



Acta Colombiana de Psicología
ISSN: 0123-9155
revistaacta@ucatolica.edu.co
Universidad Católica de Colombia
Colombia

AGUIAR ANDRADE, ENRIQUE; ACLE-TOMASINI, GUADALUPE
RESILIENCIA, FACTORES DE RIESGO Y PROTECCIÓN EN ADOLESCENTES MAYAS DE
YUCATÁN: ELEMENTOS PARA FAVORECER LA ADAPTACIÓN ESCOLAR

Acta Colombiana de Psicología, vol. 15, núm. 2, 2012, pp. 53-64

Universidad Católica de Colombia
Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79825836002>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

RESILIENCIA, FACTORES DE RIESGO Y PROTECCIÓN EN ADOLESCENTES MAYAS DE YUCATÁN: ELEMENTOS PARA FAVORECER LA ADAPTACIÓN ESCOLAR

ENRIQUE AGUIAR ANDRADE*
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, MÉXICO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

GUADALUPE ACLE - TOMASINI
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

Recibido, septiembre 19/2011

Concepto de evaluación, mayo 17/2012

Aceptado, noviembre 20/2012

Resumen

En este artículo se analizan las implicaciones de la promoción de recursos protectores por medio de la familia y la escuela en estudiantes mayas yucatecos migrantes, debido a que se desenvuelven en condiciones de pobreza, marginación social, violencia escolar, embarazos no deseados y consumo de alcohol y tabaco, que en ocasiones les conducen a deserción escolar, lo que incrementa su situación de adversidad en la que se encuentran. De aquí la relevancia de promover en estos estudiantes, mientras permanecen en la escuela secundaria, capacidades resilientes y recursos personales cuyo propósito sea mejorar su adaptación positiva al centro escolar y en consecuencia, su propia situación personal y familiar.

Palabras clave: Resiliencia, adolescencia, Mayas, educación básica.

RESILIENCE, RISK AND PROTECTIVE FACTORS IN MAYA ADOLESCENTS OF YUCATÁN: ELEMENTS TO PROMOTE SCHOOL ADJUSTMENT

Abstract

This paper analyzes the implications of promoting protective resources through family and school in Yucatec Maya migrant students. They operate in conditions of poverty, social exclusion, school violence, unwanted pregnancies and alcohol and tobacco addiction that sometimes lead them to dropout, thus increasing the adverse situation in which they find themselves. Hence the importance of promoting in these students, while they are still in high school, the development of resilient abilities and personal resources whose purpose is to improve their positive adjustment to school and consequently, their own personal and family circumstances.

Key words: Resilience, adolescence, Maya, basic education.

RESILÊNCIA, FATORES DE RISCO E PROTEÇÃO EM ADOLESCENTES MAIAS DE YUCATÁN: ELEMENTOS PARA FAVORECER A ADAPTAÇÃO ESCOLAR

Resumo

Neste artigo analisam-se as implicações da promoção de recursos protetores por meio da família e da escola em estudantes maias de Yucatán migrantes, devido a que se desenvolvem em condições de pobreza, marginalização social, violência escolar, gravidez não desejada e consumo de álcool e tabaco, que em ocasiões os conduzem à desercão escolar, o que piora sua situação de adversidade em que se encontram. Daí a relevância de promover nestes estudantes, enquanto permanecem na escola secundária, capacidades resilientes e recursos pessoais cujo propósito seja melhorar sua adaptação positiva ao centro escolar e conseqüentemente, sua própria situação pessoal e familiar.

Palavras chave: Resiliência, adolescência, Maias, educação básica.

* Correspondencia: Edificio F-1, entrada 3, Dpto. 41. Lomas de Plateros. Delegación Álvaro Obregón, cp. 01480, Distrito Federal, México. enriqaguair@hotmail.com, enriqandrade@hotmail.com

INTRODUCCIÓN

Estudiar la resiliencia no es tarea sencilla, dada la multitud de definiciones, aproximaciones, propuestas metodológicas y tipos de estudio desde los cuales se ha abordado este tema. Afortunadamente, lo más relevante de los estudios que se han llevado a cabo acerca de la resiliencia es que permite dotar de recursos y competencias a un individuo, una familia, una escuela y aun a una sociedad, con los cuales se pueda hacer frente a una adversidad y salir más favorecido o menos afectado cuando se encuentre en una situación de vulnerabilidad.

De entre los recursos personales que pueden ser promovidos y que facilitan el desarrollo de comportamientos resilientes se han descrito los siguientes: autoestima, convivencia positiva, asertividad, altruismo, flexibilidad de pensamiento, creatividad, autocontrol emocional, independencia, confianza en si mismo, sentimiento de autoeficacia, optimismo, iniciativa, moralidad y sentido del humor (Benard, 2004; Masten & Powell, 2007; Luthar, 2007; Uriarte, 2006), los cuales son susceptibles de ser enseñados, y por lo tanto de poder aprenderse ya sea en el seno familiar o escolar.

El propósito de este artículo de revisión es analizar las implicaciones de llevar a cabo la promoción de recursos protectores en estudiantes adolescentes mayas yucatecos que se encuentran en situación de riesgo escolar, entre quienes se ha venido observando en trabajo de campo (Aguilar & Acle-Tomasini, 2012), violencia escolar, conductas disruptivas, actitud negativa hacia la escuela y hacia la autoridad, consumo de alcohol y tabaco, inadecuada comunicación familiar, baja motivación, bajo rendimiento académico y discriminación escolar, comportamientos todos ellos que incrementan las posibilidades de deserción escolar.

Si bien estas conductas no son exclusivas de la población estudiantil maya, pues también han sido observadas en otros contextos como los urbanos marginales (Saucedo, 2005; Velázquez, 2005), la relevancia de estudiarlas radica en que se trata de un pueblo indígena que a pesar de padecer agravantes y discriminación histórica, tienen metas en la vida y aspiran a tener un futuro mejor y superar la adversidad en que se encuentran como su entorno de pobreza, falta de oportunidades, recursos personales y familiares limitados, baja escolaridad de los padres y asistencia a escuelas secundarias que no toman en cuenta la diversidad cultural.

De aquí que si desde la familia y la escuela se promueven aquellos recursos personales resilientes que les ayuden a superar las adversidades antes señaladas, las probabilidades de éxito escolar y de adaptación en la vida futura, serán más amplias y de mejor calidad.

Resiliencia

Definir un constructo como lo es la resiliencia no es nada sencillo dada la multitud de conceptos asociados a este término, algunos son:

Para Masten y Powell (2007) la resiliencia se refiere a patrones de adaptación positiva en contextos de riesgo significativo o de adversidad. La resiliencia es una inferencia acerca de la vida de una persona que requiere de dos juicios fundamentales: (1) que una persona lo está haciendo bien y (2) que el riesgo o adversidad significativa ha sido superado. Para Rutter (2007) es el punto de partida, es un reconocimiento de que para todo tipo de experiencias adversas existe una inmensa variabilidad en la forma en que las personas responden. Algunas personas parecen sucumbir a las más pequeñas tensiones, mientras que otras parecen hacer frente con éxito a las más terribles experiencias. Este último fenómeno es lo que generalmente se considera como resiliencia.

