

**CO-APRENDIZAJES PARA LA POTENCIACION DE RECURSOS DE  
AFRONTAMIENTO EN TRANSICIONES ECOLÓGICAS  
ESTUDIO DE CASO**

**Néstor Fabio Marín<sup>1</sup>**

**RESUMEN**

La intención de este texto, derivado de un ejercicio investigativo, es mostrar, en la línea de estudios de caso (estudiante en proceso de transición al ciclo universitario en Trabajo Social), cómo se re-significa el esquema auto-narrativo a través de la potenciación de recursos de afrontamiento en transiciones ecológicas<sup>2</sup>. Para ello se expone a un estudiante (tomado como unidad de trabajo intencional y representativa) a una experiencia de aprehendizaje<sup>3</sup>, para evidenciar, mediante valoración antes y después, los cambios y relatos en torno a las posibilidades para enfrentar, asertivamente, las dificultades frente a las demandas cotidianas de la inserción universitaria. Dicha experiencia de aprehendizaje se orientó a la activación de las redes vinculantes (estrategia educativa) para evidenciar, desde un enfoque cualitativo y desde la perspectiva teórica de Maturana & Varela (1998), Goleman (1996, 1998, 2006) y Olson (1989) (autopoiesis, dimensión emocional y, cohesión y adaptación en el desarrollo humano), cambios significativos en el uso de los recursos internos y externos; primero, con la toma de conciencia frente a la recursividad autopoietica para impactar los recursos de afrontamiento y, segundo, la re-estructuración cognitivo-emocional y la re-estructuración de problemas como componentes que engloban el esquema auto-narrativo frente a la búsqueda de apoyo social, a la vez subcategorías mediadoras para la recursividad para afrontar.

---

<sup>1</sup> Artículo derivado de la investigación para optar el título de Magister en Educación y Desarrollo Humano en convenio CINDE-Universidad de Manizales.

<sup>2</sup> Las transiciones ecológicas según Bronfenbrenner son las perturbaciones por las que pasa el sistema por el cambio de rol o de entorno.

<sup>3</sup> El aprehendizaje con h intermedia hace referencia a la capacidad del sujeto de construir significados poniéndolos a conversar por medio del cambio de esquemas mentales; para ello es necesario relacionar nueva información con conocimientos previos según o'connor (2007).

**Palabras clave:** Desarrollo humano, Autopoiesis, Aprehendizaje, Interacciones sociales, Subjetividades, Socialización.

## 1. INTRODUCCIÓN

Este artículo se construye, en el marco de la articulación a la línea de investigación *Socialización Política y construcción de subjetividades* de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano (CINDE), espacio de formación y discusión que permitió ampliar la comprensión frente a la constitución del sujeto político y la capacidad de auto-producirse y auto-organizarse en la interacción social. Las pretensiones de este ejercicio de investigación aplicada y de investigación en la acción tuvo como horizonte la potenciación de los recursos de afrontamiento mediante la estrategia de redes vinculantes<sup>4</sup> con el fin de re-significar el esquema auto-narrativo soporte de procesos de transición ecológica, (como cambio de rol y de entorno); metodológicamente, esto permitió abonar el terreno para que el participante lograran sembrar la semilla para la activación de los recursos internos y externos; en este caso, para acceder al ciclo universitario en Trabajo Social.

Re-significar el *esquema auto-narrativo* demandó de una experiencia de aprehendizajes centrada en la activación de las *redes vinculantes*: internas y externas, como estrategia educativa orientada a que el joven que ingresa a la vida universitaria haga *refracción autobiográfica* y potencie, así, sus recursos de afrontamiento. Con ello se buscó la identificación de necesidades de formación en torno a la consolidación de su identidad profesional-personal, para la toma de conciencia frente a los conflictos internos no resueltos en su historia de vida, los cuales impiden afrontar las incertidumbres de la vida cotidiana de una manera efectiva; en otras palabras, acceder a procesos de formación humana (ser) como futuros profesionales competentes, para dar respuestas a las necesidades de una sociedad en conflicto, garante de la potenciación de *recursos de afrontamiento*.

---

<sup>4</sup> Esta estrategia ha sido validada por el autor en diferentes campos de investigación-intervención como Trabajador Social (10 años de experiencia profesional) y mediante la investigación directa (Marín, 2009).

Es de señalar que, procesos de transición universitaria sin acompañamiento o con redes vinculantes vulnerables son una de las causas de la deserción estudiantil. En las definiciones de deserción dadas por Tinto (1987) (en Urbina y Ovallos, 2016), Giovagnoli (2002) y Gartner, Dussan & Montoya (2016), se puede entender esta como una situación a la que se enfrenta un estudiante cuando aspira y no logra concluir su proyecto educativo, considerándose como desertor a aquel individuo que siendo estudiante de una institución de educación superior no presenta actividad académica durante dos semestres académicos consecutivos, lo cual equivale a un año de inactividad académica. En algunas investigaciones este comportamiento se denomina como “primera deserción” ya que no se puede establecer si pasado este periodo el individuo retomará o no sus estudios o si decidirá iniciar otro programa académico. Esta es la definición que ha adoptado el Ministerio de Educación Nacional (2016) para la medición y seguimiento de la problemática.

Ahora bien, abordado el fenómeno de la deserción en el contexto universitario, se puede apreciar la necesidad de potenciación del ser desde el tejido entre las dimensiones cognitiva-afectiva-vincular; en, este caso, estudiantes de Trabajo Social que ingresan al ciclo universitario, con el fin de facilitar la transición ecológica como, ya se señaló, consecuencia del cambio de rol y del entorno que genera dificultades en el acoplamiento estructural a su nuevo ciclo de estudios. Es así, como la discusión teórica y los procesos de formación propuestos aquí, se centran en la necesidad de activación de las *redes vinculantes* para facilitar una respuesta adaptativa eficaz a la dinámica de vida cotidiana que apunte a la formación profesional y el desarrollo integral del estudiante de pregrado. Con ello se busca, además, potenciar el perfil profesional para que los estudiantes aporten con su praxis social al desarrollo humano y socio ambiental con actitud ética, basándose en el respeto a la vida y a la diferencia, entre otros valores.

