, with non-probabilistic sampling, and involves the gradual formation - in chains or networks - of a varied sample of participants of the educational community of the Río Cuarto campus of the Universidad de Mendoza. The data collection methodology was the observation, realization and application of an ad hoc questionnaire. The results provide concrete knowledge that can be transferred to the field of institutional planning, drawing a promising horizon to reflect and act on the education-resilience binomial within the university and thus enrich its teaching model.

1. INTRODUCCIÓN

Este artículo tiene como propósito fundamental profundizar en los aspectos teórico-metodológicos sobre la resiliencia académica en el ámbito universitario, basándose en los datos empíricos recogidos en un proceso de investigación. Se enmarca en la Convocatoria a Proyectos de Investigación de la Universidad de Mendoza, orientados a impulsar la reflexión y producción de conocimientos en torno a la Resiliencia y la Educación. La propuesta busca generar conocimientos desde un sentido crítico y constructivo respecto a la enseñanza en la universidad y sus potenciales transformaciones. Articular la producción de conocimiento con la generación de un perfil distintivo de la Universidad de Mendoza implica asumir la responsabilidad señalada por Didriksson et al. (2008) cuando indica que “Las instituciones

de educación superior están destinadas, en consecuencia, a tener un papel fundamental en la perspectiva de una sociedad del conocimiento, sobre todo si pueden llevar a cabo cambios fundamentales en sus modelos de formación, de aprendizaje y de innovación” (p. 24).

La labor de investigación se generó a partir de la pregunta sobre los factores institucionales que contribuyen favorablemente a la resiliencia académica en estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la sede Río Cuarto de la Universidad de Mendoza, considerando las observaciones preliminares y los acercamientos previos con el contexto institucional que oficia de unidad de análisis. En ese marco general, se partió de cuestionamientos respecto a las prácticas docentes que promueven resiliencia académica en el estudiantado; cuáles son los espacios institucionales en donde tales prácticas se llevan a cabo; cuáles son las estrategias que implementa la sede desde sus diferentes áreas de gestión para promover y generar la resiliencia académica; y cuáles son las potenciales acciones que los integrantes de la comunidad educativa consideran prioritarias para consolidar la resiliencia académica.

El término resiliencia tiene su origen en el latín y proviene de resilio, que significa volver atrás, volver de un salto, resaltar, rebotar. Utilizado primariamente en el campo de la física, se aplica a los materiales que tienen la propiedad de recuperar su forma y mantener su estructura tras ser sometidos a fuerzas externas que los doblan, estiran o comprimen físicamente. La resiliencia, como problema de investigación, está estrechamente ligada a la educación, dado que en dicho contexto los estudiantes se enfrentan a desafíos adaptativos tales como la exigencia académica, la calendarización de actividades de formación y evaluación continua, la aplicación de habilidades sociales y cognitivas ante

situaciones nuevas que se tornan desafiantes y la permanente tensión entre las experiencias gratificantes y displacenteras, entre otras. Por lo tanto, la resiliencia se convierte en una habilidad valiosa para superar estos desafíos y lograr los objetivos académicos en un marco de bienestar bio-psico-social.

Hacia los años 90 del siglo XX, los estudios psicológicos aplicados al bienestar escolar comenzaron a relacionar la resiliencia con acciones pedagógicas y de gestión de las instituciones educativas para potenciar el estado emocional de los estudiantes y su formación académica. Esta impronta particular de los estudios de resiliencia en contextos educativos formales fue definida como resiliencia académica (Skinner et al., 2020). Iniciado ya el siglo XXI, los estudios sobre resiliencia en instituciones educativas se encuentran aún en desarrollo, siendo más frecuentes en niños y adolescentes (Henderson y Milstein, 2003). Particularmente, en lo referido a educación superior o universitaria, la producción empírica es acotada (Seminara, 2020).

Quijada-Lovatón y Gómez-Nachiki (2022) analizaron las acciones resilientes que desarrollaron los docentes, de manera individual y grupal, para llevar adelante su labor durante la pandemia por Covid-19. El estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo y se analizaron los datos bajo la Teoría Fundamentada. La muestra estuvo compuesta por 20 profesores, 10 de género femenino y 10 de género masculino, residentes en los estados de Colima, Guanajuato, Querétaro, Puebla, Zacatecas, Oaxaca, Durango y Ciudad de México, cuyas edades oscilaban entre los 30 y 51 años. Se realizaron entrevistas semi-estructuradas que se enfocaron en conocer las estrategias que los docentes diseñaron de manera individual y colegiada para adaptarse a la educación a distancia; las experiencias de acompañamiento o contención emocional que brindaron a sus estudiantes, padres de familia

y compañeros de trabajo, así como la descripción de cinco rasgos socioemocionales que les permitieron afrontar las nuevas exigencias laborales. Los resultados enfatizan la resiliencia grupal como un factor clave para poder sostener la tarea docente. Los autores destacan la importancia de la integración de redes de apoyo intragrupal, con miembros de la misma organización (directores, profesores y personal administrativo), e intergrupala (padres de familia y asesores técnicos pedagógicos), así como la creación de nuevos vínculos con agentes externos a la escuela. En ese sentido, comercios, empresarios y personas altruistas posibilitaron la gestión escolar y el liderazgo compartido, y resurgieron estrategias comunitarias que se caracterizaron por la búsqueda de objetivos comunes y el impulso de conductas pro-sociales.

Seminara y Aparicio (2021) investigaron los condicionantes psicosociales de la demora y deserción universitaria, abordando la resiliencia, el afrontamiento y el bienestar psicológico como factores clave. El estudio, de tipo cuantitativo, fue llevado a cabo en una carrera de grado de la Universidad Nacional de San Juan (UNSJ), Argentina. Participaron 61 estudiantes, segmentados según su condición institucional en desertores (16), estudiantes activos (16) y crónicos (29). Se aplicó el Cuestionario de Resiliencia Universitaria elaborado por Peralta et al. (2006), la ACS (Adolescent Coping Scale) elaborada por Frydenberg & Lewis en 1993 y adaptada por Canessa (2002), y la BIEPS-A (Escala de Bienestar Psicológico para Adultos) elaborada por Casullo (2002). Los datos se tabularon en Excel y Access, y luego se analizaron con SPSS. Los resultados muestran diferencias individuales entre los grupos de estudiantes referidos que inciden en su condición como estudiantes, lo cual permite investigar modalidades institucionales de intervención. El sistema educativo universitario puede desplegar estrategias de acción acordes al perfil del es-

tudiantado para contribuir a trayectorias académicas de logros que consoliden la resiliencia y el bienestar psicológico estudiantil. Además, realizar este tipo de estudios permite identificar potenciales áreas en las que la universidad puede intervenir, orientando y asistiendo a quienes son más vulnerables a la deserción y presentan dificultades emocionales por el estrés de la vida universitaria.

Caijal Molina (2020) se propuso investigar el papel que juega la resiliencia en el contexto educativo y proponer acciones de cambio a partir de la relación entre la resiliencia de los docentes y la propuesta educativa de la institución en la que enseñan. El estudio fue desarrollado en una carrera de grado en la Universidad Autónoma del Carmen (UNACAR), México, bajo un diseño cuantitativo de tipo correlacional. Participaron 11 docentes, siete mujeres (63.6%) y cuatro hombres (36.4%), con una edad que osciló entre 40 y 57 años, con un promedio de 46.1 años. La antigüedad como docente universitario fluctuó entre los 10 y 32 años. Se utilizó una encuesta para tutores de educación sometida a la prueba Alfa de Cronbach, resultando con alta confiabilidad. La información fue procesada informáticamente con SPSS, se realizó la descripción de los ítems por medio de frecuencias y se hicieron cruces de variables con la prueba estadística Chi-cuadrado de Pearson. Los resultados indicaron que la muestra de participantes contaba con una resiliencia aceptable, lo cual favorece el desarrollo de la resiliencia en el estudiantado desde el programa de tutoría. No obstante, se identificaron áreas de oportunidad en los docentes que les impiden posicionarse en la resiliencia deseable y que deben atenderse. Un aporte clave del trabajo consiste en la concepción de la tutoría universitaria como un programa integral de vinculación entre docentes y estudiantes. Esta propuesta institucional de acompañamiento no se restringe a lo académico, sino que considera aspectos integrales en



los que confluyen factores bio-psico-sociales inherentes al ser humano, necesarios para el despliegue de la vida universitaria. Desde este enfoque, la tutoría propone un tipo de acción que puede contribuir a la generación de factores protectores de resiliencia y con ellos disminuir la deserción y promover la recuperación ante reprobaciones en la vida académica.

Los antecedentes en el área reseñados enfatizan la importancia de abordar la resiliencia desde una perspectiva sistémica, considerando el potencial institucional y docente. La resiliencia aplicada al afrontamiento de los desafíos académicos requiere de intervenciones transversales y sistemáticas en las prácticas docentes e institucionales, a fin de promover trayectorias educativas continuas y competencias clave para el futuro ejercicio profesional.

Bajo esa premisa, este trabajo se focaliza en conocer las prácticas docentes que promueven estrategias subjetivas de valoración y afrontamiento de situaciones académicas promotoras de resiliencia; identificar las estrategias organizacionales generativas de resiliencia académica; y promover acciones que operen como factores protectores para la resiliencia académica.

2. DESARROLLO

2.1. Aportes para una conceptualización de la resiliencia

En las ciencias sociales en general, la noción de resiliencia se utilizó para caracterizar a aquellas personas que, a pesar de nacer y vivir en situaciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanas y exitosas (Rutter, 1993).

Desde mediados del siglo XIX, los estudios en psicología han tomado como empréstito dicha noción, aplicándola al estudio

de los caracteres individuales que forjan el comportamiento humano e inciden en su desarrollo. Como expresa Garmezy (1993), se trata del “poder de recuperación y la habilidad de volver de nuevo a los patrones de adaptación y competencia que caracterizaron al individuo antes del periodo estresante” (p. 129). Esta clásica noción de resiliencia, como condición reactiva del ser humano ante factores negativos, se complejiza dentro de los estudios psicológicos al hacer hincapié en la capacidad funcional del sistema para reorganizarse ante situaciones perturbadoras y regresar a su homeostasis.

Los autores complementan el proceso de recuperación ante lo adverso con la necesaria reorganización y transformación subjetiva, lo cual maximiza el potencial para afrontar futuras situaciones límite (Cutter et al., 2008; Lorenzo, 2010). Esta dimensión proactiva de la resiliencia posibilita concebir intervenciones tendientes a su promoción mediante acciones formativas, reflexivas y de gestión en diferentes contextos (Dueñas Molina, 2019).

La tríada recuperación-transformación-preparación ante lo adverso resume el aporte crucial de la psicología contemporánea al estudio de la resiliencia en sus diferentes perspectivas (Ortega González y Mijares, 2018).

Grotberg (2006) sintetiza esta complejidad conceptual en torno a la noción de resiliencia al concebirla como la capacidad humana universal para enfrentar las adversidades de la vida, superarlas o incluso ser transformado por ellas, con el fin de dar respuestas novedosas ante entornos difíciles en un momento determinado.

El avance de los estudios psicológicos sobre la resiliencia muestra el pasaje epistemológico desde el abordaje de las diferencias individuales hacia los estudios contextuales nutridos por las perspectivas sistémico-comunicacionales.

Esta tendencia actual de los estudios aplicados a las organizaciones humanas, concebidas sistémicamente, y a sus tramas relacionales, aboga por la promoción de los factores protectores de la resiliencia (García-Vesga y Domínguez-de la Ossa, 2013). Desde este enfoque, la resiliencia es un potencial humano procesual en el que interactúan de manera interdependiente factores internos y externos. Estos avances dan lugar al surgimiento de modelos institucionales de intervención basados en estrategias e iniciativas de apoyo, interacción, comunicación, enseñanza y resolución de conflictos, esperables en las organizaciones humanas (Seminara, 2020).

Particularmente, en el ámbito universitario, adquiere centralidad la noción de resiliencia académica, considerada como la capacidad del estudiantado para generar respuestas adaptativas positivas frente a las adversidades, presiones y dificultades académicas, y así abrir el camino hacia la superación satisfactoria (Zumárraga-Espinosa y Cevallos-Pozo, 2021; Cassidy, 2016; Caldera-Montes et al., 2016). Se trata de un constructo que adquiere centralidad en el ámbito universitario debido al nivel de exigencia que expone a la comunidad educativa a tensiones y eventos estresantes (González-Torres y Artuch-Garde, 2017).