Silas (2008) considera que es la capacidad personal de superar adversidades o riesgos. Se da a través de un proceso dinámico en el que se emplean con libertad factores internos y externos al individuo. Esto implica un manejo efectivo de la voluntad y el empleo de competencias afectivas, sociales y de comunicación, que permiten reconocer, enfrentar y modificar la circunstancia ante una adversidad. Según Obando, Villalobos y Arango (2010), la resiliencia se asume como la capacidad que tiene cada sujeto de reorganizar su vida desde sí mismo, teniendo como recurso indispensable la construcción de una ética vital, que se teje desde la consciencia y que orienta los procesos de identidad a lo largo del camino.

En cuanto a las dimensiones de la resiliencia, se distinguen cinco: a) existencia de redes sociales informales, la persona tiene amigos, participa de actividades con ellos y lo hace con agrado, tiene en general una buena relación con los adultos; b) sentido de la vida, trascendencia, la persona muestra capacidad para descubrir un sentido y una coherencia en la vida; c) autoestima positiva, la persona se valora a sí misma, confía en sus capacidades y muestra iniciativa para emprender acciones o relaciones con otras personas porque se siente valioso y merecedor de atención; d) presencia de aptitudes y destrezas, es capaz de desarrollar sus competencias y confiar en ellas; y, d) sentido del humor, la persona es capaz de jugar, reír y gozar de las emociones positivas, es capaz de disfrutar de sus experiencias (Vanistendael 1997, como se citó en Kalawski & Haz, 2003).

Conviene también puntualizar que la resiliencia no constituye un rasgo o atributo fijo, ni es para toda la vida o a perpetuidad, tampoco se practica a cada minuto o día bajo todas las circunstancias imaginables (Masten &

Powell, 2007), mucho menos se nace siendo resiliente ni se adquiere durante el desarrollo, sino que se trata de un proceso interactivo entre las personas y su medio cuando se está frente a una situación de riesgo (Rutter, 1993), proceso que puede ser de utilidad conforme se tengan mejores recursos para hacerle frente a la adversidad.

Un análisis detallado de lo anteriormente citado, permite entender que la resiliencia hace referencia a patrones individuales, aunque no de modo exclusivo, dado que también intervienen contextos familiares, escolares y sociales. En este sentido, uno de los modelos que permite comprender la compleja red de interrelaciones entre los patrones resilientes desde lo individual hasta lo social, proviene del modelo ecológico del desarrollo humano de Bronfenbrenner (1977), descrito brevemente a continuación.

1. El microsistema está conformado por las relaciones entre la persona y el medio ambiente en un escenario por ejemplo; casa, escuela o lugar de trabajo. Un escenario se define como un lugar con características físicas particulares en las que los participantes se involucran en actividades concretas con roles específicos, por ejemplo: hija, padre, maestro o empleado, durante ciertos períodos de tiempo. Los elementos del escenario son los factores del lugar, tiempo, características físicas, actividad y participantes con el papel que desempeñan.

2. El mesosistema comprende las interrelaciones entre varios escenarios de la persona en un determinado punto de su vida. Por lo tanto, el mesosistema abarca las interacciones entre la familia, la escuela y el grupo de iguales, pero también puede incluir a la iglesia o al lugar de trabajo. En suma, un mesosistema es un conjunto de microsistemas.

3. El exosistema es una extensión del mesosistema que abarca otras estructuras sociales específicas tanto formales como informales y que no necesariamente incluyen a la persona, pero abarca al escenario inmediato en que ella se encuentra, y por lo tanto influyen, delimitan, o incluso determinan lo que allí ocurre. Estas estructuras son las principales instituciones de la sociedad, tanto aquellas deliberadamente estructuradas como las espontáneamente evolucionadas, y que operan en un plano local concreto. Estas son entre otras, el campo de trabajo, el vecindario, los medios de comunicación, las agencias de gobierno -local, estatal y federal-, la distribución de los bienes y servicios, las facilidades de comunicación y transporte, y las redes sociales informales, inclusive las virtuales.

4. El macrosistema se refiere a los patrones institucionales de la cultura o subcultura, como los sistemas económicos, sociales, educativos, legales y políticos de

los cuales micro, meso y exosistemas son las manifestaciones concretas. Los macrosistemas son concebidos y examinados no sólo en términos estructurales, sino como soportes de información e ideología que tanto explícita como implícitamente dotan de significado y motivación a las redes sociales y demás actividades, interrelacionándose con los sistemas descritos anteriormente.

La interrelación de los cuatro sistemas termina por afectar positiva o negativamente a los individuos. Aun cuando no se desearía que lo que acontece a categoría de país o de continente nos afectara, se da un efecto de cascada desde lo macro hasta lo micro, que viene a incidir distalmente en el sujeto social, en la familia, en la escuela y en la comunidad. Es un hecho que las guerras, la violencia, las devaluaciones de la moneda, las crisis económicas, los incrementos en los combustibles, los cambios en los sistemas políticos, económicos y educativos afectan cuando se presentan, en primera instancia a los medios de comunicación, a los medios de transporte, a los bienes y servicios y a las redes sociales; en segunda instancia a la familia, la escuela, el trabajo y a las comunidades vecinales; y en tercera instancia al individuo mismo, ya que se le presentan situaciones adversas contra las que tiene que luchar y sobreponerse.

Es así que cuando se parte de este modelo ecológico, la resiliencia se es entendida multifactorialmente, en que los recursos protectores y situaciones de riesgo están relacionados (Acle-Tomasini, 2012; Fraser, Kirby & Smokowski, 2004). Derivado de esta perspectiva los adolescentes mayas mostrarían, dadas las circunstancias de adversidad, patrones que los protegerían y les permitieran un desarrollo psicosocial positivo (Amar, Kotliarenko & Abello, 2003; Hernández & Lucio, 2006; Lucio, León, Durán, Bravo & Velasco, 2001; Luthar, 2007) y un desempeño eficiente en la familia y en la escuela, por consiguiente, el análisis de los factores de protección y de riesgo adquiere importancia, si lo que se busca es promover competencias resilientes.

Factores protectores y situaciones de riesgo.

Los factores protectores son aquellos que reducen los efectos negativos de la exposición a riesgos y al estrés, de modo que algunos sujetos a pesar de haber vivido en contextos desfavorecidos y de sufrir experiencias adversas, llevan una vida normalizada (Benard, 2004; Rutter, 2007; Uriarte, 2006). También se trata de recursos internos y externos que modifican el riesgo (Fraser, Kirby & Smokowski, 2004).

Se adicionan a los factores protectores, factores de recuperación y de control conductual. La protección es

evidente cuando uno o más dominios del funcionamiento permanecen relativamente sin impacto, a pesar de la presencia de un factor de riesgo. La recuperación se define como un cambio relativamente permanente desde un resultado pobre hasta un resultado deseado en cualquier dominio afectado por un factor de riesgo. El control conductual se define cuando una situación ambiental impide un cierto resultado negativo de forma relativamente temporal (Kalawski & Haz, 2003).

Estos tres aspectos plantean más preguntas que certezas, y más interrogantes que respuestas, de tal forma que el abordaje metodológico y teórico para el estudio de la resiliencia considere diversos diseños y enfoques de investigación, tanto los cualitativos como los cuantitativos, dado que, si en el nivel operacional, una cierta variable es asociada a un resultado resiliente, dependerá del abordaje previo el entenderla como protección, recuperación o control conductual (Kalawski & Haz, 2003; Luthar, 2007).