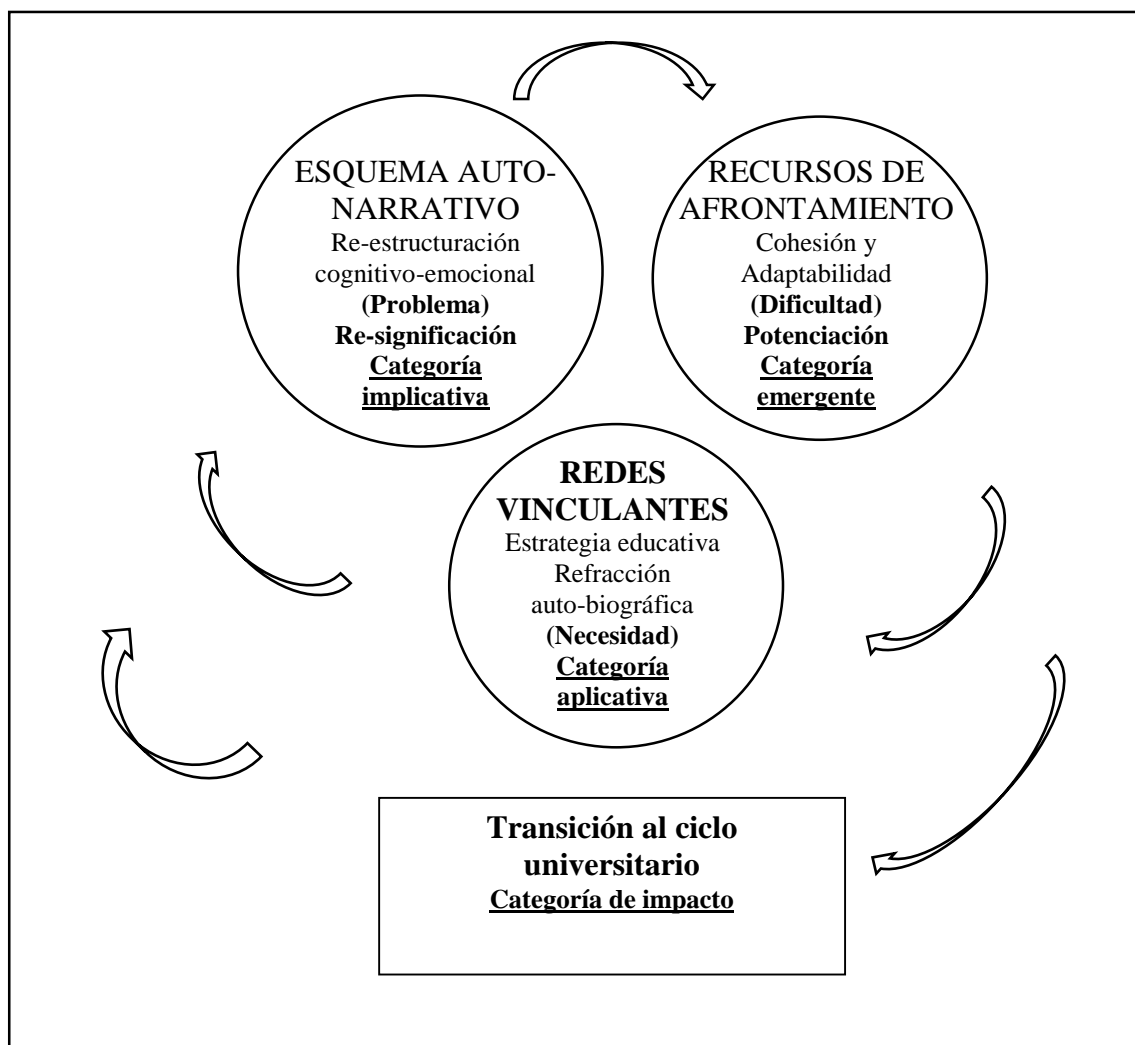
En este sentido, se evidencia la necesidad de que el sujeto en formación tome conciencia de la posibilidad de cambio y lo asuma con determinación; pero además se hace necesario que las Universidades se re-piensen la articulación curricular que se operacionaliza en la planta docente por medio de las pedagogías alternativas en la línea de las neurociencias, que activen los las dimensiones a nivel cognitivo-emocional por medio de las didácticas o métodos de

enseñanza-aprendizaje, donde se transfiere humanidad y se desarrolla la capacidad de pensar por sí mismo de manera crítica y creativa en el proceso de formación profesional; para ello se asume desde Trabajo Social el rol educativo en el escenario extracurricular donde se focaliza en un estudio de caso (único actor) en la dinámica de la investigación-intervención, desde la perspectiva del enfoque cualitativo. Derivado de ello, se observa que, re-crearse en el proceso *a partir de las necesidades de aprendizaje y cambio de los participantes*, impacta en el aprendizaje re-generativo en situaciones de emergencia ecológica o proceso de intervención en ciclos propedéuticos o sesiones de trabajo, o espacios de encuentro grupal. Quiere esto decir, que la estrategia va orientada, a proponer una forma de intervención no clínica que pretende activar en estudiantes en crisis, en breve tiempo, la necesidad de cambio a partir del uso de los recursos externos o mediante la búsqueda de apoyo social y/o psicológico para activar recursos internos. En palabras de Maturana y Varela (1998), activar la autopoiesis humana o la propia capacidad de auto-producción de los seres vivos.

El problema de investigación, el cual emerge frente a observaciones de campo desde la propia experiencia del autor y por trabajos investigativos en esta línea (Gallego, 2009; Marín, 2009; Hernández & Sánchez, 2009), se identifica cómo la presencia de un *esquema auto-narrativo rígido* que vulnera y es vulnerado por las redes vinculantes que dificultan las transiciones ecológicas ante el debilitamiento de la recursividad para afrontar, para tomar decisiones cotidianas en forma asertiva (dificultad); esto conduce a la necesidad, desde la visión de Maturana, de re-significación del *esquema auto-narrativo*. Para ello el problema (como se delinea en la figura siguiente) emerge, así, en una estructura circular dialógica entre: redes vinculantes vulneradas (internas y externas), recursos para el afrontamiento y esquema auto-narrativo (cognitivo-emocional).

Se delimitó como objetivo general: re-significar el esquema auto-narrativo (categoría implicativa) para posibilitar procesos de transición ecológica universitaria en Trabajo Social (categoría de impacto). Esta potenciación se articula desde dos categorías de análisis (valoradas antes y después del trabajo de la estrategia educativa): Recursos para el afrontamiento (categoría emergente) y Redes vinculantes (categoría aplicativa). En este

marco problémico se evidencia una cuarta categoría que deviene en el proceso formativo o estrategia para el proceso de investigación-intervención, como categoría aplicativa: redes vinculantes.