Lo antedicho permite subrayar la relevancia cognitiva del tema en los estudios en Psicología y su relevancia práctico-social por los efectos beneficiosos que presentan las intervenciones en el contexto social y organizacional para promover el bienestar y el afrontamiento de situaciones desafiantes.

2.2. Aproximaciones entre resiliencia y educación universitaria

La propuesta de esta investigación se enmarca en los estudios en Psicología aplicada a las organizaciones y contextos educativos, desde una perspectiva preventiva y prospectiva, en la medida en que su concreción se orienta a la producción de conocimiento para el desarrollo de acciones futuras que fortalezcan aspectos institucionales y de la comunidad educativa. Es preciso indicar que se aborda la resiliencia desde una perspectiva proactiva, haciendo hincapié en un modelo de prevención y de promoción de capacidades junto con los recursos disponibles en el contexto institucional (Fontaines y Urdaneta, 2009).

La resiliencia se constituye en una estrategia de primer orden para que los docentes universitarios se mantengan como los protagonistas indiscutibles de los cambios y transformaciones que la pandemia está atestiguando en la nueva educación universitaria, al superar con éxito los múltiples desafíos devenidos de la adaptación al nuevo dimensionamiento virtualizado y confinado, desde el cual ejercer sus labores de gestión académica. Para ello, será necesario entonces “reinventar” con creatividad, flexibilidad y comprensión, estrategias para abordar las funciones y tareas misionales con el ánimo de atender las necesidades de los docentes, de los estudiantes, de la universidad y de la sociedad en general, desde donde emerjan experiencias que permitan obtener una mejor versión de sí mismos (Gomez Rivadeneira et al., 2022, p. 23).

En ese marco, se considera prioritario repensar el modelo educativo de la universidad considerando su integralidad. Con ello se hace referencia a aspectos cualitativos que trascienden lo específico de la propuesta académica, explorando el estilo de enseñanza y las acciones de gestión universitaria.

Las instituciones pueden generar espacios posibilitadores de resiliencia (Henderson y Milstein, 2003) o entornos, pues se trata de dejar de concebir el éxito académico como mérito de aquellos con características aparentemente privilegiadas, para que así se abra la universidad no solo con el acceso, sino también favoreciendo la permanencia (Seminara, 2020, pp. 4-5).

Según Werner (1993, citado por Meisels y Shonkoff, 2000), existen factores protectores ante la resiliencia que modulan el impacto del estrés en la calidad de adaptación. Se refieren a estrategias de gestión cognitiva y emocional ante la emergencia de situaciones desafiantes y amenazantes, tales como la búsqueda de fuentes de apoyo, la valoración positiva de la situación y el reconocimiento del potencial de afrontamiento que dota de cierta inmunidad. Estas estrategias generales se construyen y potencian en el marco de relaciones interpersonales que se sitúan en el contexto de aprendizaje.

Diferentes investigaciones en este sentido han trazado aspectos claves que permiten concebir un modelo de prácticas orientadas al fortalecimiento de factores protectores para la resiliencia. Henderson y Milstein (2003) ofrecen un modelo basado en la construcción de redes de interacción social entre pares al interior de las instituciones educativas; sistemas claros de normas y reglas que permitan la realización la tarea; oportunidad de capacitación constante en los formadores; apoyo emocional y reconocimiento de logros y oportunidad de participar en espacios que contribuyan a la construcción colectiva de aspectos institucionales.

Linares (2014) enfatiza en fomentar la resiliencia a lo largo de todo el continuum académico mediante el trabajo de la creatividad y la flexibilidad en la resolución de situaciones proble-

máticas, la valoración positiva de las situaciones desafiantes, la perspectiva realista y autoconocimiento, y el apoyo social en el contexto de actuación. Crear redes de apoyo y alianzas entre compañeros y docentes se convierte en una red de seguridad que potencia las trayectorias educativas.

Seminara (2020) propone un modelo de fortalecimiento de factores protectores que implica ofrecer sostén vincular, transmitir expectativas elevadas y realistas, brindar oportunidades de participación significativas; enseñar habilidades para la vida, cooperación, resolución de conflictos, destrezas comunicativas, habilidad para resolver problemas y tomar decisiones.

Respecto a las estrategias organizacionales generativas de resiliencia Gallegos & Tejero (2020), indican que la confianza organizacional crece con acciones estratégicas llevadas a cabo en todos los niveles. Dichas acciones dependen de la cooperación de los miembros integrantes y, a su vez, de otros factores, tales como la comunicación, el desarrollo personal, las visiones específicas, las culturas organizativas, así como capacidades morales, intelectuales y sociales de sus miembros.

El estudio de las prácticas docentes y acciones institucionales orientadas a la generación de factores protectores de resiliencia posibilita identificar las fortalezas y debilidades institucionales y transferir los resultados para seguir pensando el modelo educativo institucional.

3. ASPECTOS METODOLÓGICOS

Este estudio es de carácter exploratorio y se basa en un muestreo no probabilístico, lo que supuso la conformación paulatina —en cadena o por redes— de una muestra variada de docentes



y estudiantes de la carrera de Psicología perteneciente a la Facultad de Ciencias de la Salud de la sede Río Cuarto de la Universidad de Mendoza. Participaron 20 docentes y 107 estudiantes bajo condiciones de anonimato, voluntariedad y consentimiento informado.

La muestra de docentes estuvo conformada por un 80% de género femenino y un 20% de género masculino. La franja etaria de los participantes comprende de los 27 a 68 años. Del total de la muestra, el 50% refiere tener más de 10 años de experiencia docente en la institución, el 35% hasta 5 años de experiencia docente y el 15% entre 5 y 10 años de experiencia docente.

La muestra de estudiantes estuvo conformada por un 87,9% de género femenino, un 11,2% de género masculino y un 0,9% de otro género. La franja etaria de los participantes comprende de los 18 a los 42 años de edad, con una mayor frecuencia entre 18 y 22 años. La muestra cubrió los 5 años de la carrera, considerando un 39,3% de estudiantes de primer año, un 25,2% de segundo año, un 15,9% de tercer año, un 11,2% de cuarto año y un 8,4% de quinto año. Los datos se recogieron entre agosto y diciembre de 2023, mediante la técnica de observación y la aplicación de un cuestionario ad hoc. En el caso de la observación, fue realizada in situ y de participación pasiva, con una grilla de análisis basada en indicadores concernientes a los objetivos específicos de la investigación. El cuestionario ad hoc explora prácticas generativas de resiliencia y aporta información complementaria desde la perspectiva docente y estudiantil.

Dada la naturaleza cualitativa del enfoque, se partió de un conjunto de presunciones o anticipaciones de sentido que motivaron la exploración. Se entendió la resiliencia como una construcción subjetiva que deriva de procesos intersubjetivos locali-

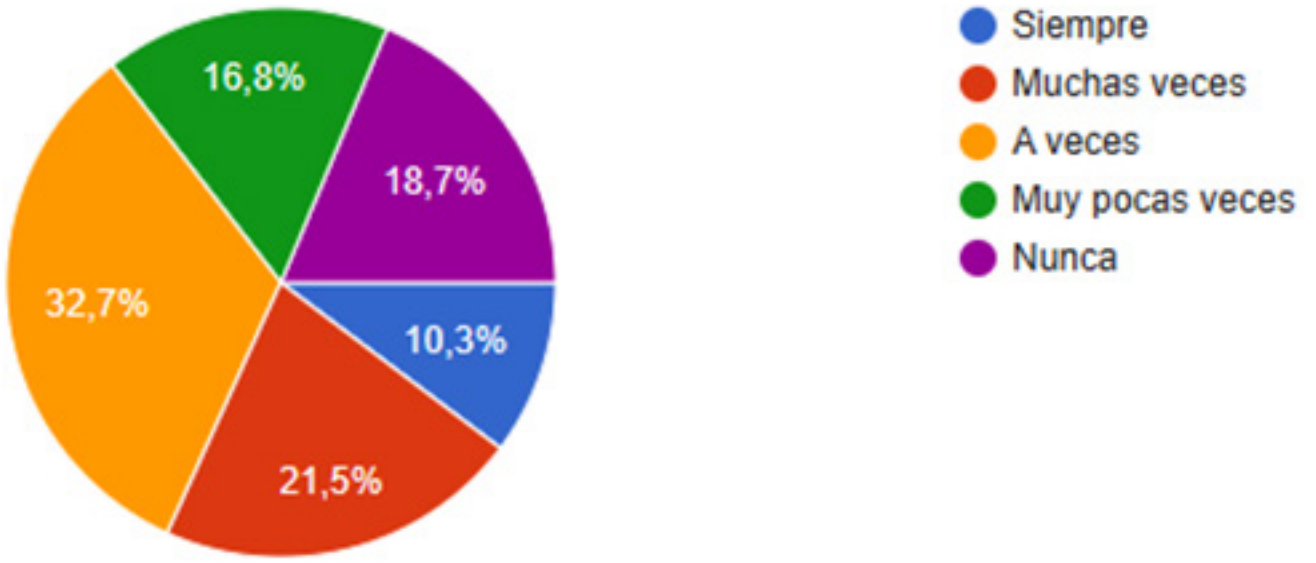
zados. En estos términos, fue posible considerar que, en el seno de la universidad, la interrelación docente-estudiante-institución tiene un gran potencial generativo para la resiliencia académica del estudiantado, en tanto los docentes y la institución desplieguen prácticas y acciones orientadas a tal fin. Para ello, se requiere hacer uso de una organización que permita planificar y, consecuentemente, ejecutar acciones que fortalezcan y potencien la continuidad de las trayectorias de los estudiantes. De este modo, se hace necesario definir aspectos cualitativos del perfil educativo institucional y el estilo docente, para lo cual se requiere del diagnóstico inicial de las prácticas y acciones actuales.

4. RESULTADOS

En función de las indagaciones realizadas en la muestra de estudiantes universitarios, se han obtenido las siguientes respuestas referidas al conjunto de prácticas docentes que favorecen la resiliencia académica.

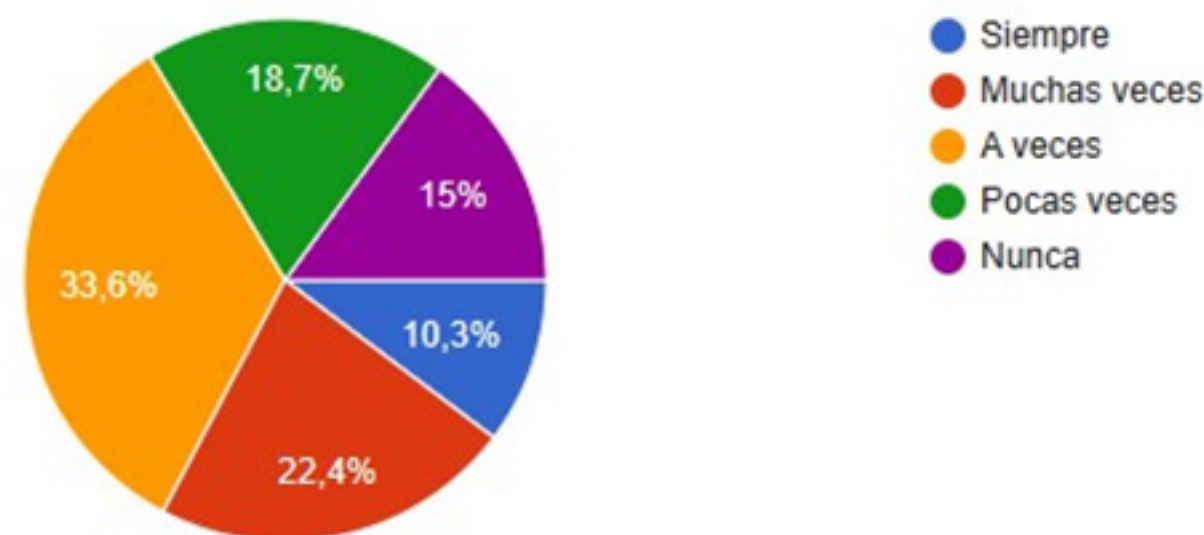
1-Durante la carrera he recibido tutorías o espacios de consulta docente para canalizar dudas ante la reprobación de exámenes