Ante esto, supongamos que si un estudiante de escuela secundaria vive en una zona de alta marginación con presencia de violencia, delincuencia, pandillas y venta de sustancias ilícitas en el vecindario, y que cuenta con un padre cuyo estilo de crianza es autoritario quien supervisa hasta cierto punto el horario de salida de la casa y de la escuela, observa las amistades que frecuenta, acompaña a las fiestas para dejarlo y lo va a recoger a una hora determinada y es exigente con las calificaciones que le son presentadas semestral o bimestralmente. Este estilo autoritario de crianza parental puede representar ante ese contexto en particular, una protección, una recuperación o un control conductual y dependerá del abordaje teórico definirlo como tal. Veamos cada caso:

Si el estudiante mantiene intactas sus habilidades sociales y de autoestima, por mencionar sólo dos dominios a manera de ejemplo, a pesar de estar rodeado de pandillas y de venta de drogas, entonces de lo que se trata es de una protección. Cuando este mismo alumno pasa de ser un consumidor a estar internado en centros de recuperación y se rehabilita, de modo que sus habilidades sociales y su autoestima son restablecidas, de lo que se trata es de una recuperación. Pero, si este estilo de crianza le impide iniciar con conductas predelictivas como consumir alcohol y drogas dado el poco o nulo margen de maniobra que tiene por parte del padre, entonces se trata de un control conductual, que temporalmente contendrá ese tipo de conductas. Es decir, la interpretación que hagamos del estilo de crianza parental, estará determinada en función de la afectación o no de los dominios y en función de los efectos que tenga para contrarrestar esas situaciones de riesgo en particular.

Otra forma de clasificar los factores protectores consiste en personales, familiares, escolares y sociales. Los personales se refieren a: autoestima, convivencia positiva, asertividad, altruismo, flexibilidad de pensamiento, creatividad, autocontrol emocional, independencia, confianza en sí mismo, sentimiento de autoeficacia y autovalía, optimismo, locus de control interno, iniciativa, moralidad y sentido del humor (Benard, 2004; Masten & Powell, 2007; Uriarte, 2006). Los factores familiares tienen que ver con el apoyo y comprensión que se les proporciona a los integrantes de una familia, así como también requiere de la presencia de un ambiente de estabilidad emocional (Jadue, Galindo & Navarro, 2005).

Los factores escolares tienen relación con las jornadas completas con actividades complementarias como talleres artísticos, cívicos, científicos y deportivos (Henderson & Millstein, 2003; Jadue et al., 2005), así como también el tener un grupo reducido de alumnos por aula, permite una atención personalizada y un mayor tiempo de calidad para atender dudas, problemas o dificultades que se le presenten al estudiante, en contraparte con grupos numerosos, en donde a duras penas si se da abasto el docente para atender ya no digamos a la mitad del grupo. Los factores sociales son aquellos relacionados con la comunidad, las normas sociales, el medio socioeconómico y el geográfico (Acle-Tomasini, 2012; Benard, 2004).

Otros aspectos importantes de los factores protectores lo constituyen las diferencias en el ámbito individual, diádico o comunitario. Entre las individuales se pueden encontrar los coeficientes de inteligencia, habilidades de atención, funcionamiento ejecutivo, autopercepciones de competencia y autoeficacia. En el ámbito diádico resaltan el establecer relaciones sociales de calidad con los padres y tener un adulto que funja como mentor o tutor, el cual puede ser uno de los padres, un tío o abuelo. En el ámbito de la comunidad destacan las escuelas exitosas, el involucramiento con organizaciones prosociales, vecindarios organizados, bibliotecas, centros de recreación y cuidados de salud (Masten & Powell, 2007). Las cuales en conjunto son indicadores a menudo asociados con la resiliencia.

Abordando ahora los factores de riesgo, éstos incrementan la probabilidad de que un problema de comportamiento se produzca en un momento posterior en la vida de una persona. La presencia de un factor de riesgo no garantiza que un resultado negativo como el fracaso escolar se produzca inevitablemente, pero si que se incrementa la probabilidad de que ocurra (Benard, 2004; Jenson & Fraser, 2011). El desinterés al estudio, el consumo de sustancias ilícitas, la mala comunicación familiar, los embarazos no deseados y la violencia escolar, son factores de riesgo que en cierta medida, predicen pero no garantizan

el fracaso escolar. Así mismo, el estatus socioeconómico, bajo peso al nacer y los divorcios (Masten, 2001; Masten & Powell, 2007) son también considerados como factores de riesgo.

Al igual que los factores protectores, los factores de riesgo se clasifican en individuales, interpersonales y ambientales. Los individuales se refieren a antecedentes familiares de alcoholismo, pobre control de impulsos, déficit de atención e hiperactividad, discapacidad, bajo coeficiente intelectual y falta de motivación (Benard, 2004; Jenson & Fraser, 2011). Los interpersonales se relacionan con la inadecuada comunicación familiar, los conflictos entre padres e hijos y el apego deficiente, estilos de crianza negligentes, consumo de alcohol y drogas, bajo compromiso escolar, rechazo de pares y asociación con grupos de compañeros antisociales. Los ambientales son referidos a la pobreza, privaciones económicas, desorganización vecinal e inseguridad en los barrios (Benard, 2004; Jenson & Fraser, 2011).

Algunas prácticas culturales que adicionalmente pueden incrementar el riesgo de los factores individuales son los castigos severos, excluir a los niños y adolescentes de actividades en un esfuerzo por sobreprotegerlos de las duras realidades de la vida, y dejar que solos resuelvan sus problemas sin darles oportunidad de pedir ayuda (Killian, 2004).

Los factores de riesgo, también son diferenciados en estructurales y no estructurales. Los primeros forman parte del contexto social, escolar o familiar, tales como la pobreza, la pertenencia a un pueblo indígena, la inseguridad del barrio, el nivel socioeconómico y de marginación social, las condiciones físicas del centro escolar, la violencia escolar, la mala calidad de la enseñanza por parte de los docentes, la escolaridad de los padres, la presencia de consumo de alcohol o drogas en la familia, los estilos de crianza negligentes y el bajo peso al nacer, que si bien, pueden afectar el desarrollo del niño y del adolescente, es difícil, o incluso francamente imposible modificarlos de forma deliberada (Valenti, 2009).

Los factores no estructurales son más individuales tales como el coeficiente de inteligencia, ser víctima de la delincuencia organizada o de la violencia escolar, o empezar a consumir alcohol y drogas por presión social del grupo de pares. Éstos son de carácter más controlable, más susceptibles al cambio y a la transformación, pues, en cierta medida dependen de la percepción de verlos como situaciones de adversidad o de oportunidad. Es en este segundo grupo de factores de riesgo no estructurales, en donde la promoción de patrones de resiliencia puede hacer el verdadero cambio mediante dos vías: la colectiva y la individual. Veamos dos situaciones.

Quizá sea difícil evitar la presencia de grupos de pandillas en el barrio y en las cercanías del centro escolar, pero lo que sí es factible hacer, es modificar los horarios de entrada y de salida de la escuela, o de organizar grupos de vecinos para proteger la integridad de los alumnos; acciones la de modificar y la de organizar más bien de carácter colectivo. Es decir, no se está transformando la presencia de pandillas, pero sí se está modificando la forma en que se reacciona a ellas.

En el plano individual, siguiendo con este mismo ejemplo, el tener padres comprensivos y protectores, con un estilo de crianza entre democrático y autoritario, puede proteger al estudiante del consumo drogas o alcohol, vía la prevención. O el simple hecho de acompañarlo a la escuela puede ser un fuerte inhibidor que impida que se involucre en actividades delictivas; acciones más bien de carácter individual, que no alteran la aparición de pandillas en el barrio, dado que no se da una confrontación directa con ellas.