Gráfica 1. Mapa del esquema afrontamiento

Fuente: Elaboración propia

## 2. METODOLOGÍA

Desde un enfoque cualitativo, que privilegió la comprensión y relevancia del sujeto y sus prácticas cotidianas, para la comprensión de los significados, sentidos, acciones y el entendimiento de la lógica discursiva frente a las interacciones sociales, esta investigación de corte participativo (investigación-intervención), se orientó hacia un ejercicio interpretativo de los textos develados y co-construidos con el participante en un proceso formativo y de cambio personal (Desarrollo Humano).

Hacer una interpretación de relatos cotidianos, mediante la re-significación del esquema auto-narrativo, para develar sentidos y significados frente a la transición al ciclo universitario y así potenciar recursos para el afrontamiento, con la toma de conciencia frente a las contingencias cotidianas y al propio potencial de cambio, como limitación o como capacidad, implicó enfrentarse al análisis hermenéutico para buscar significados y no causas, mediante la exégesis del texto levantado. Este enfoque permitió estudiar al sujeto en su escenario natural, mediante espacios de encuentro, registros narrativos y técnicas como la observación participante y la entrevista a profundidad.

En el campo de la investigación-intervención (Gómez, 2014) o investigación en la acción (Gajardo, 1983), este trabajo se ubica con una metodología de estudio de caso intencional dirigido, con el abordaje de las siguientes categorías: Categoría de trabajo o aplicativa (a activar): ***La estrategia Redes Vinculantes***; Categoría emergente (a potenciar): ***Recursos para el afrontamiento***; Categoría implicativa (a re-significar): ***Esquema auto-narrativo***; y Categoría de impacto: ***Transición ecológica al ciclo universitario***.

Este tipo de investigación, demanda flexibilidad en su diseño metodológico ya que se traduce en la acción directa. Su propósito es interpretativo, buscando profundizar en la comprensión del problema desde sus conceptualizaciones y desde sus posibilidades de cambio a partir del reconocimiento del cruce de subjetividades en la interacción humana a través del lenguaje reconstruido en el texto social. Todo ello, mediante un permanente ejercicio Emic-Etic, que pone a jugar las voces desde múltiples perspectivas como un diálogo de saberes, que a su vez

implica un ejercicio hermenéutico a partir de la auto-reflexión. Para ello se pensó en un diseño integrativo de tipo dialógico en bucle o cíclico, y en permanente co-construcción (investigador-actor) como se observa en la siguiente figura:

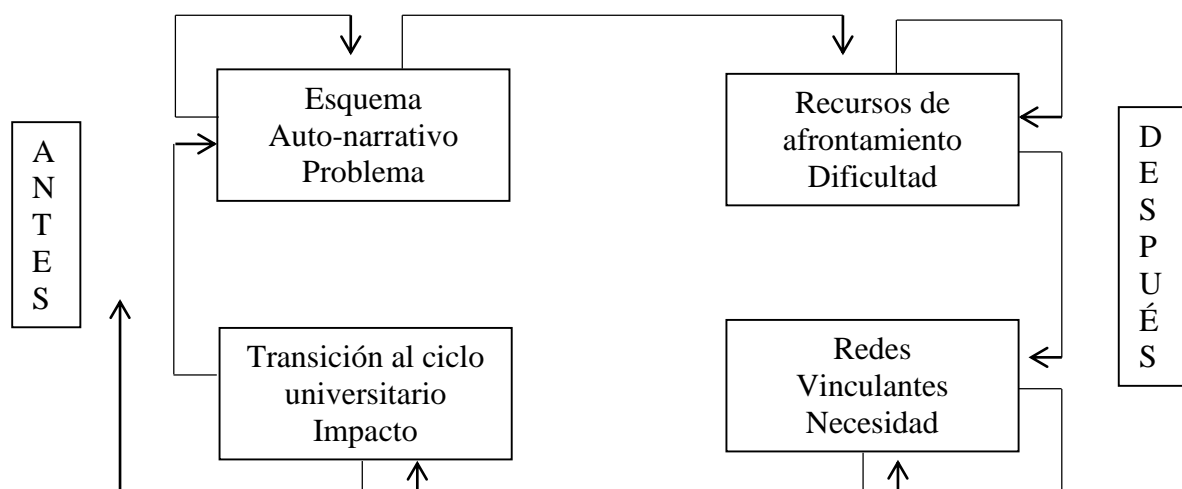


Figura 2. Diseño de investigación en bucle

Fuente: Elaboración propia

El diseño implica: **1)** Valoración, antes y después, de las categorías: **a)** implicativa o esquema auto-narrativo con las subcategorías de: autoconocimiento, autorregulación, motivación, empatía y relaciones personales, sustentadas en lineamientos de Goleman (2002); valoradas mediante el mapa vincular personal (construcción propia); y **b)** emergente o recursos para el afrontamiento a través de las subcategorías: búsqueda de apoyo social, re-estructuración, búsqueda de apoyo espiritual, movilización familiar y evaluación activa [valoradas por F-Copes de Olson, 1985). **2)** Co-construcción de la estrategia educativa a través del aprehendizaje re-generativo (trabajo sustentado desde la refracción autobiográfica). En torno a la activación de las Redes Vinculantes (categoría aplicativa).

En el proceso tanto de intervención (por el actor en la interacción educativa) como de investigación (ejercicio de interpretación por el autor), se implica tres fases metodológicas: **1) Descripción** o de reconocimiento de significados; **2) Interpretación** o de dotación de sentido desde la puesta entre paréntesis de las concepciones propias con la finalidad de que

la conciencia se vuelva sobre sí misma y en vez de tender hacia lo que se da a ella tienda hacia sí (develamiento); y **3) Teorización** o construcción con sentido de la experiencia según el conocimiento producido en orden a las diferentes expresiones del objeto de conocimiento y sus posibles transformaciones, que valora a la vez el impacto de la estrategia.