107 respuestas



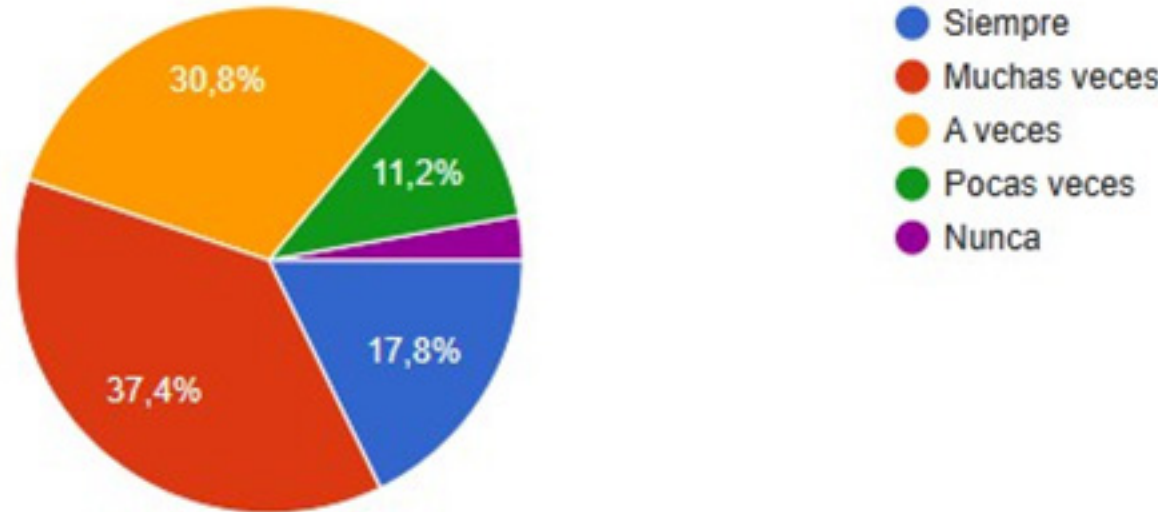
2-Las tutorías o espacios de consulta docente para canalizar dudas ante la reprobación de exámenes han sido aclaratorios y alentadores para seguir adelante en la carrera

107 respuestas



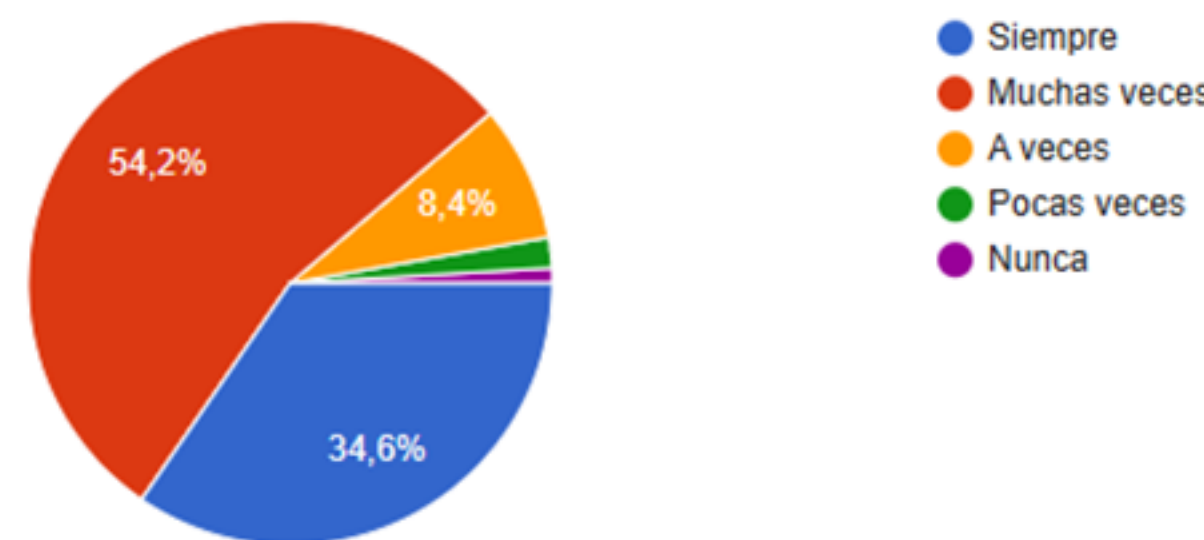
4-Las actividades de aprendizaje grupales -trabajos prácticos, proyectos, grupos de estudio, experiencias prácticas supervisadas, etc.- han sido de gran ayuda para comprender los contenidos y han sido alentadoras para seguir adelante en la carrera

107 respuestas



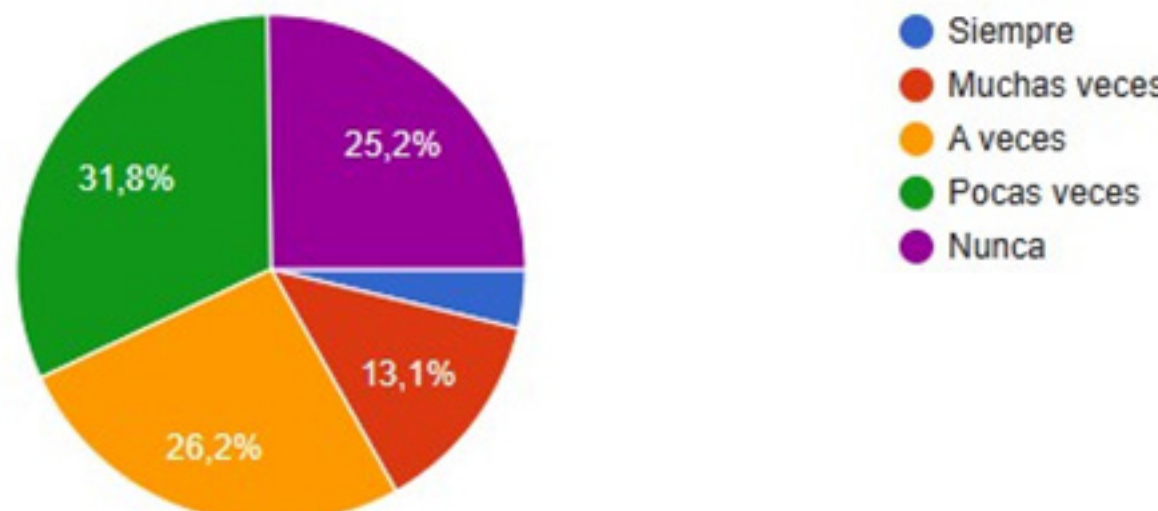
3-Durante la carrera he realizado actividades de aprendizaje grupales -trabajos prácticos, proyectos, grupos de estudio, experiencias prácticas supervisadas, etc.- indicadas por las/os docentes dentro de las materias

107 respuestas



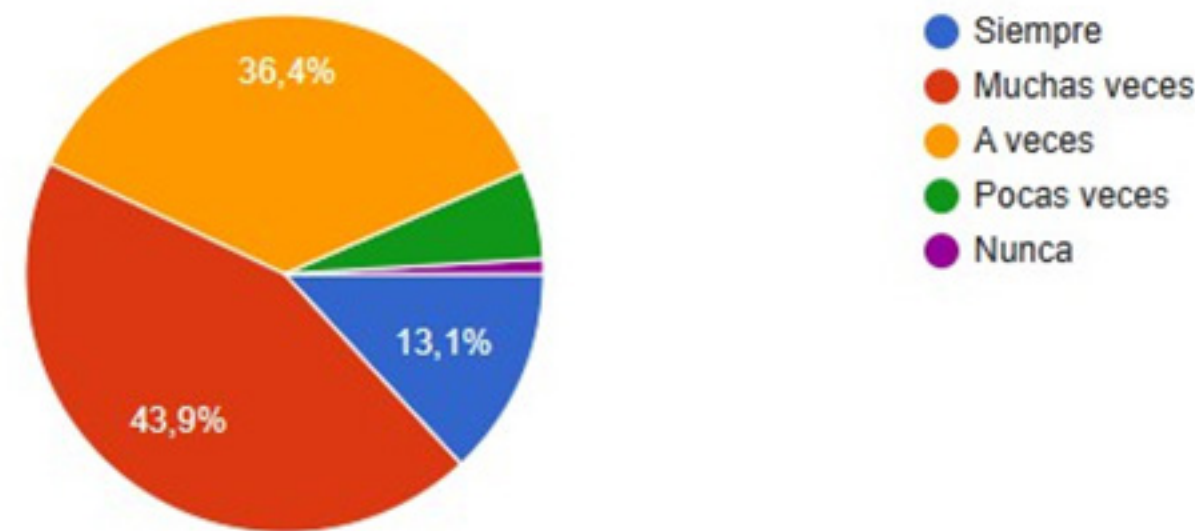
5-Durante la carrera, en los momentos previos a los exámenes, he recibido mensajes alentadores de las/os docentes para afrontar la situación de examen

107 respuestas



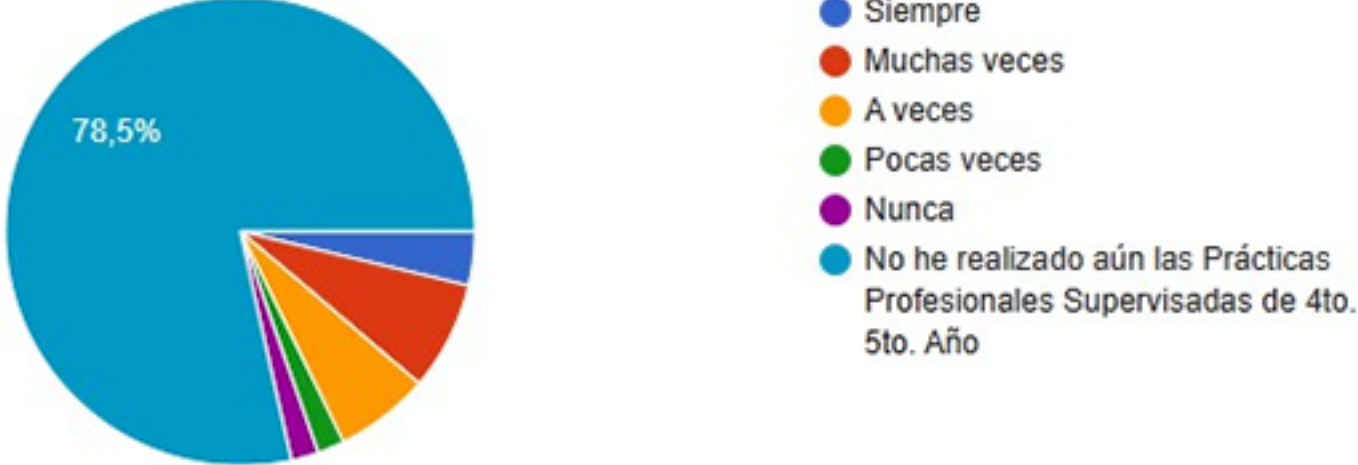
6-Las expectativas de las/os docentes en los exámenes para poder aprobar -lo que se espera que uno sepa como estudiante- han sido acordes a lo que he recibido - contenidos, técnicas, habilidades- durante el proceso de aprendizaje