De esta interrelación entre los factores de riesgo y los de protección se derivan los mecanismos de interacción de la resiliencia.

Mecanismos de interacción

De manera conjunta los factores protectores y de riesgo se interrelacionan como sigue:

1. Ambos forman parte de lo que se considera como resiliencia, por lo que su estudio en conjunto contribuye a mejorar la comprensión de la misma.

2. Se da una relación entre ambos factores, aunque no el mismo tipo de relación en todos los eventos de la resiliencia, es decir, lo que en un momento puede fungir como un factor protector en otro momento puede no serlo, ya que es probable que ese factor protector que en el pasado funcionó bien para la adaptación de la persona, en otro momento sea ineficiente y se necesite entonces de otro factor protector.

3. No siempre el mismo factor protector funciona por igual para la misma situación de riesgo, ni un solo factor protector funciona por igual de modo indistinto para otras situaciones de riesgo.

4. Para cada situación de riesgo, dado el momento histórico y el contexto social, escolar y familiar de la persona, existe un factor de protección funcional, pero que pasado el tiempo, ese mismo factor puede resultar ineficiente.

5. Y por último, aunque parezca contradictorio, un factor de protección puede en otra situación ser un factor de riesgo. A manera de ejemplo, la adopción de un niño, que por el hecho de ser adoptado por unos padres afectuosos, es un factor protector, pero que el niño, al convivir

con sus nuevos hermanos producto de la adopción, quizá se enfrente a otros riesgos psicológicos que no se le presentarían si siguiera viviendo en la casa de adopción (Rutter, 1993).

De estas interrelaciones se deriva que los factores de protección operan sobre los factores de riesgo en tres formas distintas: ya sea interrumpiendo el flujo de una cadena potencial de riesgo; reduciendo el impacto del riesgo en la vida de los niños y adolescentes; o bloqueando el inicio de un factor de riesgo (Fraser & Terzian, 2005, como se citó en Jenson y Fraser, 2011). Dicho de otro modo, la presencia de un factor protector amortigua el impacto de un factor de riesgo mediante mecanismos de protección, recuperación o control conductual.

Otra forma de operar tiene que ver con las implicaciones asociadas a los mismos, por ejemplo: el que un adolescente tenga padres pobres es un factor de riesgo, ya que esto implica además de la pobreza, una inadecuada supervisión de las conductas (Fraser, Kirby & Smokowski, 2004), carencia de oportunidades recreativas o educativas, estilos de crianza negligentes dado el poco tiempo que le dedican, y si tiene hermanos menores, es probable que estén a su cuidado cuando sus padres se ausenten para ir a trabajar, lo que limitaría su tiempo dedicado al estudio, por lo tanto, a la pobreza se adicionan estos factores, generando un riesgo acumulado, también denominado cadena de riesgos.

Factores de riesgo en estudiantes adolescentes maya

Cabe señalar que el bloque de la educación básica en México, consta de los siguientes estratos: preescolar, de los cuatro a los seis años de edad; primaria, de los seis a los doce años, y secundaria, de los doce a los 15 años. El siguiente bloque que se llama educación media superior, se denomina bachillerato o preparatoria y abarca de los 15 a los 18 años. Luego prosigue la educación superior en forma de las licenciaturas a partir de los 18 años de edad en promedio.

Los estudiantes de secundaria se encuentran precisamente en esa etapa intermedia del desarrollo denominada adolescencia. Según el diccionario de la Real Academia Española (2001), el término adolescencia se define como la edad que sucede a la niñez y que transcurre desde la pubertad hasta el completo desarrollo del organismo, antecede a la vida adulta y constituye un momento clave en la vida de todo individuo. Así mismo, es un proceso no es un estado (Tristán, Ruiz, Tristán, Tristán & Maroto, 2007) que inicia biológicamente con la pubertad y acaba con el acceso a la condición de adultez, lo que significa que se adquiere una identidad propia, una autonomía, un modo diferente de vivir la sexualidad. También se adquieren

un conglomerado de conocimientos sociales, laborales y educativos, que le permiten, desde una perspectiva relacional, trascender más allá del estrecho y relativamente seguro nicho familiar.

El ser adolescente en ocasiones implica estar inmerso en factores de riesgo que en cierto modo pueden afectar el buen desempeño escolar, familiar y social. Estos factores pueden darse en todos los contextos en que se desenvuelven y que involucran afectaciones, tales como trastornos de conducta, agresividad física, verbal, irresponsabilidad, riesgos suicidas y relaciones interpersonales pobres (Amar & Hernández, 2005; Hernández & Lucio, 2006), desintegración familiar, consumo de tabaco y alcohol, violencia intrafamiliar, bajo rendimiento académico, actitud negativa hacia la escuela y hacia los profesores, mala comunicación con los padres y embarazos no deseados que generalmente propician la deserción escolar.

Este universo de situaciones de riesgo, han sido observadas empíricamente (Aguilar & Acle-Tomasini, 2012) entre los estudiantes adolescentes mayas de la zona oriente del estado de Yucatán y el punto de interés estriba en el impacto que puede tener en la vida de estos estudiantes esta serie de situaciones de riesgo, que en comparación con los de zonas urbanas o que pertenecen a poblaciones mestizas urbanas. No tiene la misma ponderación el hecho de consumir alcohol para un estudiante maya, que para un estudiante no indígena que cuenta con otro tipo de soporte social.

Los mayas constituyen un pueblo indígena asentado en la península de Yucatán que persisten desde tiempos anteriores al periodo colonial, son descendientes de los mayas antiguos quienes fueron los constructores de la zona arqueológica de Chichen Itzá, entre otros centros ceremoniales. Los mayas se distribuyen en los tres estados que conforman la península: Campeche, Quintana Roo y Yucatán. En el año 2010, de los 3.655.807 habitantes de la península mayores a cinco años de edad, 824.670 (22.55%) eran hablantes de lengua indígena. Y para el estado de Yucatán de los 1.763.978 habitantes mayores a cinco años, 537.516 (30.47%) eran hablantes de lengua indígena maya, indicador que es utilizado en conteos oficiales por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2012) en sus censos. La autoadscripción étnica a partir del censo del año 2000, se comenzó a utilizar como otro indicador complementario en el conteo de poblaciones indígenas.

Sin embargo, se observan dos limitantes para estos dos indicadores: que los menores de cinco años no hablantes de maya quedan fuera del conteo y no por eso dejan de serlo, y que la declaración de pertenencia étnica obedece a motivos considerados subjetivos que no

toman en cuenta a las migraciones o a que segundas y terceras generaciones hayan crecido fuera de las comunidades de origen (Janssen & Martínez, 2006).

Los mayas también fomentan el fortalecimiento de las tradiciones, las costumbres y los comportamientos transmitidos de padres a hijos que se inician en el seno familiar, en donde se le enseña a las niñas a hacer tortillas, lavar la ropa y, rondando la adolescencia se les inculcan las virtudes de discreción y distancia con respecto a los varones, los cuales serán incorporados a las labores agrícolas desde temprana edad (Mijangos, 2001), aspectos identitarios sumamente relevantes en el desarrollo de los adolescentes.

Otros aspectos distintivos de los mayas son las tradiciones, una de ellas es el Hanal Pixan o comida de muertos que se realiza en las festividades del 1 y 2 de noviembre. El Hetsmek', es otra tradición que consiste en una ceremonia en la que se carga a los niños por primera vez a la manera tradicional maya yucateca, es decir, a horcadas (Cervera, 2007-2008) en la cadera del padrino o madrina elegido(a) para después colocar en las manitas del infante instrumentos de trabajo correspondientes a su sexo. Se practica a los cuatro meses de nacido en el caso de los varones por referencia a las cuatro esquinas de la milpa y a los tres meses en las niñas en alusión a las tres piedras del fogón (Ruz, 2006), elemento característico en la vivienda maya.