La unidad de estudio estuvo conformada por un estudiante de primer semestre, del Programa de Trabajo social, procedente de la ciudad Pereira, la estudiante con edad de 19 años presentaba relaciones conflictivas con sus compañeras, por su carácter impulsivo y autoritario; además se encontraba repitiendo semestre. Unidad definida intencionalmente según los criterios ya descritos, con participación voluntaria y “consentimiento informado”. Como unidades de análisis o categorías se definieron: esquema auto-narrativo y recursos de afrontamiento. Respectivamente, para efectos de análisis del proceso de re-significación y de potenciación de estas categorías se utilizó: por un lado: la *Escala de evaluación personal del funcionamiento familiar en situaciones de crisis* (F-Copes); por otra parte, para valorar el esquema auto-narrativo, se empleó como recurso el mapa personal construido, para este caso, como -cartografías vinculares-.

Para garantizar los criterios de valor interno o valor del análisis, se estimaron dos mecanismos: uno, la devolución de la información al participante, y otro, la triangulación teórica por expertos (el investigador y dos expertos en el tema).

### **3. HALLAZGOS**

En esta primera lectura se presentan los resultados obtenidos en el estudio de las categorías clave (respectivamente, la emergente y la implicativa): **1)** sistema de afrontamiento desde las cinco sub-categorías: búsqueda de apoyo social, reestructuración, búsqueda de apoyo espiritual, movilización familiar para obtener ayuda y evaluación activa; y **2)** esquema auto-narrativo compuesto por las sub-categorías: autoconciencia, la autorregulación, la motivación, la empatía y las relaciones personales.



Aquí se pretendió hacer un levantamiento del mapa individual para que el estudiante hiciera una auto-lectura desde sus mapas emocionales en relación con la puesta en marcha de sus recursos de afrontamiento frente a la transición al ciclo universitario, y los aprendizajes generados en el proceso de participación en la propuesta. Dicho participante presentaba situaciones críticas en su proceso de acoplamiento que vulneraban las dimensiones cognitiva, afectiva y social; por lo tanto requería atención, orientación y formación personal para que tuviese la posibilidad de tomar conciencia de sus recursos internos y externos. Para ello se identificó su potencial de desarrollo humano autopoietico a partir de la reconstrucción de dicho mapa en torno a las rutas trazadas frente al auto-reconocimiento, la potenciación de la confianza básica y la inteligencia emocional como ejes fundamentales para afrontar las transiciones ecológicas.

Para el análisis se parte del concepto de afrontamiento de Lazarus y Folkman (1986), entendiéndolo como: los esfuerzos cognitivos y conductuales para enfrentar las demandas del entorno, haciendo uso de la recursividad emocional para minimizar el estrés, dadas situaciones de crisis. En ello se privilegia el uso de los recursos internos y externos para encarar los acoplamientos ecológicos, los cuales se visibilizan en dos categorías de análisis: esquema auto-narrativo (desde lineamientos de Goleman, 1996, 1998, 2006) y los recursos de afrontamiento, propiamente, desde Lazarus, Opton & Avenill (1969), Lazarus & Folkman (1986).

En síntesis, y a manera de supuesto teórico, los hallazgos convergen en la dialógica: *esquema auto-narrativo* y *recursos de afrontamiento* para la constitución de sujetos autopoieticos en procesos de transición ecológica que, a la vez, demanda de la cohesión y adaptabilidad mediante el uso de recursos internos y externos, producto-productores de apoyo social y de re-estructuración cognitivo-afectiva-vincular.

### **3.1. Esquema auto-narrativo**

**Autoconciencia:** la estudiante, con respecto a la conciencia emocional presentó un reconocimiento de ciertas emociones, pero con tendencia a expresarlas impulsivamente,

presentando bajo dominio de sí mismo; se auto-percibía con una alta autoestima, siendo esta actitud reiterada, lo que se puede entender como un exceso de confianza, llevándola a tener dificultades para anticipar la respuesta adaptativa a las exigencias del entorno, como lo manifestaba en un extracto de su discurso: “...*me desespero cuando tengo la razón y no me entienden, pierdo el control de la situación [...] yo sí, la mayoría de las veces digo que la culpa es del otro*”.

En este sentido la auto-conciencia emocional está orientada a conocer los propios sentimientos y saber qué los causa para tomar dominio de estos y desarrollar la conciencia emocional que permitiría la capacidad de centrarse y descentrarse para evaluar la situación desde diferentes posiciones perceptivas y poder racionalizar lo que se está sintiendo y así negociar a través de argumentos claros sin culpar a los demás. Como plantea Goleman:

...tomar las riendas de nuestros impulsos emocionales, comprender los sentimientos más profundos de nuestros semejantes, manejar amablemente nuestras relaciones o desarrollar lo que Aristóteles denominara la infrecuente capacidad de «enfadarse con la persona adecuada, en el grado exacto, en el momento oportuno, con el propósito justo y del modo correcto» (1996, p. 5).

De esta manera la estudiante al darse cuenta que: “...*debo pensar antes de actuar; para resolver el problema ya que me puedo llenar de ira y no actúo de la mejor manera y luego viene el arrepentimiento*”, mostró que, a pesar de la baja dominancia, pudo tomar conciencia de su respuesta emocional. Lo anterior, es relevante, ya que es uno de los principios para el cambio.

**Autorregulación:** aquí la estudiante evidenció una mínima toma de conciencia frente a las capacidades de reflexionar sobre sus problemáticas, reconociéndolas, narrándolas y aceptando que debía tener más control de las mismas. Al respecto señala: “... *hay que pensar antes de actuar; para resolver el problema ya que me puedo llenar de ira y no actuó de la mejor manera y luego viene el arrepentimiento, por lo que hice. En este caso yo solía echarme la culpa de todo, sentirme menos que los demás, yo no sirvo para nada, también culpaba a los demás para pelear y crear cizaña, o evadía las situaciones, pero para mí lo más importante fue que aprendí que para*

*afrentar cualquier conflicto es re-pensar la mejor solución; decir lo que no me gusta y que me molesta para así concluir y aprender lo bueno y lo malo”.*

De esa forma se vio reflejada su capacidad de “darse cuenta”, como posibilidad para resolver los conflictos, haciendo refracción de su propia historia. Le gustaba manifestar sus inconformidades frente al otro, lo que le permitía reconocer la importancia de no acumular tensiones, pero no era asertiva ya que tendía a ser hiriente. Desde la perspectiva de Goleman, cuando señala que: “La toma de conciencia de las emociones constituye la habilidad emocional fundamental, el cimiento sobre el que se edifican otras habilidades de este tipo, como el autocontrol emocional, por ejemplo” (1996, p. 33), se infiere que la estudiante se auto-percibía como conflictiva en las relaciones.