107 respuestas



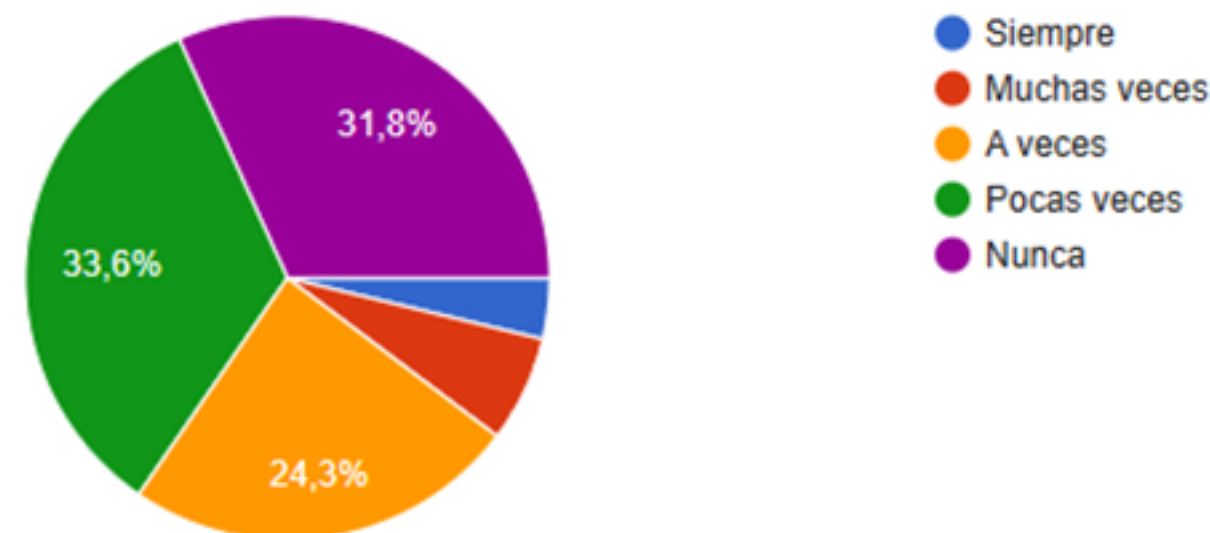
8-Durante las Prácticas Profesionales he recibido mensajes alentadores de las/os docentes antes de afrontar la situación de intervenir como practicante y ejercitar mi futuro rol profesional (Válida para estudiantes de 4to. y 5to. Año)

107 respuestas



7- Durante la carrera, después de los exámenes, he recibido mensajes alentadores de las/os docentes que refuerzan mi buen desempeño

107 respuestas



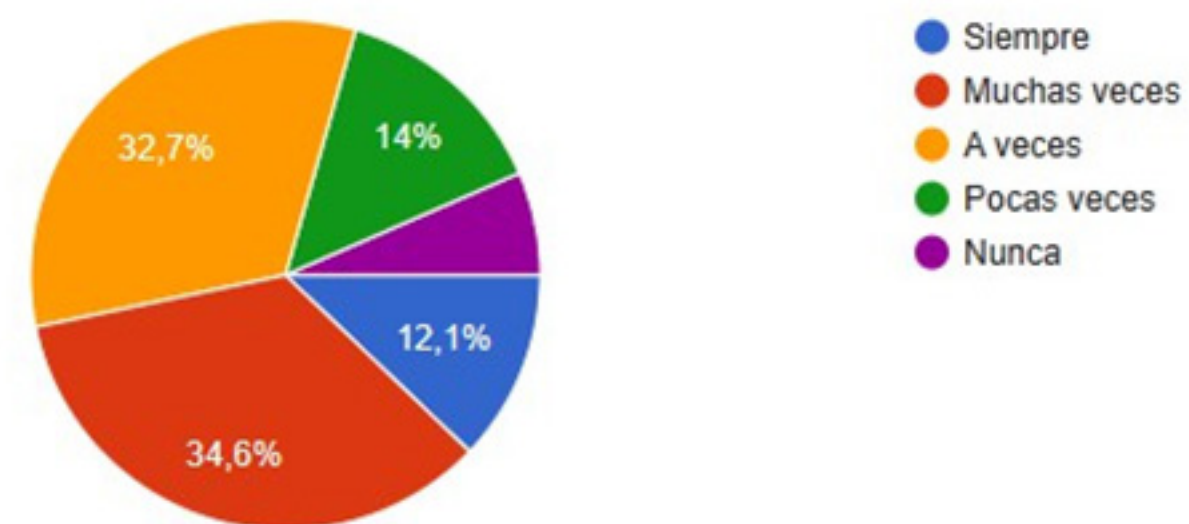
9-Durante las Prácticas Profesionales he recibido devoluciones alentadoras de las/os docentes después de haber intervenido como practicante y ejercitar mi futuro rol profesional (Válida para estudiantes de 4to. y 5to. Año)

107 respuestas



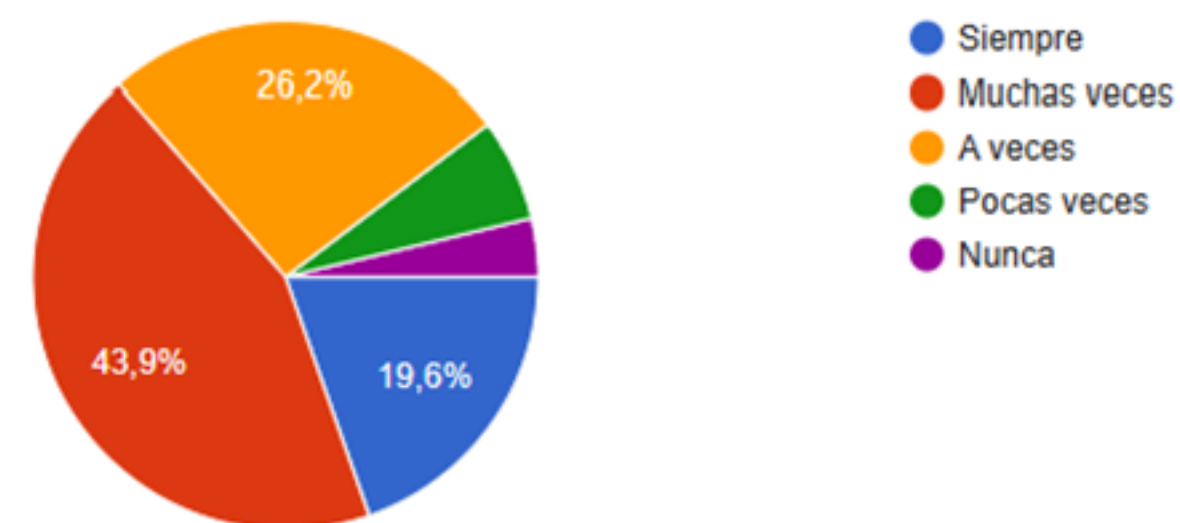
10-Durante la carrera he recibido mensajes alentadores respecto a la carrera elegida que han reforzado mi interés por seguir adelante y finalizar la carrera

107 respuestas



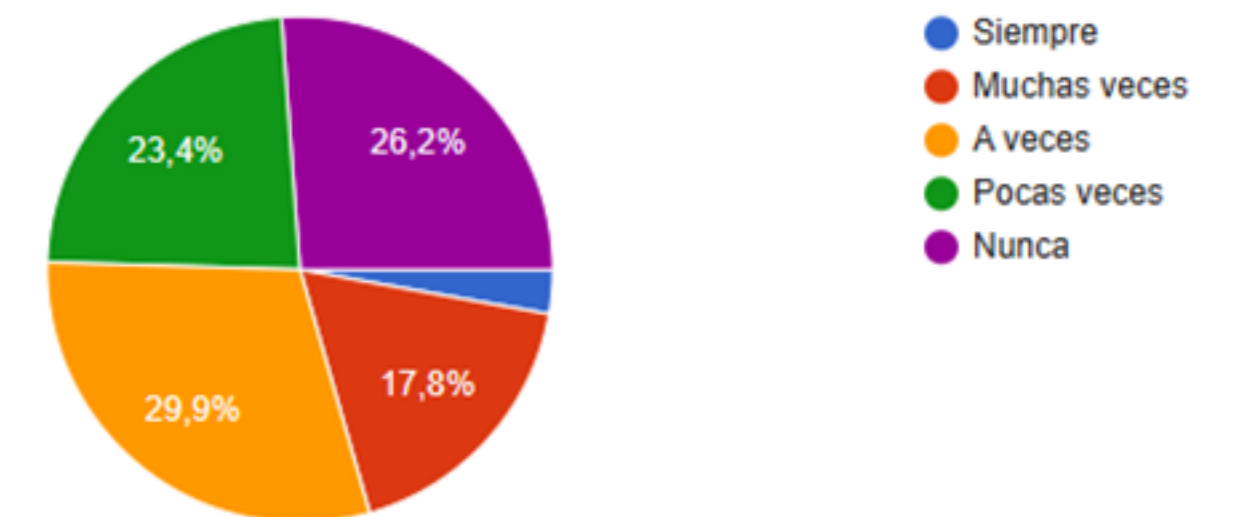
11-Durante la carrera, además de transmitirme contenidos, me han incentivado a utilizar el razonamiento, la capacidad de análisis, la aplicación de contenidos y mis recursos personales, para afrontar los exámenes.

107 respuestas



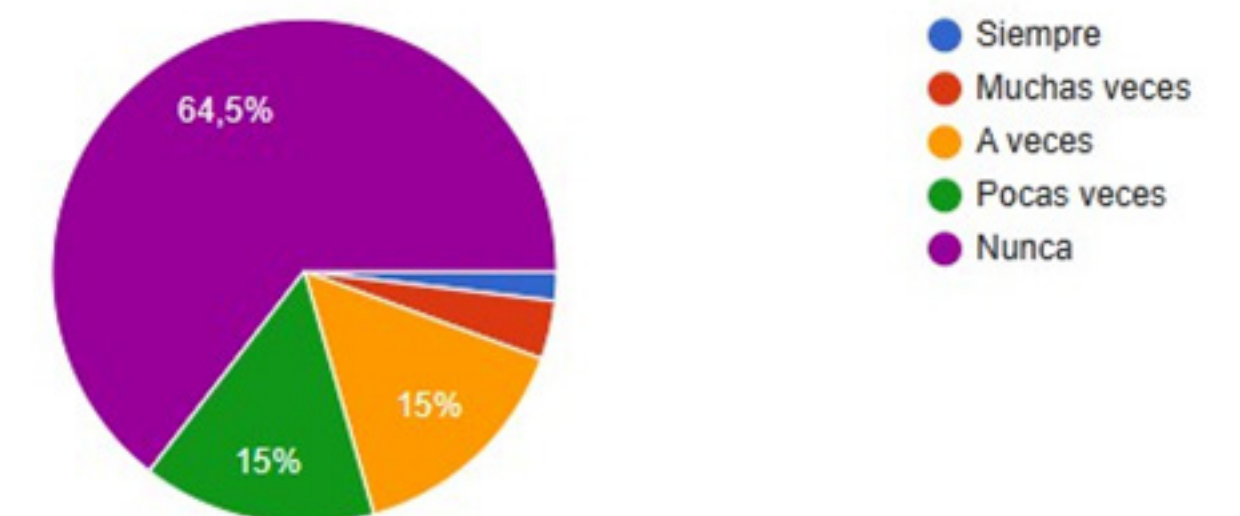
12-Durante la carrera me han proporcionado información sobre espacios de orientación y acompañamiento para poder afrontar la carrera universitaria y sobreponerme ante la desaprobación de exámenes.