Sin embargo, a pesar de estos elementos aprendidos en la familia y mantenidos en el transcurso del desarrollo y fortalecimiento de lo que significa ser maya, es a su paso por la escuela en donde comienzan a presentarse situaciones de riesgo, sobre todo cuando los estudiantes han migrado hacia centros urbanos y se han insertado en escuelas secundarias conviviendo con pares mestizos, en las que se comienza a hacer evidente el contexto cultural mediante marcadas formas de socialización basadas en el prejuicio y la discriminación (Franzoi, 2007).

Así pues, la escuela urbana no está preparada para recibir a estudiantes indígenas dado que existe un problema de invisibilidad. Los alumnos indígenas no son identificados por los maestros ni por los directivos (Raesfeld, 2009) y por lo tanto no conocen las necesidades específicas ni de atención, con lo que se comienza a generar una cadena de riesgo acumulado, en la que cada eslabón es un factor que se concatena con la discriminación y con la escasa atención por parte del personal docente, a lo que se suma la convivencia con sus pares mestizos, lo que al final de cuentas resulta en situaciones de riesgo, entre las que destacan por su complejidad y por sus implicaciones los embarazos y el consumo de sustancias, que a continuación se describen.

Embarazos en adolescentes

Según cifras de la Secretaría de Salud (2011) el 21% de los embarazos ocurren en adolescentes, lo que conlleva a riesgos como partos prematuros y bajo peso del recién nacido. En cuanto a los primeros nacimientos, la tasa para el grupo de 14 años de edad en la escuela secundaria es de 4.5, y para el grupo de 15 años se incrementa hasta un 37.6, es decir, casi siete veces más. Otro dato de interés es que para el grupo de 14 años el estatus de supervivencia del producto nacido vivo es de 90.5% y nacido vivo pero fallecido al primer año es de 9.5%; y para el grupo de 15 años, el estatus de supervivencia es de 97.1% y nacido vivo pero fallecido el primer año es de 2.9%, con lo que se observa que conforme la madre es de menor edad mayor es el riesgo para el recién nacido.

Añadido a esto se señala que el porcentaje de los primeros nacimientos que fallecieron durante el primer año de vida según rango de edad de la madre de 15 años con determinado nivel de escolaridad, el panorama no difiere mucho en relación de cuando solo se toma en cuenta la edad, ya que para el grupo de madres de 15 años o menos consecundaria, este dato es de un 2.99%, lo que coincide con el dato reportado anteriormente, y para la primaria es de 4.97% (Walti, 2007). En otras palabras, a menor escolaridad, mayor el riesgo para el primer nacimiento.

Las cifras por sí solas son preocupantes, lo que conlleva a emprender acciones gubernamentales para reducir estas estadísticas. Una de esas acciones consiste en fortalecer la atención materna en las adolescentes entre quienes se presenta una prevalencia muy alta de embarazos y riesgo de deceso por problemas relacionados con la maternidad el cual es superior al del grupo de mujeres de 20 a 35 años de edad. De hecho, el 13% de los fallecimientos maternos que se presentaron en México durante el 2005 ocurrieron en adolescentes embarazadas (Secretaría de Salud, 2011).

Otras cifras relevantes indican que de los partos atendidos en 2005 en menores de 20 años, casi 7,289 casos ocurrieron en niñas de 10 a 14 años, además el riesgo de fallecimiento de las adolescentes que se embarazan es 1.2 veces mayor que el de las embarazadas mayores de 20 años según el Programa Nacional de Salud 2007-2012 (Secretaría de Salud, 2011).

Respecto al estado de Yucatán, las cifras obtenidas de los embarazos, no difieren tanto de las nacionales (Padilla & Gómez, 2009), ya que para los datos de mortalidad materna en todos los grupos de edad, éstos indicaron que durante el periodo comprendido entre 2002 y 2008 se registraron un total de 140 defunciones, teniendo el mayor número de casos en 2002 con 30 casos; 2003 con 21; en 2006 con 10 casos; en el 2007 con 21 casos y en 2008

con 14 defunciones, y todas corresponden a Yucatán en las instituciones públicas y privadas que brindan atención obstétrica (Uicab, 2009). Si se toman como indicadores los valores nacionales, del total de defunciones maternas en Yucatán, por lo menos el 13% habrán ocurrido en adolescentes embarazadas.

En cuanto a las causas de mortalidad del recién nacido en Yucatán, en el periodo comprendido entre el 2007 y 2008, el 2.6% de las muertes ocurrieron por dificultad respiratoria y otros trastornos respiratorios originados durante el periodo perinatal (Servicios de Salud de Yucatán, 2011). Otras cifras de la morbilidad en ese mismo periodo son las siguientes: 25.2% por causas obstétricas directas excepto aborto; y 2.3% por crecimiento fetal lento, desnutrición fetal y trastornos relacionados con la gestación corta y bajo peso al nacer, según datos de la misma dependencia oficial yucateca.

Vinculando los embarazos a la escuela, se hace evidente que constituye un problema. Si partimos del hecho que de cada tres habitantes de Yucatán, uno es maya, y si la población de estudiantes en la escuela secundaria es de un total de 97,645 en el ciclo escolar 2011-2012 (Secretaría de Educación de Yucatán, 2012), el 30.47% de esos estudiantes son también mayas, lo que equivale a 27,752 alumnos, que para el caso de los embarazos, el 21% será entre estudiantes adolescentes (Secretaría de Salud, 2002).

Desglosando estos datos en forma comparativa para la condición indígena y no indígena, entre los 10 y 13 años de edad en el primer embarazo, el 2.0% fueron indígenas y 1.0% no indígenas; entre los 14 y 15 años, 15.3% fueron indígenas y 8.6% no indígenas; y entre los 16 y 17 años, 27.3% indígenas y 20.1% no indígenas (Chávez, Menkes, Hernández, Ruiz & Flores, 2007), lo que indica una mayor prevalencia de primeros embarazos en población indígena.

En relación a las causas asociadas a los embarazos tempranos, estas son: ausencia de control parental, estilos de crianza negligentes, desintegración familiar y mala comunicación familiar, así mismo exclusión social, baja escolaridad, historia de abuso sexual y pobreza (Masten & Powell, 2007; Rodríguez, 2008). En ese sentido, la escasa supervisión parental puede ser causa de embarazos no deseados, situación bastante común en las adolescentes mexicanas pobres con baja escolaridad y pertenecientes a pueblos indígenas, lo que se suma a la mala nutrición, que tiene como consecuencia un incremento en el riesgo del cuidado prenatal y una posterior discapacidad del recién nacido (Brackenreed, 2010).

Es así que, tener un hijo cuando todavía se está en la adolescencia, implica además de los inherentes riesgos a

la salud de la madre y del infante, otras afectaciones lo que puede significar dar un paso hacia la vida adulta en forma precipitada cuando todavía no están lo suficientemente maduras como para criar un hijo (Amar & Hernández, 2005). Por lo tanto, el riesgo en el contexto escolar como abandonar la escuela y no concluir los estudios, se incrementa considerablemente.