**Motivación:** la estudiante mostraba en sus narraciones que había tenido dificultades respecto a la motivación de logro, ya que estaba repitiendo semestre, evidente ello en su afirmación: “...a mí no me gustaba [la carrera] y era súper desmotivada, pero ya me gusta e igual ya entiendo muchas cosas y lo que más me llama la atención es que tiene muchos campos de acción para trabajar, y me gusta, va con mi personalidad, los temas... las formas en que evalúan”. De igual forma su desempeño académico era fiel reflejo de su baja motivación, aspecto que logró dilucidar cuando decía: “...pero me he dado cuenta que uno es el que tiene que generar estrategias para auto-motivarse”; así es que se evidencia, cómo en el proceso educativo logró tomar conciencia de la relación entre su capacidad de aprehendizaje y la necesidad de motivarse a sí misma para alcanzar sus logros. Tal como enfatiza Goleman, toco asertivamente, como punto clave, el autocontrol emocional.

El control de la vida emocional y su subordinación a un objetivo resulta esencial para espolpear y mantener la atención, la motivación y la creatividad. El autocontrol emocional, la capacidad de demorar la gratificación y sofocar la impulsividad constituye un imponderable que subyace a todo logro. Y si somos capaces de sumergimos en el estado de «flujo» estaremos más capacitados para lograr resultados sobresalientes en cualquier área de la vida (1996, p. 13).

Con lo anterior se puede precisar, que el sujeto a través de la confrontación de sus esquemas cognitivos, pudo darse cuenta de la posibilidad de hacer uso de sus recursos internos para alcanzar sus metas.

**Empatía:** en los relatos se evidenció la dificultad para relacionarse con las mujeres en general, puesto que en su historia de vida ha tenido preferencia por las relaciones con el género masculino, lo que se ha convertido en una dificultad para la adaptación a las exigencias de la universidad en cuanto a la interacción con sus compañeras de carrera. Ello repercutió en la desmotivación social, que se ahondó cuando no compartía con ellas, algunas actitudes: “...pero lo que pasa es que yo llegué muy antipática, muy cerrada para tratar con las mujeres”. Se debe reconocer que, a pesar de esta apreciación, fue consciente de que “...la interacción es la mejor forma de propiciar una identidad constructiva, teniendo en cuenta que la familia es el escenario principal donde aprendemos a interactuar con las demás personas, ya que allí nos dan la seguridad desde pequeños para hacerlo mejor”. Ahora bien, aquí se puede entender cómo la estudiante, reproducía algunos patrones invisibles desde su modelamiento familiar que afectaban directamente la interacción con sus compañeras.

**Relaciones personales:** la estudiante mostró dificultades para aceptar el cambio ya que poseía baja apertura a las nuevas posibilidades que ofrece la vida cotidiana, aspecto que le hacía ver el conflicto como una amenaza, convirtiéndolo así en un problema por cuanto actuaba, además, de manera impulsiva y mostrando bajo dominio de sí misma. Demostraba, así mismo, dificultades en la capacidad de descentración para percibir las situaciones desde otras perspectivas, lo que le impedía construir relaciones o vinculaciones afectivas duraderas que sirvieran como posible recurso de apoyo para afrontar las crisis normativas y no normativas. En esto se puede apreciar que el vínculo afectivo que se construye con los otros es el que permite al individuo acceder a recursos externos como posibles salidas para ver otras visiones de la vida.

Según los lineamientos generales de los datos registrados sobre la cohesión (capacidad para crear vínculos afectivos) y la adaptabilidad (capacidad para generar estrategias de cambio) planteados por Olson & col. (1985), al hacer el levantamiento del mapa familiar con la

estudiante se ubicó como disfuncional en torno a los ítems: afecto, productividad, crecimiento, apoyo y resolución de colaborar para comprometerse. Pertenecen a esta categoría las familias que mantienen encubierta sus crisis y no logran resolver las problemáticas de fondo; no hay toma de conciencia frente a los patrones de interacción conflictivos. El cambio es visto, entonces, como una amenaza que lleva al sujeto a actuar bajo mecanismos de defensa y actuar impulsivamente; bloqueando sin duda alguna su capacidad de afrontamiento.

Cabe mencionar la relevancia que poseen los anteriores aspectos, pues estos han contribuido a la notoria ruptura del interaccionar que inicialmente demostró la estudiante en su ambiente universitario y que no le permitieron una apertura al cambio ni a los retos que subyacían en ese momento: *“Yo no veía la necesidad de ser tan sociable y no, en realidad no me caía casi bien la gente del salón”*. Es posible que esta situación se haya visto permeada por el cambio de rol y de entorno que vivió, donde el choque de cosmovisiones frente al grupo al que pertenecía se hizo notorio al manifestar: *“Yo en el colegio compartía más con los hombres y no he sido pues, como de muchas amigas. Y entrar a estudiar con muchas mujeres es muy difícil, a mí me pareció un cambio horrible”*. Aquí se entiende cómo el sujeto foco mostró una resistencia al cambio mediada por la cosmovisión heredada desde sus patrones de interacción familiar, mostrando una negación de la realidad, al no encarar la situación que vivía; asimismo, sus esquemas de pensamiento se denotaban inflexibles, lo que determinaba su dificultad en la adaptación positiva dentro de su contexto universitario y el no uso de los recursos de los que no era consciente. Este argumento corresponde muy bien al hecho de la no re-estructuración (cambio de esquemas o patrones) que, debido a la acumulación de demandas y las tensiones como crisis no resueltas sino sobrellevadas, puso de manifiesto el trance vivido en el ámbito universitario al momento de aducir que, *“...estoy repitiendo semestre”*.

En definitiva, a través de la experiencia de intervención, se pudo leer una narrativa del sujeto foco caracterizada por una mínima toma de conciencia como se observa en la obstaculización adaptativa que presentaba en el semestre anterior: *“...la no solución de mi situación era por utilizar un mal método y la mayoría de las veces no pensar antes de actuar”*. Esto muestra

un *darse cuenta* como primer principio de análisis sobre las implicaciones de sus acciones: “...*me dejaba llevar por las personas y pasaba rico, pero tenía problemas, ahora me preocupó más por mis cosas personales y mi futuro*”. Quizás una apertura al cambio llevó al sujeto foco a tomar la decisión de ser más tolerante, no solamente con su entorno académico sino también familiar y personal, y aprehender de los recursos que ambos le ofrecían.