107 respuestas



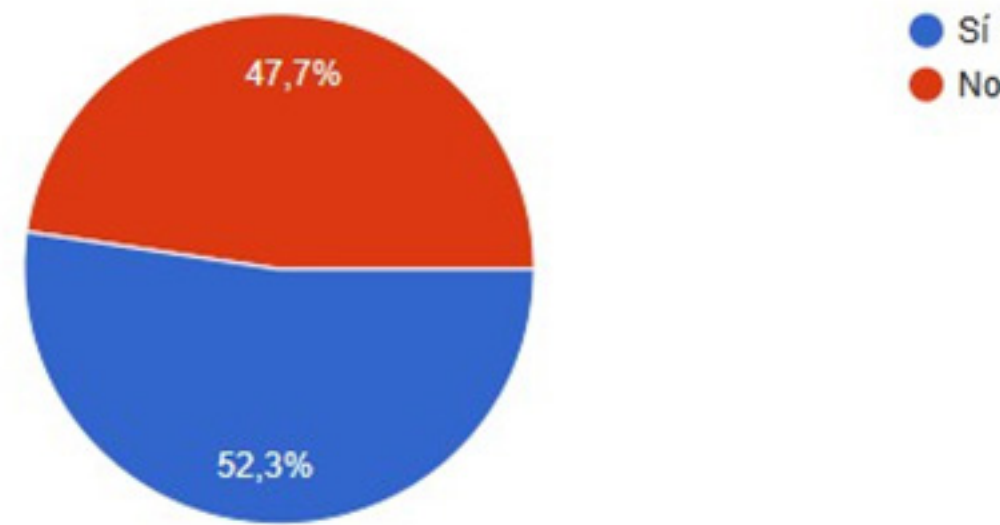
13-Durante la carrera he solicitado información sobre espacios de orientación y acompañamiento para poder afrontar la carrera universitaria y sobreponerme ante la desaprobación de exámenes

107 respuestas



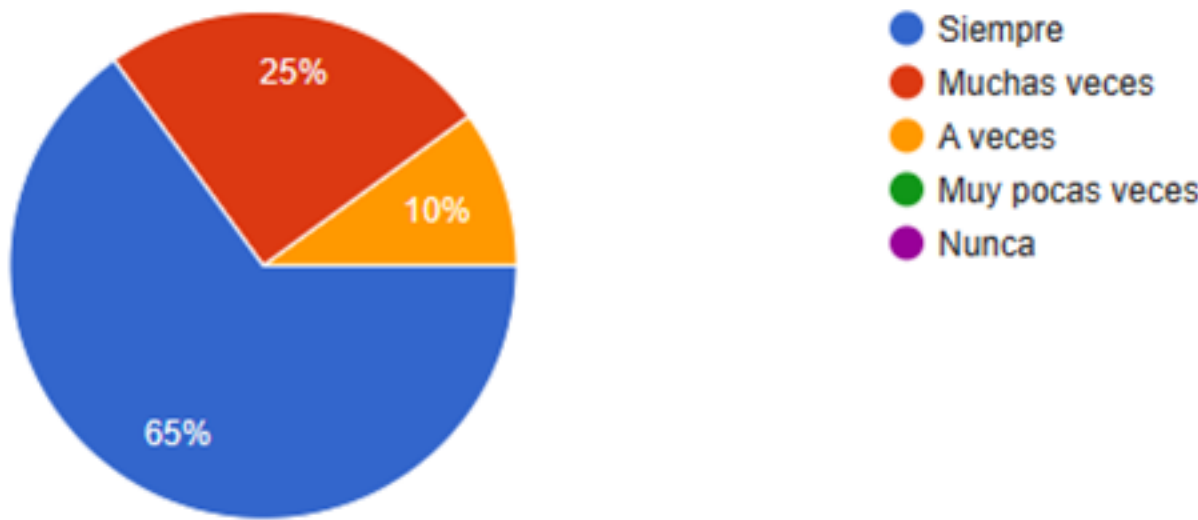
14-¿Conoces el Servicio de Orientación al Estudiante y al Docente con que cuenta la Sede Río Cuarto de la Universidad de Mendoza?

107 respuestas



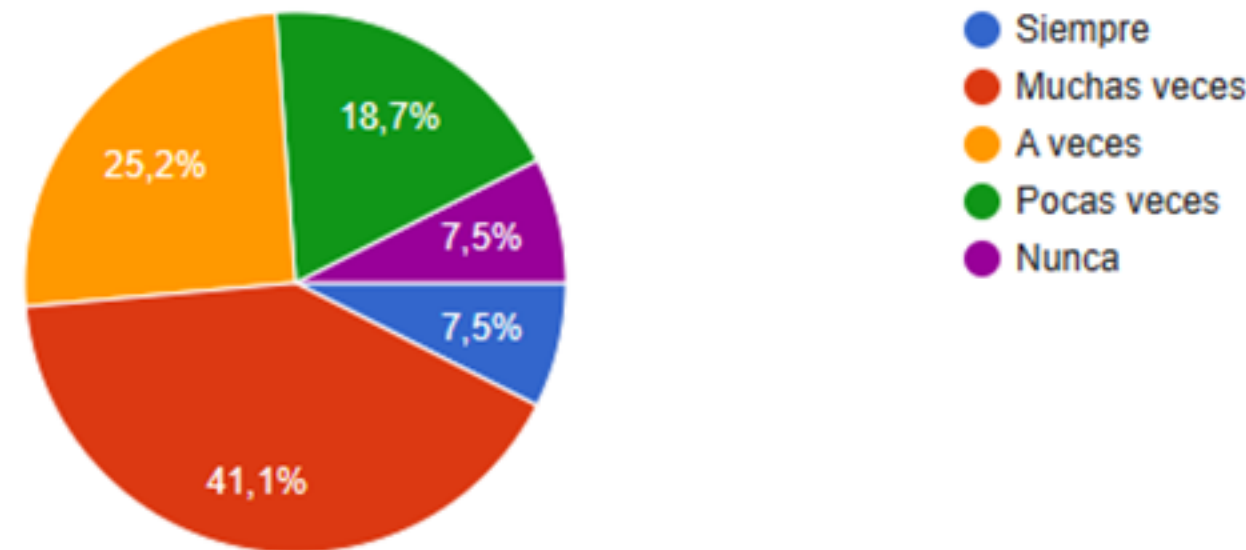
1-Durante el dictado de la materia ofrezco tutorías o espacios de consulta docente para canalizar dudas ante la reprobación de exámenes

20 respuestas



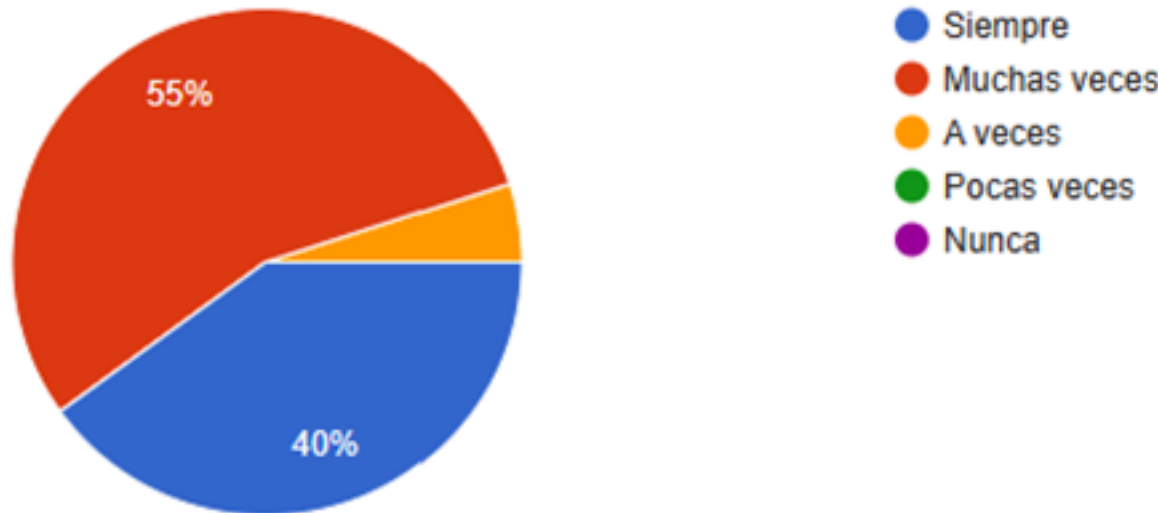
15-Durante la carrera las/os docentes promueven la cooperación y ayuda entre las/os estudiantes para poder afrontar la realización de actividades prácticas, trabajos grupales y exámenes

107 respuestas



2-Las tutorías o espacios de consulta ante la reprobación de exámenes han sido aclaratorios y alentadores para que el estudiante siga adelante en la carrera

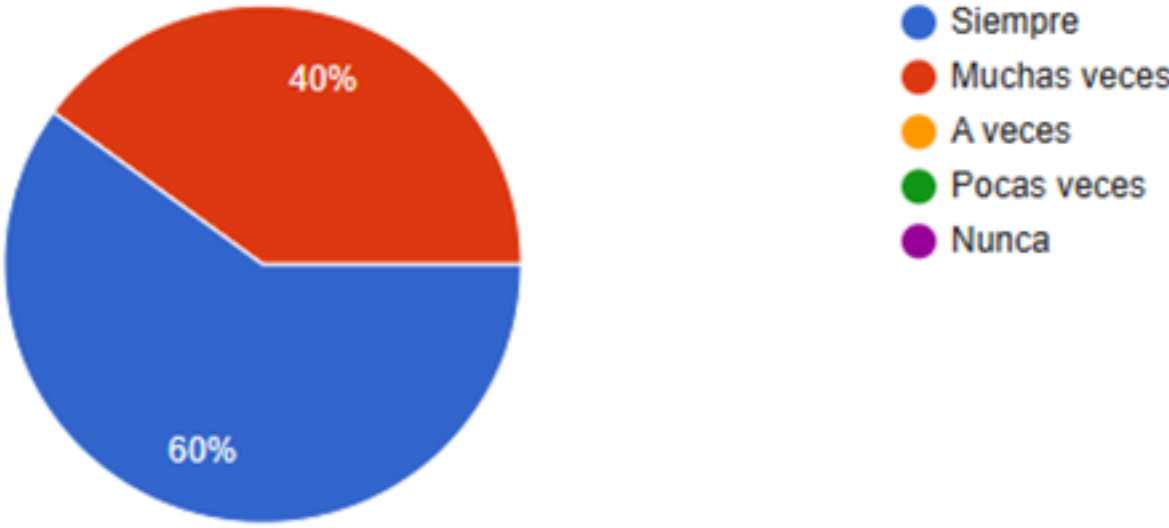
20 respuestas



Las indagaciones en la muestra de docentes respecto a las prácticas que favorecen la resiliencia académica proporcionó los siguientes resultados.

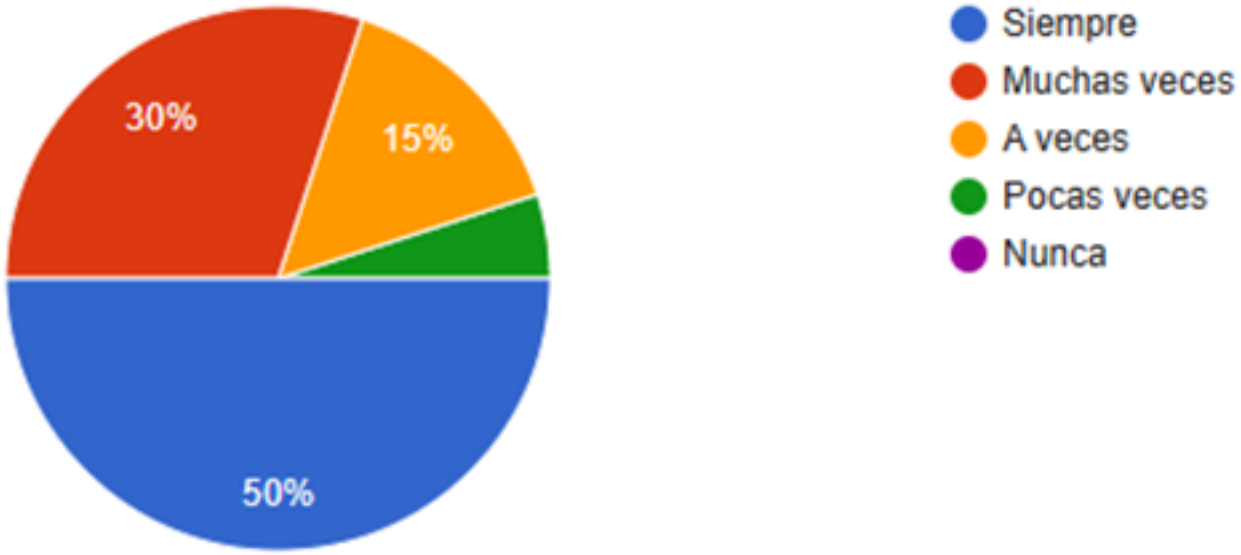
3-En las materias he implementado actividades de aprendizaje grupales -trabajos prácticos, proyectos, grupos de estudio, experiencias prácticas supervisadas, etc.-