Consumo de sustancias

Otros de los factores de riesgo observados en estudiantes mayas de escuelas secundarias lo constituye el consumo de tabaco y alcohol. Las causas que lo propician pueden ser diversas, pero las edades en que se considera se inicia con el uso de sustancias es en promedio entre los diez y doce años de edad. Algunos factores que inciden han sido referidos a la mala estructura familiar y el bajo monitoreo parental (Warren, Wagstaff, Hecht, & Elek, 2008).

Así mismo, para que un adolescente ofrezca drogas, se tiene que dar la combinación del género y de la etnicidad, es decir, estas dos variables predicen el ofrecimiento de drogas y para que las consuma, el contexto ambiental es un catalizador que lo favorece (Moon, Jackson, & Hecht, 2000). En cuanto al uso de tabaco, se predice por la autoestima, la intensidad del conflicto con la madre y la satisfacción familiar; a su vez, el consumir tabaco predice al de alcohol y el de alcohol predice el de drogas, lo que conlleva una cadena de riesgo acumulado (Sarmiento, 2004), en la que el consumo inicia a una edad más temprana, lo que coloca al estudiante de secundaria en una situación de franca adversidad.

Para el caso de México, las cifras de consumo de sustancias según la Encuesta Nacional de Adicciones (Instituto Nacional de Salud Pública, 2008) son las siguientes: en cuanto a tabaco a nivel nacional, el 14.9% de los adolescentes admitió haber fumado por lo menos una vez en su vida. Respecto a la edad de consumo por primera vez, esta fue de 13.7 años, lo que implica un inicio muy temprano. Las razones por las cuales comenzó a fumar, el 24.1% respondió que porque su familia o amigos fumaban, y el 68.6% por curiosidad. Para los que se consideran fumadores activos, el 8.8% admitió serlo.

En el caso del uso de drogas, el 3% admitió haberlas consumido en los últimos doce meses. Para el de alcohol, el 18.1% admitió haber consumido cuatro copas o más por ocasión, lo que se considera una alta cantidad, patrón que es muy similar al de la población adulta. Para el criterio de abuso, el 2.9% admitió haber incurrido (Instituto Nacional de Salud Pública, 2008).

Para el estado de Yucatán, el promedio se ubica 4 puntos porcentuales por debajo de la media nacional para

la prevalencia de fumador activo. Para el uso de drogas, como en los resultados nacionales, más hombres (23.9%) que mujeres (7%) están expuestos a consumirlas. Para el caso del alcohol, tanto hombres (27%) como mujeres (12%), se encuentran debajo del porcentaje nacional. En relación con el abuso/dependencia, los hombres (6.1%) y las mujeres (1%) se ubican debajo del promedio. En cuanto al consumo de tabaco, el 14.9% habrán consumido por lo menos un cigarrillo en su vida y el 18.1% alcohol (Instituto Nacional de Salud Pública, 2009). De aquí la relevancia de la promoción de los factores protectores en población indígena.

Promoción de los factores de protección en estudiantes mayas

Promover factores de protección frente a riesgos plenamente identificados, requiere entender que no es posible hablar de factores que promuevan patrones de resiliencia en lo general, sino de factores que promuevan competencias resilientes frente a un factor de riesgo en lo particular (Kalawski & Haz, 2003). Es así que, la promoción de factores protectores, de recursos y de estrategias personales, puede llevarse a cabo desde dos ámbitos en los que el estudiante está en plena interrelación y cuyos efectos pueden ser de mayor impacto: la familia y la escuela.

En la familia dos puntos son fundamentales, los padres y el fortalecimiento de la identidad indígena, ya que el apoyo parental, las actividades prosociales y la asistencia a centros religiosos, tienen un efecto positivo en la disminución del consumo de drogas en adolescentes (Ostaszewsk & Zimmerman, 2006).

Es así que, derivado del entorno familiar, el fortalecimiento de la identidad maya es definida como una entidad sociocultural que construyen grupos de hombres y mujeres vivos y actuantes en su historia, que es aprendida y expresada en la socialización primaria de la vida cotidiana (Mijangos, 2001) y cuya construcción inicia en la familia. Las mujeres mayas en particular, son quienes atesoran la cultura y enseñan a sus hijos la cosmovisión, creencias y lengua (Cornejo & Bellón, 2010) lo que constituye un fuerte factor protector, porque dota a los adolescentes de un fuerte sentido de cohesión grupal y social.

La consolidación de esta identidad indígena maya mediante las costumbres y los comportamientos transmitidos de padres a hijos, crea vínculos que fortalecen la pertenencia al grupo étnico y familiar (Tajfel, 1974), de tal forma que la identidad se trasmuta en un recurso para hacer frente y amortiguar el estrés derivado de la discriminación ejercida por sus contrapartes mestizos. La identidad permite hacer frente, no sólo a la discriminación, sino al consumo de sustancias, dado que en una familia cohesio-

nada, con estilos de crianza adecuados, y un buen control y monitoreo parental, difícilmente se muestren conductas disruptivas que desemboquen en tabaquismo o alcoholismo. De igual modo, las adolescentes se protegen de los embarazos tempranos, dado el compromiso familiar y la cohesión.

Promoviendo el fortalecimiento de la identidad étnica maya en la familia, se logran poner en juego recursos que a larga protegerán al adolescente de riesgos derivados de su paso por la escuela secundaria. No hay que olvidar que la familia, es una entidad social, un instancia humana, voluntaria, libre, racional y cultural (Burgos, 2005), que se ha concebido como un sistema con características propias y en permanente relación coevolutiva con otros sistemas sociales como la comunidad (Builes & Bedoya, 2008) y la escuela. No es fortuito que la familia sea considerada como la primera escuela.

En el ámbito escolar, la promoción de factores protectores proviene del clima escolar y de los docentes con capacidad para ocuparse de la formación de sujetos inmaduros, dependientes y afectados por experiencias adversas, lo que supone que los profesores sean lo suficientemente resilientes con alta motivación, buena tolerancia a la frustración e identificados con su trabajo (Henderson y Mills-tein, 2003; Uriarte, 2006) como para poder ser capaces de promover esos factores.

La forma en la que la escuela puede formar alumnos con competencias resilientes es ofreciéndoles oportunidades que permitan desarrollar relaciones significativas con los profesores, lo que implica competencias sociales y habilidades académicas. El ofrecerles oportunidades para que participen en actividades que organiza la escuela, colaborar con las instancias de apoyo escolar y procurar no sobrecargar ni agregar riesgos innecesarios a los que ya experimentan cotidianamente (Benard, 2004; Killian, 2004), puede favorecer los comportamientos resilientes en los estudiantes.

La parte más importante de la promoción de factores protectores en la escuela, es el trato positivo, respetuoso, cálido y afectivo que puede recibir un alumno, con lo que se pueden prevenir y amortiguar riesgos como los mencionados anteriormente. Precisamente esto es lo que se esperaría en los estudiantes de secundaria de entre 12 a 15 años de edad de la zona oriente del estado mexicano de Yucatán, región intercultural con amplio predominio de población indígena maya, con condiciones de pobreza, marginación y desigualdades sociales, principalmente en los adolescentes, lo que muestra claramente las carencias de capacidades y de oportunidades y las dificultades que enfrentan para mejorar su situación personal y familiar en las siguientes etapas de su vida (Mier y Terán, 2004).

Es decir, lo que se persigue es favorecer comportamientos resilientes que mejoren su situación personal y familiar, tomando como núcleo y ejes rectores a la familia y la escuela.