“*De pronto la explicación a la situación es tratar de entender el cambio por el que se está pasando, pero sin faltar a las normas, ya que los problemas se dan por las situaciones mal solucionadas y las diferentes formas de pensar*”. Este co-relato se puede entender como un asertivo ajuste adaptativo al medio, en el cual el individuo radica las bases construidas desde la familia como espacio de interacción más adecuado para que cada uno de sus miembros asuma su conciencia individual, se adapte a diferentes grupos y se dé cuenta de que su vida es siempre el resultado de sus decisiones y acciones, de su creación y responsabilidad. Y bien, si esta socialización primaria no es reestructurada por el sujeto, difícilmente se podrán originar escenarios adecuados para enfrentar los nuevos retos que propicia la vida.

En suma, se puede entender que una falta de armonía familiar le negó al sujeto foco la posibilidad de tener confianza en sí misma y en los otros (prevalencia de procesos y estilos de socialización no nutricios). Derivado de ello, se puede afirmar que dicho desequilibrio en la interacción familiar y la falta de madurez en las estructuras cognitivo-emocionales y vinculares, impidió el dominio de sí Misma e incidió directamente en los patrones de socialización aprendidos por la estudiante. Igualmente, ello se reflejó al momento de crear vínculos socio-emocionales con sus pares académicos y diadas afectivas, es decir, actuó bajo esquemas construidos desde su referente familiar.

Los esquemas construidos en la socialización primaria son producto-productores de la perturbación vivida en su transición al ciclo universitario. Esquemas tales como: intolerancia, baja resistencia a la frustración, comunicación no asertiva, actitud no-empática. Patrones de asimilación y acomodación que, frente a las diferencias con sus compañeras, produjo una experiencia frustrante, como lo manifestó: “*Yo en el colegio compartía más con*

*los hombres y no he sido pues como de muchas amigas, y entrar a estudiar pues con muchas mujeres es muy difícil, a mí me pareció un cambio horrible*". La resistencia al cambio logra, en niveles extremos, el desequilibrio a nivel psicológico, mostrando rigidez frente a una situación cualquiera que implique adaptación; indica, además, estructuras cognitivas, emocionales y comportamentales deficientes e inflexibles, porque no permiten, como en este caso, que el actor se acople fácilmente a las nuevas experiencias que involucren este tipo de esfuerzo.

Ahora bien, el mapeo inicial (antes de la experiencia educativa o intervención) señala, aquí, que la interacción como producto del diálogo de subjetividades, se confronta como un panorama de tribulación humana con un ser con sentimientos entrecruzados y ambivalentes. Pero, muestra un después (producto del aprehendizaje vivido), con una toma de consciencia frente a su capacidad de cohesión y adaptabilidad. Esto se puede recalcar desde su punto de vista: *"Aprendí que la adaptabilidad es muy importante para los dilemas que diariamente se nos presentan, éstas nos muestran unos métodos o un proceso por medio de las cuales podemos adaptarnos al problema y solucionarlo de una manera positiva, lo mejor que podemos hacer. Es pensar antes de actuar cuando tengamos demasiado malgenio, saber qué situación se está dando en el contexto, se buscan justificaciones o argumentos válidos, para así poder hablar más claramente, con sinceridad evitando todo tipo de agresiones y planificando la forma de solucionarlo"*.

De lo anterior, se puede inferir que se influenció el sistema de creencias en torno a los eventos perturbadores de la vida cotidiana, mostrándose la importancia de tomar el control de las emociones, con lo cual es posible programar y desprogramar los esquemas de pensamiento previos que tienden a conducir a la in-adaptación (desarrollo de otros esquemas auto-narrativos o toma de conciencia). *"Voy a tratar de no ser tan hiriente al decir las cosas a las personas que me rodean y aceptar que no siempre tengo la razón"*. Este argumento evidencia cómo la estudiante pudo darse cuenta de la necesidad de reestructurar el sistema de creencias para mejorar las relaciones o vinculaciones socio-emocionales: *"...cada uno de nosotros somos totalmente diferentes y por medio de nuestras emociones podemos actuar como muchas veces no queremos o debemos, entonces hay que controlar nuestras emociones"*. En

síntesis, se puede señalar que una preparación o *propedéutica personal*, previa a las transiciones ecológicas, concentrada en el uso de los recursos internos y externos como esfuerzo cognitivo-emocional y vincular, permite hacer frente a las situaciones conflictivas que dirigen el desarrollo humano por caminos de vulneración del ser.

### **3.2. Recursos para el afrontamiento**

**Búsqueda de apoyo social:** al inicio la estudiante se encontró en un nivel de riesgo (en una escala comprendida entre: vulneración o baja, riesgo o media y protección o alta u óptima) en torno a los ítems: compartiendo necesidades personales, requiriendo ayuda de la vecindad y generando estrategias personales. Al final se ubicó en un nivel protectorio, lo que muestra, por una parte, la toma de conciencia del uso de estos recursos como posibilidad de ampliar su vinculación social, y por otra, alcanzar un nivel significativo del mismo, mediante la toma conciencia frente a la posibilidad de ampliar sus opciones como nuevas formas de vida.

**Reestructuración de problemas:** se evidenció que, en el inicio, la estudiante se encontraba en un nivel de riesgo (medio) en cuanto al uso de su recursividad emocional para abordar los problemas desde diferentes perspectivas y hacer más manejables los conflictos o verlos más accesibles en su dinámica cotidiana (visibilizarlos). Al final, logró la posibilidad de ubicarse en un nivel protectorio (alto), mostrando mayor confianza en sí misma y externa. Además, adquirió una aceptación positiva de la vida, cambio significativo a nivel personal que revela la toma de conciencia hacia sus actitudes interiores.

**Búsqueda de apoyo espiritual:** esta sub-categoría se valoró en un nivel de riesgo (medio), tanto al inicio como al final; sin embargo, es importante aclarar que al lograrse, por parte de la estudiante, un desequilibrio cognitivo (posibilidad de cambio con la confrontación como recurso) se permeó el ítem “visión pasiva del mundo”. Se pasó de un nivel vulnerable (bajo) a un nivel de riesgo (medio), que, a la vez, demuestra un primer nivel de aprehendizaje, como posibilidad para el cambio. En cuanto al ítem “postura positiva” se mantuvo en un nivel protectorio, lo que quiere decir que se tienen posibilidades para continuar el proceso de búsquedas de apoyo externo, en este caso, el espiritual.