20 respuestas



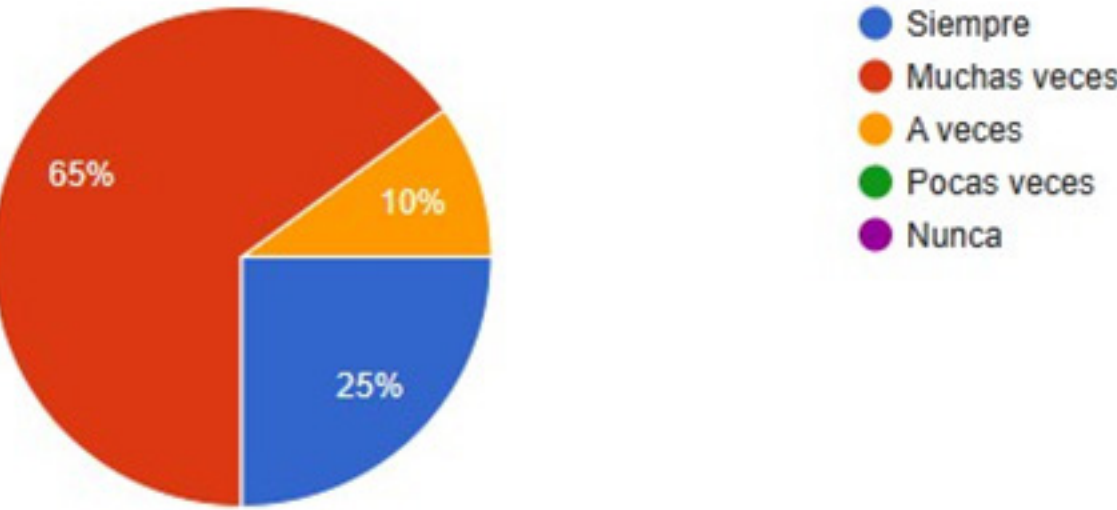
5-En los momentos previos a los exámenes, he dado mensajes alentadores de las/os estudiantes para afrontar la situación de examen

20 respuestas



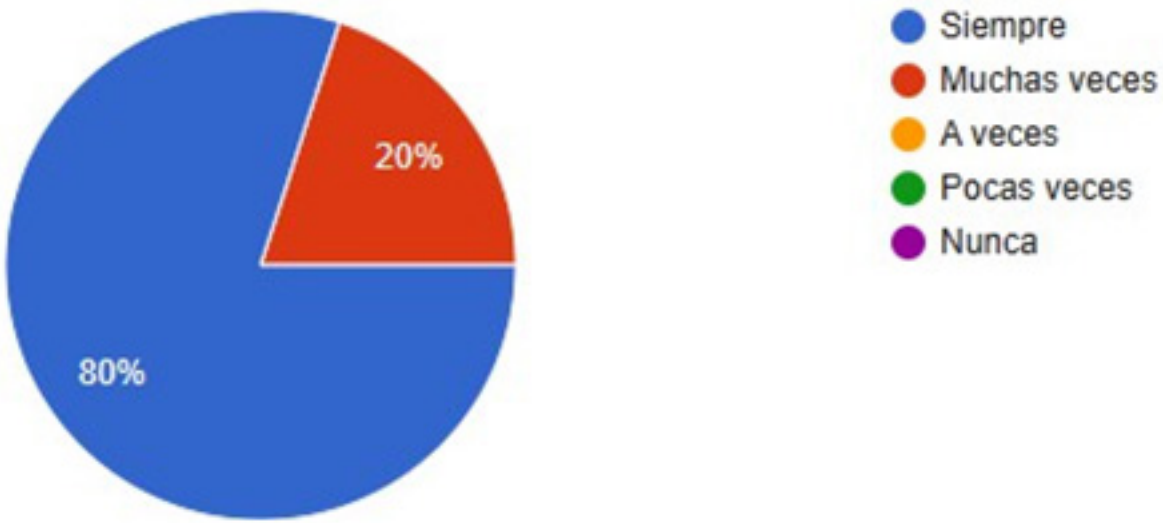
4-Las actividades de aprendizaje grupales -trabajos prácticos, proyectos, grupos de estudio, experiencias prácticas supervisadas, etc.- han sido de gran ayuda para comprender los contenidos y han sido alentadoras para seguir adelante en la carrera

20 respuestas



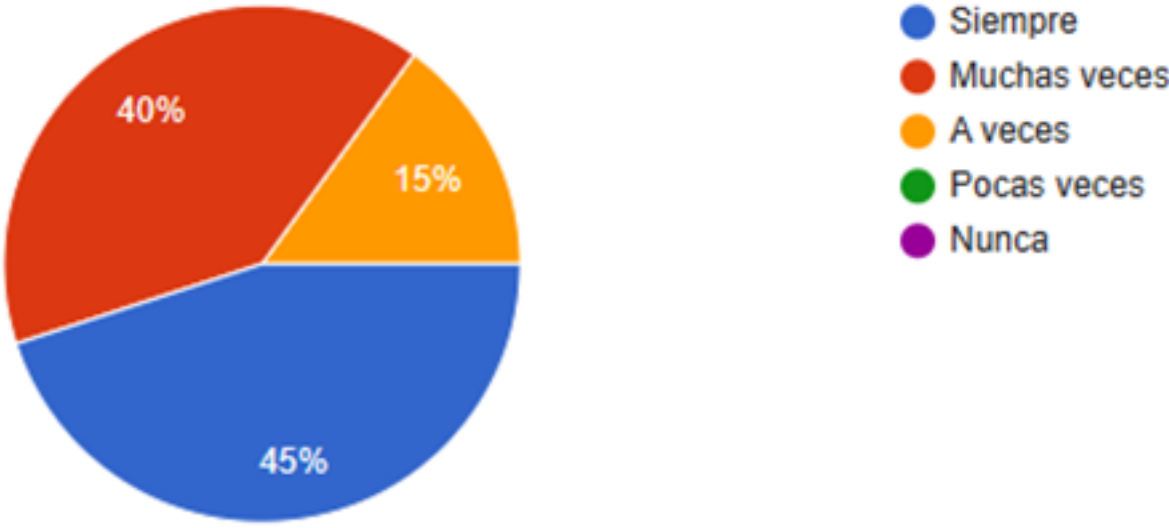
6-Lo que se espera de las/os estudiantes en su desempeño académico es acorde a lo que abordado en clases -contenidos, técnicas, habilidades-

20 respuestas



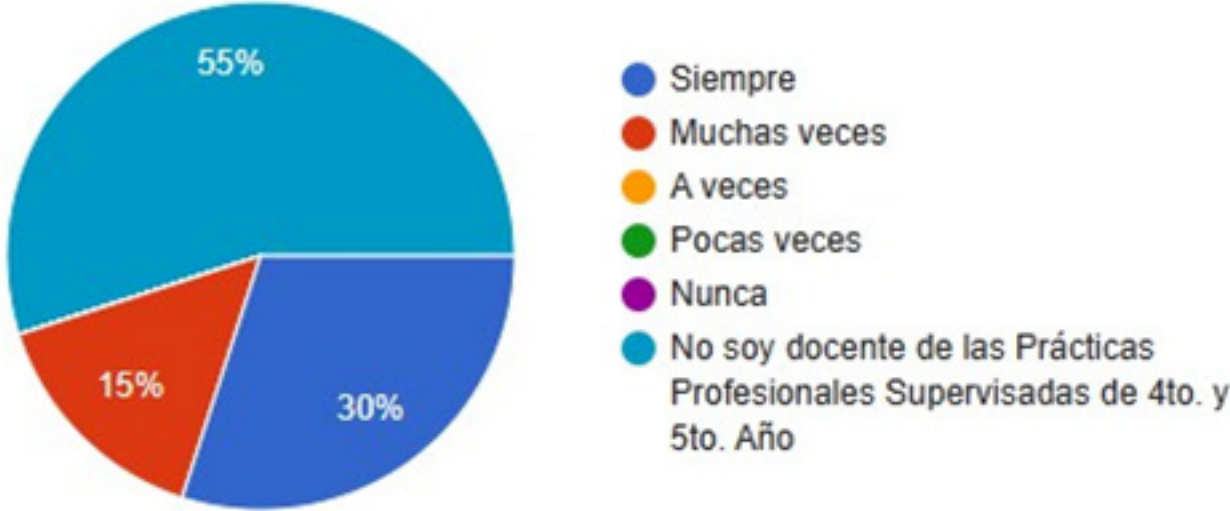
7- Después de los exámenes, he dado mensajes alentadores a las/os estudiantes para que refuerzan su buen desempeño

20 respuestas



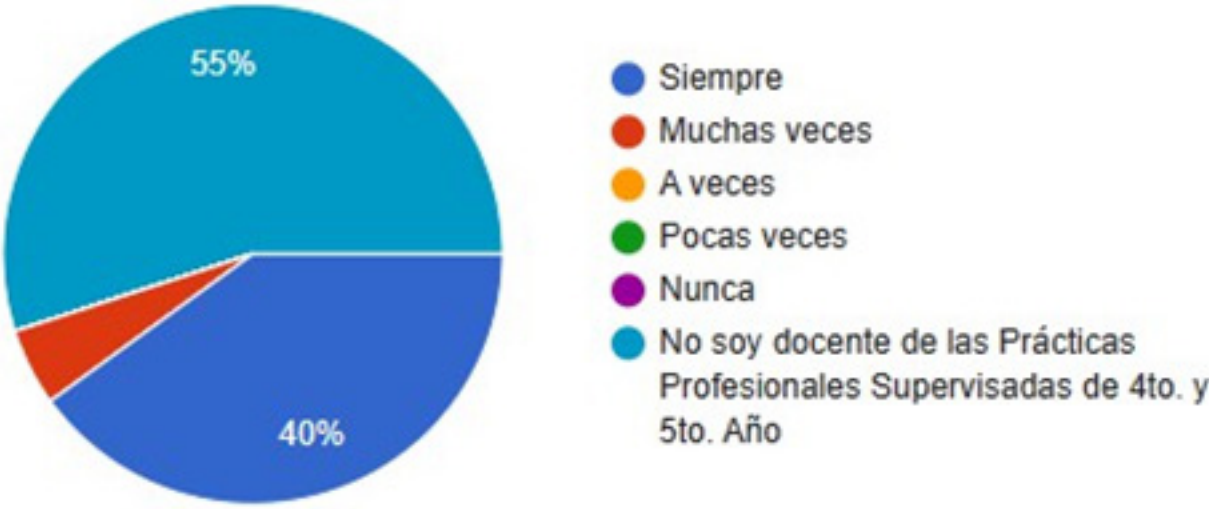
9-Durante las Prácticas Profesionales he dado devoluciones alentadoras de las/os practicantes después de haber realizado sus intervenciones (Válida para docentes y tutores de PPS de 4to. y 5to. Año)

20 respuestas



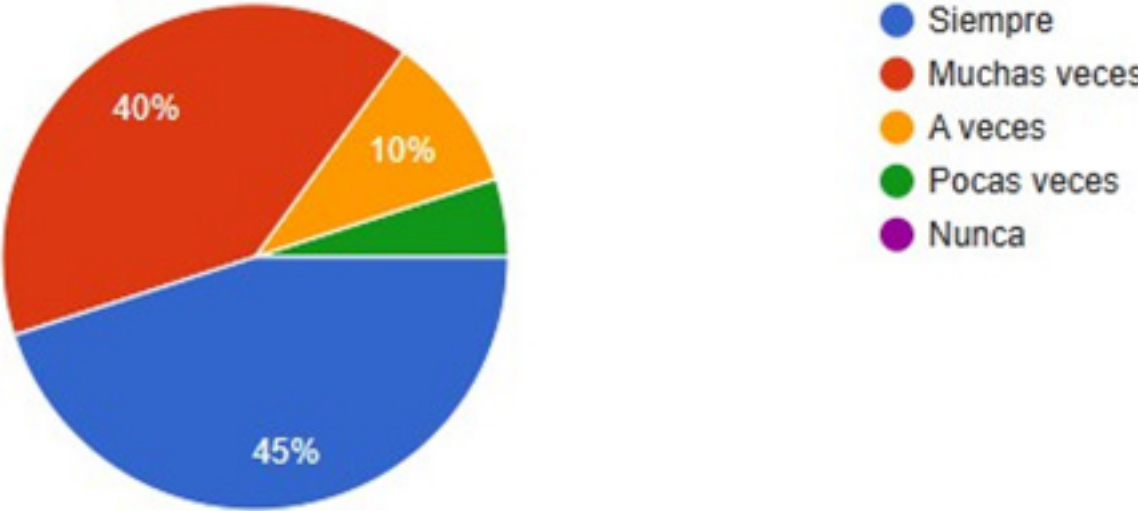
8-Durante las Prácticas Profesionales he dado mensajes alentadores a las/os practicantes antes de que realicen intervenciones como practicantes (Válida para docentes implicados en Prácticas Profesionales Supervisadas de 4to. y 5to. Año)