CONCLUSIONES

Entender en qué consiste la resiliencia y cómo se manifiesta la interacción entre factores de riesgo y protección desde un enfoque ecosistémico, permitirá identificar las situaciones de adversidad y vulnerabilidad en que se encuentran algunos de los adolescentes mayas que asisten a secundaria. De tal manera que, desde una perspectiva de prevención, este conocimiento podrá coadyuvar en la reducción del impacto de los embarazos no deseados y del consumo de sustancias en estos alumnos.

Consecuentemente, lo que se esperaría al instrumentar programas de promoción de comportamientos resilientes es que estos estudiantes indígenas puedan continuar con sus estudios en niveles superiores como lo serían el bachillerato y la licenciatura. Así mismo, dado que la resiliencia no se considera como una capacidad estática, ya que puede variar a través del tiempo y de las circunstancias, la promoción de competencias resilientes en esta etapa adolescente permitirá obtener resultados positivos para estos estudiantes en el futuro.

Los dos ámbitos de mayor relevancia para la promoción de factores resilientes durante la infancia y la adolescencia, son la familia y la escuela. La familia y sus vínculos con las primeras identidades y con el fortalecimiento de lo que significa ser maya contribuyen al desarrollo mediante la formación de vínculos estables con los padres, así como por medio del apoyo social y de la comprensión. La familia maya, además de ser una entidad social, es el repositorio de costumbres y tradiciones propias que al ser reproducidas contribuyen al fortalecimiento de la autoestima de los hijos y con ello, esta estructura se constituye como un factor de protección frente a situaciones de adversidad.

La escuela es un espacio en que el alumno pasa un gran parte de su tiempo, lo que ofrece a las autoridades una gran oportunidad para articular y desarrollar programas de prevención y de intervención, en que los docentes puedan tomar en cuenta las capacidades de los estudiantes, así como sus potencialidades y necesidades. Al partir de esta perspectiva, la formación escolar adquiere ahora otros matices, ya no únicamente centrados en contenidos teóricos y vinculados a una asignatura, sino, mas bien ligados al desarrollo íntegro de los mismos, que tome en consideración el aspecto social, familiar, individual y desde luego que escolar.

Educación en valores y en competencias adopta otro significado, dado que no se trata de abrumar con conocimientos de escaso valor práctico, sino educar desarrollando las habilidades personales, centradas en autoestima, convivencia positiva, asertividad, altruismo, flexibilidad de pensamiento, creatividad, autocontrol emocional, independencia, confianza en sí mismo, sentimiento de autoeficacia, optimismo, iniciativa, moralidad y sentido del humor, elementos cruciales para el fortalecimiento de los comportamientos resilientes en adolescentes.

También se puede destacar que la promoción de estas competencias resilientes en los estudiantes mayas yucatecos de secundaria tales como el fortalecimiento de su identidad indígena, autoestima y autoeficacia entre otros, así como brindarles una adecuada red de apoyo externo que contribuya a la prevención de los embarazos tempranos, del consumo de sustancias y que mejore su adaptación a la escuela, será crucial.

Es un hecho que generar las situaciones en que estas competencias se puedan fomentar, permitirá a los adolescentes desplegar conductas resilientes, debido a que al estar insertos en situaciones de riesgo, es decir, al estar expuestos a un conglomerado de factores tales como pobreza, marginación y discriminación, podrán tener la capacidad de utilizar aquellos factores protectores que les faciliten sobreponerse a estas adversidades, crecer y desarrollarse adecuadamente, llegando a madurar como seres adultos competentes, pese a pronósticos desfavorables (Munist, Santos, Kotliarenko, Suárez, Infante & Grotberg, 1998) y con ello lograr tener un futuro más promisorio y menos incierto.

REFERENCIAS

- Acle-Tomasini, G. (2012). *Resiliencia en educación especial. Una experiencia en la escuela regular*. España: GEDISA.
- Aguiar, E., & Acle-Tomasini, G. (Octubre, 2012). Adaptación escolar en estudiantes mayas yucatecos de secundaria, *VIII Congreso de Investigación y II de Posgrado de la FES Zaragoza*. México, D.F.
- Amar, J. J., & Hernández, B. (2005). Autoconcepto y adolescentes embarazadas primigestas solteras. *Psicología desde el Caribe*, 15, 1-17.
- Amar, J. J., Kotliarenko, M. A., & Abello, R. (2003). Factores psicosociales asociados con la resiliencia en niños colombianos víctimas de violencia intrafamiliar. *Investigación y Desarrollo*, 11 (01), 162-197.
- Benard, B. (2004). *Resiliency What we have learned*. San Francisco: West Ed.
- Brackenreed, D. (2010). Resilience and risk. *International Education Studies*, 3 (3), 111-121.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32 (7), 513-531.