**Movilización familiar para aceptar y obtener ayuda:** al inicio y al final se encontró que la estudiante puntuaba en un nivel de riesgo (medio), por lo tanto, se puede afirmar que la toma de conciencia para usar los recursos externos como una posibilidad para aceptar ayuda de los otros, no se permeó. En cuanto al ítem “uso de la asistencia”, al inicio se ubicó en un nivel de riesgo y al final bajó a un nivel vulnerable. Esto muestra el desequilibrio cognitivo como posibilidad de apertura para el cambio.

**Evaluación activa:** tanto al inicio como al final se ubicó en un nivel de riesgo (medio). Frente al ítem “escape de la realidad”, la valoración al inicio fue de riesgo (medio) y pasó a un nivel protectivo (alto), lo que plantea la posibilidad de transformar el uso de los recursos para acceder a mejores opciones de ver el mundo de la vida. En cuanto al ítem “escuchando otros puntos de vista” se mantuvo en un nivel vulnerable, lo que indica que debe seguir trabajando la habilidad para re-definir los eventos estresantes.

A manera de síntesis, como se registra en la tabla siguiente, el desempeño de la estudiante en la categoría recursos de afrontamiento (comparación entre pre y post prueba), cualitativamente hablando, muestra un cambio significativo. A nivel general se observó, por un lado, claridad frente a la capacidad de hacer uso de los recursos internos que tienen que ver con la reestructuración o la posibilidad de redefinir las situaciones viéndolas desde otros puntos de vista, y, por otro lado, frente a la capacidad de usar recursos externos como búsqueda de apoyo social, la estudiante los movilizó para evidenciar un reconocimiento de sus diadas de apoyo. Se observa que los ítems: apoyo espiritual, movilización familiar y evaluación activa, emergen como subcategorías de menor anclaje que, posiblemente, impactarán a más largo plazo; en otras palabras, se derivan de las anteriores en la medida de la interacción cotidiana subsiguiente (no visibles en el momento por el corto tiempo de trabajo de la propuesta).

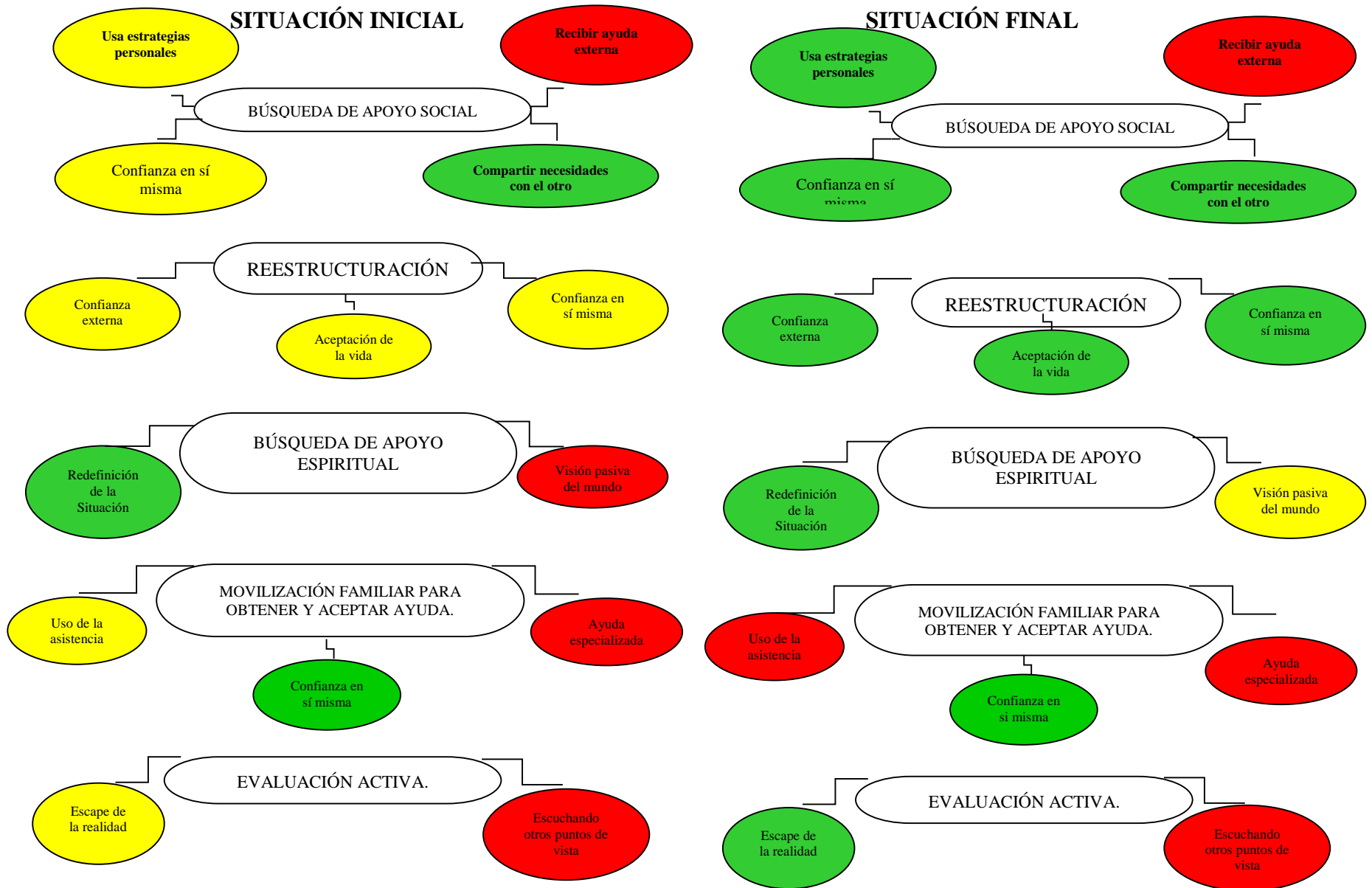
<b>AFRONTAMIENTO</b>	Antes	Después
BÚSQUEDA DE APOYO SOCIAL	R	P
REESTRUCTURACIÓN	R	P

**VALORACIONES**  
 (P) PROTECTIVO  
 (R) RIESGO  
 (V) VULNERADO

BÚSQUEDA DE APOYO ESPIRITUAL	R	R
MOVILIZACIÓN FAMILIAR PARA OBTENER Y ACEPTAR AYUDA	R	R
EVALUACIÓN ACTIVA	R	R

A partir de lo anterior se puede evidenciar que la estudiante logró concienciarse en el proceso, ya que al inicio se encontró en un nivel vulnerable, logrando transformar algunos esquemas mentales y generar el uso de recursos de afrontamiento claves, que le permitieron pasar a un nivel protectorio. Ver en la figura siguiente los cambios (antes y después de aplicada la estrategia) según los ítems valorados.