20 respuestas



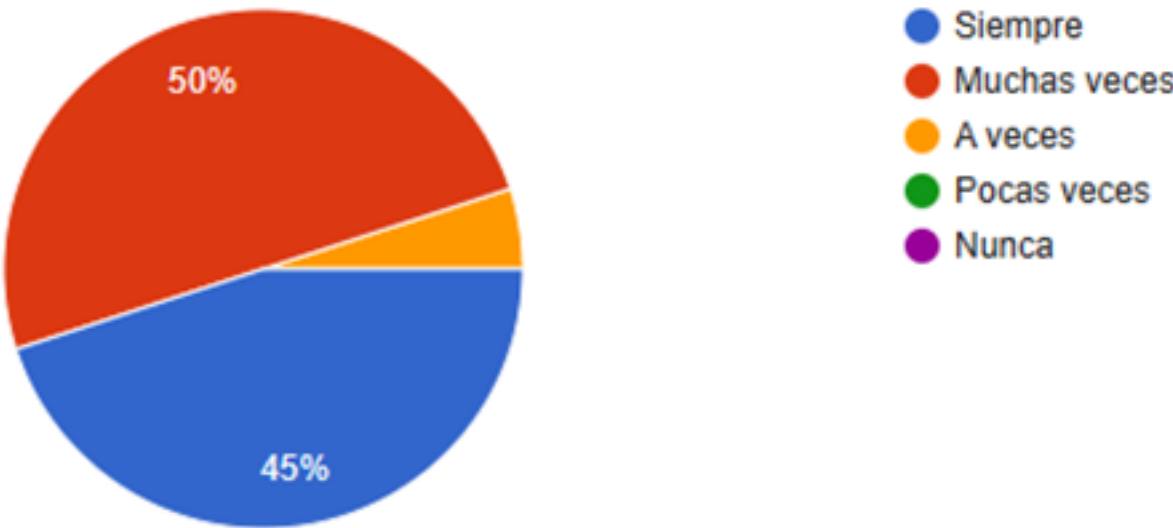
10-Durante la carrera he dado mensajes alentadores respecto a la carrera que las/os estudiantes han elegido

20 respuestas



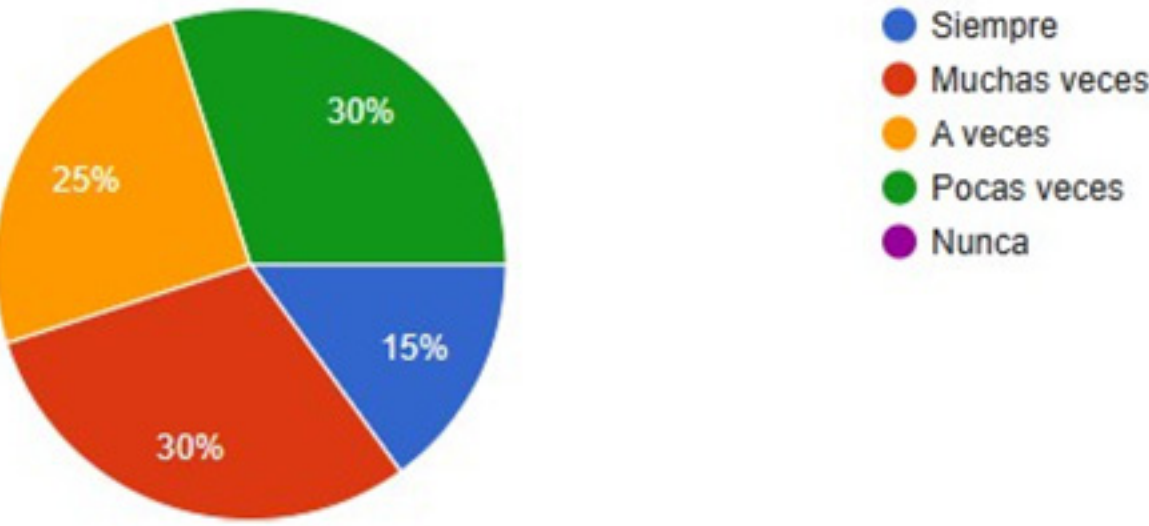
11-Durante la carrera, además de transmitir contenidos, he incentivado a utilizar el razonamiento, la capacidad de análisis, la aplicación de contenidos y los recursos personales de las/os estudiantes para afrontar los exámenes.

20 respuestas



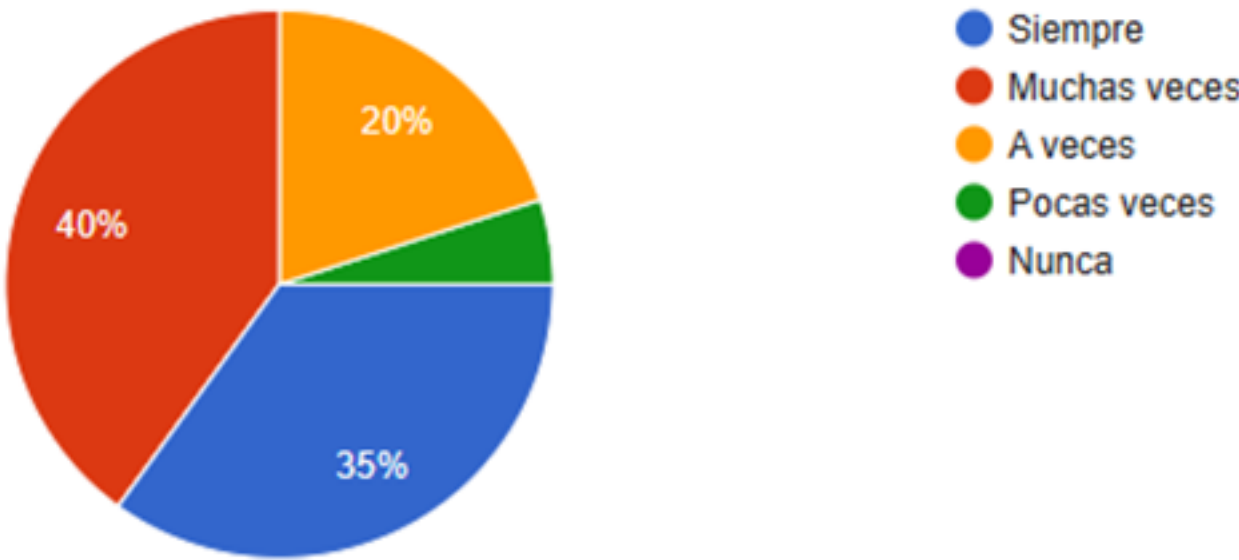
12-Durante la cursada he proporcionado información sobre espacios de orientación y acompañamiento para que las/os estudiantes puedan afrontar la carrera universitaria y sobreponerse ante la desaprobación de exámenes. (Ej: SOED)

20 respuestas



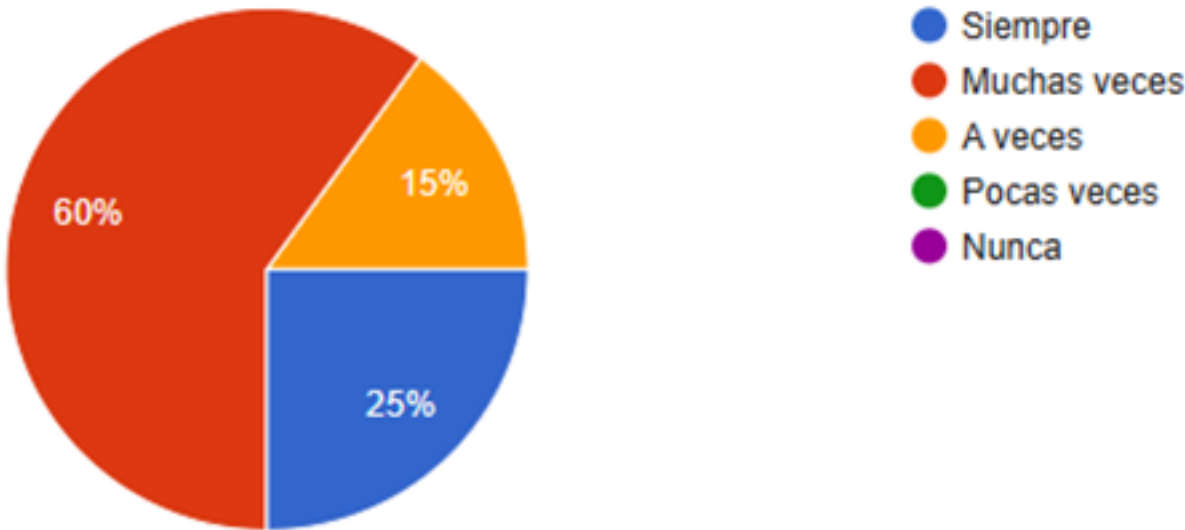
13-Durante el dictado de la materia he solicitado a las/os estudiantes una devolución que me permita como docente evaluar mi propio desempeño y las estrategias didácticas utilizadas

20 respuestas



14-Durante la cursada promuevo la cooperación y ayuda entre las/os estudiantes para poder afrontar la realización de actividades prácticas, trabajos grupales y exámenes

20 respuestas



En las observaciones de clases, prevalece un estilo pedagógico centrado en el discurso del docente; prescripción de indicaciones centradas en la evitación del fracaso; bajos indicadores de comunicación alentadora; y devoluciones centradas en el estudiante y el error.

En relación al segundo objetivo, se observaron incipientes estrategias organizacionales como el establecimiento de clases de consulta y tutorías por materia previas a las instancias de finales, la evaluación del proceso docente por parte de los estudiantes y la derivación de estudiantes al Servicio de Orientación al Estudiante y al Docente (SOED).

La coordinación de carrera promueve el desarrollo de tutorías y clases de consulta para acompañar el proceso de aprendizaje y orientar a quienes no alcanzan los objetivos planteados por las materias y las instancias de examen (preguntas 1 y 2 del cuestionario ad hoc para estudiantes). La promoción del SOED como espacio de orientación especializada, a cargo de un psicólogo y una psicopedagoga, constituye una estrategia institucional con gran potencial para el fortalecimiento de aspectos pedagógicos, de resiliencia académica y de bienestar estudiantil en general. Finalmente, la creación de una red de circulación de información entre estudiantes a través de la designación de delegados por curso posibilita canalizar dudas e inquietudes de estudiantes y socializar información, generando redes de apoyo entre pares.

En relación al tercer objetivo específico, se discuten seguidamente los resultados con fines propositivos y se anticipa como hipótesis la necesidad de trabajar sobre el estilo pedagógico y discursivo del cuerpo docente para reforzar factores protectores inherentes a la valoración positiva de la situación de examen y de los recursos de afrontamiento.

5. DISCUSIÓN

Este trabajo aportó conocimientos concretos referidos a las prácticas docentes y de gestión que promueven factores protectores, dotando al espacio de aprendizaje de condiciones favorables para fortalecer la resiliencia en el estudiantado de la Sede Río Cuarto de la UM.

Como fortalezas, tanto estudiantes como docentes refieren enseñar y aprender en un contexto donde se valora el trabajo grupal y colaborativo, y dicha estrategia posibilita la construcción compartida de conocimientos y el apoyo mutuo ante situaciones estresantes como las instancias de evaluación. La frecuencia de esta práctica pedagógica contribuye a la configuración de redes grupales que operan como factor motivador y protector ante el fracaso académico. Se valora el incentivo a utilizar el razonamiento, la capacidad de análisis, la aplicación de contenidos y recursos personales para afrontar exámenes.

Otra práctica valorada positivamente son las tutorías docentes como instancias aclaratorias y motivadoras. Converge aquí la perspectiva de los docentes, quienes consideran esta práctica de vital importancia para fortalecer trayectorias educativas continuas.