- Builes, M. V., & Bedoya, M. (2008). La familia contemporánea: relatos de resiliencia y salud mental. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 37 (3), 344-354.
- Burgos, J. M. (2005). ¿Es la familia una institución natural. *Cuadernos de Bioética* 16 (58), 359-374.
- Cervera, M. (2007-2008). El Hetsmek' como expresión simbólica de la construcción de los niños mayas yucatecos como personas. *Revista Pueblos y fronteras digital*, 4, 1-34.
- Chávez, A. M., Menkes, C., Hernández, H. I., Ruiz, G. A., & Flores, R. A. (2007). La salud reproductiva de la población indígena. En A. M. Chávez., P. Uribe., & Y. Palma (Eds.), *La salud reproductiva en México. Análisis de la Encuesta Nacional de Salud Reproductiva 2003* (pp. 175-190). México. D.F.: Secretaría de salud y Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias. Recuperado de http://portal.salud.gob.mx/descargas/pdf/crim_encuesta_salud_reproductiva.pdf
- Cornejo, I., & Bellón, E. (2010). "Cuando alguien habla la maya, se nota que son pobres". *Revista de Paz y Conflictos*, 3, 6-22.
- Franzoi, S. (2007). *Psicología Social*. México. D.F.: McGraw Hill.
- Fraser, M. W., Kirby, L. D., & Smokowski, P. R. (2004). Risk and Resilience in Childhood. En M. W. Fraser (Ed.), *Risk and resilience in childhood. An ecological perspective* (pp. 13-66). Washington. DC: National Association of Social Workers Press.
- Henderson, N., & Milstein, M. M. (2003). *Resiliencia en la escuela*. México: Paidós.
- Hernández, Q., & Lucio, E. (2006). Evaluación de riesgo suicida y estrés asociado en adolescentes estudiantes mexicanos. *Revista Mexicana de Psicología*, 23 (1), 55-62.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2012). *XIII Censo de Población y Vivienda del 2010*. Recuperado de <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/mexicocifras/default.aspx?e=31>.
- Instituto Nacional de Salud Pública. (2008). *Encuesta Nacional de Adicciones 2008*. Recuperado de http://www.conadic.salud.gob.mx/pdfs/ena08/ENA08_NACIONAL.pdf
- Instituto Nacional de Salud Pública. (2009). *Encuesta Nacional de Adicciones 2008. Resultados por Entidad Federativa, Yucatán*. Recuperado de http://www.conadic.salud.gob.mx/pdfs/ena08/ENA08_YUC.pdf
- Jadue, G., Galindo, A., & Navarro, L. (2005). Factores protectores y factores de riesgo para el desarrollo de la resiliencia encontrados en una comunidad educativa en riesgo social. *Estudios Pedagógicos*, 31 (2), 43-55.
- Janssen, E., & Martínez, R. (2006). Una propuesta para estimar la población indígena en México a partir de los datos censales. *Estudios Demográficos y Urbanos*, 21 (2), 457-471.
- Jenson, J. M., & Fraser, M. W. (2011). A Risk and resilience framework for child, youth, and family policy. En J. M. Jenson & M. W. Fraser (Eds.), *Social policy for children and families. A Risk and resilience perspective* (pp. 5-24). U.S.A.: Sage Publications, Inc.
- Kalawski, J. P., & Haz, A. M. (2003). Y... ¿Dónde está la resiliencia? Una reflexión conceptual. *Interamerican Journal of Psychology*, 37 (2), 365-372.
- Killian, B. (2004). Risk and Resilience [Monografía 109]. En R. Pharoah (Ed.), *A generation at risk? HIV/AIDS, vulnerable children and security in Southern Africa* (pp. 33-63). South Africa. Institute for Security Studies. Recuperado de <http://www.issafrica.org/pgcontent.php?UID=1363>.
- Lucio, E., León, I., Durán, C., Bravo, E., & Velasco, E. (2001). Los sucesos de vida en dos grupos de adolescentes de diferente nivel socioeconómico. *Salud Mental*, 24 (5), 17-23.
- Luthar, S. (2007). *Resilience and vulnerability. Adaptation in the context of childhood adversities*. U.S.A.: University Cambridge Press.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic. Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56 (3), 227-238.
- Masten, A. S., & Powell, J. L. (2007). A resilience framework for research, policy, and practice. En S. Luthar (Ed.), *Resilience and vulnerability. Adaptation in the context of childhood adversities* (pp. 1-25). U.S.A.: University Cambridge Press.
- Mijangos, J. C. (2001). Los rostros múltiples de un pueblo: un estudio sobre la identidad. *Revista Mexicana del Caribe*, 12, 111-145.
- Mier y Terán, M. (2004). Pobreza y transiciones familiares a la vida adulta en las localidades rurales de la península de Yucatán. *Población y Salud en Mesoamérica*, 2 (1), 1-43.
- Moon, D., Jackson, K., & Hecht, M. (2000). Family risk and resiliency factors, Substance use, and the drug resistance. Process in adolescence. *Journal Drug Education*, 30 (4), 373-398.
- Munist, M., Santos, H., Kotliarenco, M. A., Suárez, E. N., Infante, F., & Grotberg, E. (1998). *Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes*. Organización Panamericana de la Salud, Organización Mundial de la Salud, Fundación W. K. Kellogg y Autoridad Sueca para el Desarrollo Internacional (ASDI). Recuperado de <http://www.paho.org/spanish/hpp/hpf/adol/Resilman.pdf>
- Obando, O. L., Villalobos, M. E., & Arango, S. L. (2010). Resiliencia en niños con experiencias de abandono. *Acta Colombiana de Psicología*, 13 (2), 149-159.
- Ostaszewski, K., & Zimmerman, M. A. (2006). The effects of cumulative risks and promotive factors on urban adolescent alcohol and other drug use: a longitudinal study of resiliency. *American Journal of Community Psychology*, 38, 237-249.
- Padilla, D. G. & Gómez, S. R. (2009). Identificación de condicionantes en el embarazo en adolescentes que acuden al HMI de Mérida. *Info Salud. Revista Electrónica de los Servicios de Salud*, 3 (23), 12-13. Recuperado de http://www.salud.yucatan.gob.mx/boletin/09_abril/09_04.pdf
- Raesfeld, L. (2009). Niños indígenas en escuelas multiculturales. *Trayectorias* 11 (28), 38-57.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22ª ed.). Madrid, España: Espasa Calpe.
- Rodríguez, M. de los A. (2008). Factores de riesgo para embarazo adolescente. *Medicina UPB*, 27 (1), 47-58.
- Rutter, M. (1993). Resilience: Some conceptual considerations. *Journal of Adolescent Health*, 14 (8), 626-631.
- Rutter, M. (2007). Genetic influences on risk and protection. Implications for understanding resilience. En S. Luthar

- (Ed.), *Resilience and vulnerability. Adaptation in the context of childhood adversities* (pp. 489-509). U.S.A.: University Cambridge Press.
- Ruz, M. (2006). *Mayas: Pueblos indígenas del México contemporáneo*. México. D. F.: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas.
- Sarmiento, C. (2004). *Influencia del funcionamiento familiar y el medio escolar sobre la motivación y el desempeño escolar* (Tesis de maestría inédita). Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Psicología, México. D.F.
- Saucedo, C. L. (2005). Los alumnos de la tarde son los peores. Prácticas y discursos de posicionamiento de la identidad de alumnos problema en la escuela secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (26), 641-668.
- Secretaría de Salud. (2002). *Prevención de embarazo no planeado en los adolescentes*. Recuperado de <http://www.salud.gob.mx/unidades/cdi/documentos/DOCSAL7201.pdf>
- Secretaría de Salud. (2011). *Programa Nacional de Salud 2007-2012. Por un México sano: Construyendo Alianzas para una Mejor Salud*. Recuperado de http://www.conadic.salud.gob.mx/pdfs/programas/pns_version_completa.pdf
- Secretaría de Educación de Yucatán. (2012). *Catálogos y estadísticas*. Recuperado de <http://www.educacion.yucatan.gob.mx/plantilla/EstadisticaSE/index.html>
- Servicios de Salud de Yucatán. (2011). *Principales Causas de Mortalidad y Morbilidad. Sistema Automático de Egresos Hospitalarios*. Recuperado de <http://www.salud.yucatan.gob.mx/images/MORBILIDAD/MORTALIDAD/2008.pdf>
- Silas, J. C. (2008). ¿Por qué Miriam sí va a la escuela? Resiliencia en la educación básica mexicana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13 (39), 1255-1279.
- Tajfel, H. (1974). Social identity and intergroup behaviour. *Social Science Information*, 13 (2), 65-93.
- Tristán, J. M., Ruiz, F., Tristán, R., Tristán, R., & Maroto, R. (2007). Primeras etapas de la vida y su entorno social. *Enfermería Global*, 11, 1-13.
- Uicab, F. (2009). Arranque Parejo. Programa de Atención a la Salud Materna y Perinatal. *Info Salud. Revista Electrónica de los Servicios de salud*, 3 (23), 17. Recuperado de http://www.salud.yucatan.gob.mx/boletin/09_abril/09_04.pdf
- Uriarte, J. de D. (2006). Construir la resiliencia en la escuela. *Revista de Psicodidáctica*, 11 (1), 7-23.
- Valenti, G. (2009). *Factores asociados al logro educativo. Un enfoque centrado en el estudiante*. Facultad Latinoamericana de ciencias sociales. Recuperado de http://www.enlace.sep.gob.mx/content/ba/docs/2011/Estudio_FLACSO.pdf
- Velázquez, L. M. (2005). Experiencias estudiantiles con la violencia en la escuela. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (26), 739-764.
- Warren, J., Wagstaff, D.A., Hecht, M., & Elek, E. (2008). The Effects of Mexican origin family structure on parental monitoring and pre-adolescent substance use expectancies and substance use. *Journal of Substance Use*, 13 (4), 283-292.
- Welti, C. (2007). Inicio de la vida sexual y reproductiva. En A. M. Chávez., P. Uribe., & Y. Palma (Eds.), *La salud reproductiva en México. Análisis de la Encuesta Nacional de Salud Reproductiva 2003* (pp. 65-83). México. D.F.: Secretaría de Salud y Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias. Recuperado de http://portal.salud.gob.mx/descargas/pdf/crim_encuesta_salud_reproductiva.pdf