Respecto al estilo docente, refieren mayormente que las expectativas docentes y los criterios de evaluación son acordes a los contenidos abordados. Las valoraciones positivas de los docentes respecto a la carrera elegida por los estudiantes operan positivamente en su elección y en la continuidad de la trayectoria académica. Particularmente, en los últimos años de la carrera, las orientaciones que estos reciben por parte de sus tutores y docentes, previo a la realización de actividades en las Prácticas

Profesionales Supervisadas, son mayormente alentadoras. Esto fortalece aspectos autovalorativos que refuerzan la eficiencia en la resolución de situaciones problemáticas.

Entre las prácticas a fortalecer, los estudiantes no siempre consideran que el desarrollo de actividades grupales sea un aporte sustancial a sus procesos de aprendizaje, a diferencia de la perspectiva docente que mayormente valora el carácter alentador y la contribución al aprendizaje de las mismas. Además, cerca de la mitad de los estudiantes refiere recibir poca o ninguna información respecto a espacios de orientación y acompañamiento para afrontar la carrera universitaria y sobreponerse a la situación de examen. Esto va en detrimento del alcance que pudieran tener dispositivos institucionales tales como el Servicio de Orientación al Estudiante y al Docente (SOED). Esto redundaría en un importante desconocimiento de la existencia del servicio por parte de los estudiantes, pudiendo ser un factor que explique la baja frecuencia de consultas y búsqueda de orientación.

Respecto al estilo docente, se refirió con menor frecuencia el carácter motivador de las intervenciones docentes en instancias previas a los exámenes. En las Prácticas Profesionales Supervisadas, según el estudiantado, el carácter alentador de las devoluciones posteriores a las intervenciones es menos frecuente. En ambos puntos no hay convergencia respecto a la percepción de los docentes, quienes consideran mayoritariamente que sus intervenciones son motivadoras.

La observación y exploración de las prácticas docentes en correlación con los modelos pedagógicos generativos de resiliencia posibilitó ponderar la pertinencia de acciones de gestión tendientes a reforzar aspectos positivos en la labor docente.

Como corolario del análisis de resultados, se considera prioritario motorizar acciones que fortalezcan prácticas docentes que promuevan la resiliencia académica y dispositivos institucionales complementarios que contribuyan al bienestar académico. En ese sentido, se considera clave el rol de la gestión institucional como espacio de diagnóstico y toma de decisiones.

La identificación de acciones de gestión institucional generadoras de resiliencia permite su énfasis, transversalización e integración como parte de un programa sistemático que las articule en su conjunto y posibilite evaluar a futuro su impacto. El plan de fortalecimiento de prácticas docentes requiere la creación de espacios formativos y reflexivos que permitan potenciar un estilo pedagógico empático que fomente valoraciones positivas del sí mismo y de la situación de examen como desafío y no como amenaza. Asimismo, las devoluciones referidas a las prácticas profesionales supervisadas que realizan los estudiantes deben equilibrar aspectos logrados y no solo centrarse en las deficiencias o limitaciones del estudiante.

Respecto a las prácticas, si bien se observa un despliegue adecuado de acciones docentes que favorecen la resiliencia, pueden mejorarse aspectos técnicos referidos al seguimiento de actividades grupales para que tales dispositivos de elaboración de trabajos académicos logren su función pedagógica y sean valorados por los estudiantes. Además, deben articularse acciones con el Servicio de Orientación al Estudiante y al Docente (SOED) para que los estudiantes puedan recurrir a ese espacio de orientación e intervención, y deben potenciarse las estrategias de evaluación institucional desde la perspectiva del estudiante para que el equipo docente pueda conocer el impacto de sus prácticas en el estudiantado y trabajar en el mejoramiento paulatino de su estilo docente. Consolidar la noción de comunidad educa-

tiva posibilitará el logro de cambios integrales que alcancen a todos los componentes de la institución y fortalezcan su función educativa.

BIBLIOGRAFÍA

Cajigal Molina, E. (2021). Docentes resilientes. Elementos centrales en el programa universitario de tutoría. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 12 (e1115), 1-18. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v12i0.1115

Caldera-Montes, J. F., Aceves-Lupercio, B. I. y Reynoso-González, Ó. U. (2016). Resiliencia en estudiantes universitarios. Un estudio comparado entre carreras. *Psicogente*, 19 (36), 227-239. <http://dx.doi.org/10.17081/psico.19.36.1294>

Cassidy, S. (2016). The Academic Resilience Scale (ARS-30): a new multidimensional construct measure. *Frontiers in psychology*, 7 (1787). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01787>

Cutter, S., Barnes, L., Berry, M., Burton, M., Evans, E., Tate, E. y Webb, J. (2008). A place-based model for understanding community resilience to natural disasters. *Global Environment Change*, 18, 598- 606.

<https://doi.org/10.1016/j.gloenvcha.2008.07.013>

Didriksson, A.; Medina, E.; Roja, M.; Bizzozero, L. y Hermo, J. P. (2008). Contexto global y regional de la educación Superior en América Latina y el Caribe. En Gorzzola, A. & Didriksson, A (eds), Caracas: Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe (pp. 21-54) .IESALC-UNESCO.

Dueñas Molina, C. (2019). ¿Por qué hay que hablar de resiliencia en la gestión del riesgo de desastres? *Revista digital Reducción del Riesgo de Desastres. Comisión Técnica del Comité Español de la Estrategia Internacional para la Reducción de Desastres*.

Fontaines, T., y Urdaneta, G. (2009). Aptitud resiliente de los docentes en ambientes universitarios. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 10(1), 163-180

Gallegos Ruíz, I. S., & Tinajero Villavicencio, M. G. (2020). Resiliencia y demandas de política educativa durante la contingencia sanitaria. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 50(ESPECIAL), 121-142. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.98>

García-Vesga, M. C., y Domínguez-De La Ossa, E. (2013). Desarrollo teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(1), 63-77. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77325885001.pdf>

Gómez Rivadeneira, J. S., Bazurto Vincés, J., Saldarriaga Villamil, K. V., y Tarazona Meza, Anicia Katherine (2022). Gestión académica resiliente: Estrategias para el contexto universitario. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(97), 11- 28. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.97.2>

Garmezy, N. (1993). Children in poverty: Resilience despite risk. *Psychiatry*, 56, 127-136. <https://doi.org/10.1080/00332747.1993.11024627>

González-Torres, M. C. y Artuch-Garde, R. (2017). Perfiles de resiliencia y estrategias de afrontamiento en la universidad: variables contextuales y demográficas. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 12(34), 621-648. doi: <http://dx.doi.org/10.25115/ejrep.34.14032>

Grotberg, E. (2006). ¿Qué entendemos por resiliencia? ¿cómo promoverla? ¿cómo utilizarla? En E. Grotberg (Ed.). Barcelona: La resiliencia en el mundo de hoy: Cómo superar adversidades. Gedisa.

Henderson, N. Y., y Milnstein, M. (2003). Resiliencia en la escuela. Paidós.

Linares, R. (2014). Resiliencia: Los 12 hábitos de las personas resilientes. Retrieved November 19, 2016, from <http://www.elpradopsicologos.es/blog/resiliencia-resilientes/>



Lorenzo, R. (2010). *Resiliencia. Nuestra capacidad de recuperación ante los obstáculos.*

Andrómeda.

Meisels, S., y Shonkoff, J. (2000). *Handbook of Early Child Intervention.* Cambridge University Press.

Ortega-González, Z., y Mijares-Llamozas, B. (2018). Concepto de resiliencia: desde la diferenciación de otros constructos, escuelas y enfoques. *Revista Científica Electrónica de Ciencias Humanas*, 39(13), 30-43.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7149438>

Quijada Lovatón, KarinYovana, & Gómez-Nashiki, Antonio. (2022). *Resiliencia: convergencia de emociones y experiencias docentes en la educación a distancia en tiempos de la COVID-19.* *Sinéctica*, 59 (e1410). [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2022\)0059-008](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2022)0059-008)

Quiroga, S.G., Pravatta, L., Bustamante, M., Méndez, G. y Reinoso, C. (2023). *Resiliencia a escala local en tiempos de pandemia por COVID-19.* *Revista de Estudios Latinoamericanos sobre Reducción del Riesgo de Desastres REDER*, 7(1), 44- 60. <https://doi.org/10.55467/%20reder.v7i1.107>

Rutter, M. (1993). *Resilience: Some conceptual considerations.* *Journal of Adolescent Health*, 14(8), 626-631. [https://doi.org/10.1016/1054-139X\(93\)90196-V](https://doi.org/10.1016/1054-139X(93)90196-V)

Seminara, M. P. (2020) *La deserción universitaria: resiliencia como posibilidad de logro.*

Digital Universitaria, 21(5), 1-11. <http://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2020.21.5.11>

Seminara, M. P. y Aparicio, M. T. (2021). *Condicionantes psicológicos de la demora y la deserción universitaria desde una perspectiva cuantitativa: Resiliencia, afrontamiento y bienestar psicológico.* *Revista de Orientación Educativa*, 34 (65), 31-53. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/152239>

Skinner, E., Pitzer, J., Brule, H., Rickert, N. y Kindermann, T. (2020).

"I get knocked down, but I get up again": Integrative frameworks for studying the development of motivational resilience in school. *International Journal of Behavioral Development*, 4(44), pp. 1-11. <https://doi.org/10.1177/0165025420924122>

Zumárraga-Espinosa, M., & Cevallos-Pozo, G. (2021). *Evaluación psicométrica de la Escala de Procrastinación Académica (EPA) y la Escala de Resiliencia Académica (ARS-30) en personas universitarias de Quito-Ecuador.* [Psychometric Assessment of Academic Procrastination (APE) and Academic Resilience Scales (ARS-30) among University Students in Quito, Ecuador]. *Revista Educación*, 45(1), 363-384.

AUTORES

Marcos Ariel Faletti

M.P. 7188 – Mat. Especialista en Psicología Clínica 664 y Psicología Educativa 665 – Colegio de Psicólogos de la Provincia de Córdoba. Doctor en Antropología (Universidad de Buenos Aires), a través de Beca Posgrado Tipo I y II de CONICET. Licenciado en Psicología (Universidad de Buenos Aires), Especialista en Psicología Clínica (Universidad Nacional de Córdoba), Profesor en Ciencias de la Salud (Universidad Nacional de Córdoba), posgraduado en Gestión de las Instituciones Educativas (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – FLACSO). Investigador Categoría I (UM). Docente de la carrera de Psicología de la sede Río Cuarto de la Universidad de Mendoza y coordinador de Extensión e Investigación de dicha carrera.

Lucrecia Piñeiro

M.P. 5455 - Licenciada en Psicología (Universidad Empresarial Siglo 21, Córdoba), Magíster en Psicología Clínica (Universidad



Jornadas
de Investigación
Universidad de Mendoza | 2024

Investigadores
y su investigación en la UM

Empresarial Siglo 21 de Córdoba), Especialista en Enseñanza de la Educación Superior (Universidad Católica de Cuyo, Facultad de Educación), Especialista en Gestión y Conducción del Sistema Educativo y sus Instituciones (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales - FLACSO Argentina), Doctoranda en Ciencias Sociales (Universidad Nacional de Río Cuarto). Investigadora categorizada, coordinadora académica y docente de la carrera de Psicología de la sede Río Cuarto de la Universidad de Mendoza, docente de posgrado del Profesorado para Profesionales de la Facultad de Ingeniería, modalidad presencial y virtual (Universidad de Mendoza).

Agostina Carbonari

Licenciada en Psicología (Universidad Empresarial Siglo 21, Córdoba). Diplomada en Psicología Organizacional y en Evaluación y Diagnóstico Psicológico (Fundación PROPADE) y estudiante de la Especialización en Dirección Estratégica de Recursos Humanos (Universidad Nacional de Río Cuarto). Directora de proyecto de extensión, docente y tutora de Prácticas Profesionales Supervisadas en el área organizacional de la carrera de Psicología de la sede Río Cuarto de la Universidad de Mendoza.



Jornadas
de Investigación
Universidad de Mendoza | 2024

**Investigadores
y su investigación en la UM**