**Recursos de afrontamiento: rojo (vulnerado); amarillo (riesgo); verde (protectivo)**



#### **4. RESIGNIFICACIÓN DEL ESQUEMA AUTO-NARRATIVO. INTERPRETACIÓN DESDE EL PROCESO DE CAMBIO ANTE LA ACTIVACIÓN DE LAS REDES VINCULANTES**

Desde la activación de redes vinculantes, el afrontamiento para hacer uso de los recursos internos produjo la potenciación de los mismos, como se muestra en el siguiente segmento: “...me di cuenta que en cualquier situación de conflicto lo mejor es buscar la solución para resolverlo; pensar con cabeza fría y no por el contrario decir y actuar cosas de las que me valla a arrepentir. Para todo esto la mejor salida es hablar y expresar las cosas que nos gustan o no; aunque a veces pueda ser difícil el cual sería mi caso. Pero no rendirnos y hacer el esfuerzo para actuar mejor y resolver los problemas de la mejor manera”. Aquí se puede entender cómo a través de la lectura del afrontamiento emocional desde la mediación de los esquemas auto-narrativos se puede tomar conciencia de la posibilidad de cambio y entender la importancia del desarrollo personal para enfrentar las transiciones ecológicas.

Asimismo manifiesta la participante: “...sé que tengo todas las capacidades para desarrollarme como persona y afrontar cualquier conflicto que se me presente, que no me debo cerrar a decir que no soy capaz de hablar, no sé cómo expresarme, gracias a estas cartografías personales me di cuenta de que puedo hacerlo y no desmeritarme sin haberlo intentado. Sé que puedo dar lo mejor de mi ante los problemas cotidianos que puedan llegar a tener y que a diferencia de muchos al quedarme callada pienso mejor las cosas; pero es mejor si las expreso, cuando me calmo”. De aquí se interpreta que la estudiante logra darse cuenta de sus recursos internos y de nuevas posibilidades para enfrentar las problemáticas. El poderse auto-reconocer como principal elemento a la hora de tomar conciencia de los conflictos no resueltos en el ciclo vital individual.

El darse cuenta del modelamiento familiar es importante para entenderse, tal como expresa en este testimonio: “... muchas veces uno adopta cosas buenas o malas de las conductas de la familia y uno como ser humano debe entender que desde pequeño las aprende, pero más adelante se da cuenta de que no es buena la conducta y la desecha, la hace a un lado, por el contrario si son conductas buenas que me van a servir para salir adelante, como por ejemplo ganas de aprender y saber muchas cosas para ser un buen profesional, y una gran persona”. Aquí la estudiante reconoce la importancia de hacer una refracción autobiográfica reconociendo que es posible

entender las herencias inconscientes de los patrones familiares y sociales como un ejercicio de des-aprender para poder aprehender poniendo a conversar esquemas mentales como un darse cuenta de la posibilidad de transformarse así mismo. De igual manera se evidencia una motivación hacia la formación personal desde el pensar el sentir y el poder hacer cambios como una toma de conciencia de que existen otras posibilidades, otras perspectivas para construir mundos posibles.

La capacidad de tomar conciencia a través de un desequilibrio socio-cognitivo (Piaget, 1999), donde se demuestra al sujeto que sus esquemas de pensamiento son insuficientes para seguir enfrentando las exigencias del entorno como un darse cuenta de la capacidad de construirse a sí mismo como afirma la estudiante: *“...me di cuenta de que era una persona la cual no afrontaba mis problemas como debe ser, pues me refugiaba en mi misma y que no hablaba cuando me atacaban, soy consciente de que esta no es la mejor solución y que por el contrario debo expresar lo que siento y pienso calmándome reflexionando para poder comprender racionalmente que es lo que está pasando, asimismo diferenciar sentimientos y emociones para tomar conciencia de mis actos pues al final quedarme con la satisfacción de lo que hice bien, que puedo expresar lo que sentía de la mejor manera para ser escuchada ya pensando con anterioridad como iba afrontar esta situación de conflicto”*. Aquí se evidencia una re-significación de esquemas mentales, donde se logra tomar otras posturas para visualizar nuevas posibilidades que permitirán afrontar las dificultades para dar una respuesta adaptativa constructiva.

Es de enfatizar cómo las dimensiones cognitivo-emocional y vincular son posibles de re-programarse y desprogramarse descubriendo el poder del pensamiento como una posibilidad para re-significar las actitudes negativas que impiden alcanzar los objetivos y controlar el desborde emocional o autorregulación interna como manifiesta la estudiante: *“...para cualquier caso cotidiano debo ser positiva optimista, así no vea la solución del problema. Porque sé que cuando yo proyecto mi vida con optimismo logro lo que quiero puesto que todo está en la cabeza, lo digo porque a veces tenía crisis de baja autoestima, y me he dado cuenta de que es posible controlar los pensamientos tomando conciencia de ellos, valorándome, y reconociendo lo que soy”*. Se muestra aquí que a través del auto-reconocimiento es posible transformar el sistema de creencias como experiencias puntuales que se generalizan, porque las creencias negativas

afectan la identidad personal, de aquí se entiende como la estudiante logra ubicarse desde diferentes posiciones perceptivas transformando su percepción frente a sí misma.

Con respecto a la interacción, se evidencian cambios significativos mostrando posturas diferentes, como lo manifiesta la estudiante: *“aprendí que la interacción es la mejor forma de propiciar una identidad constructiva teniendo en cuenta que familia es el escenario principal donde aprendemos a interactuar con las demás personas ya que allí nos dan la seguridad desde pequeños para hacerlo mejor”*. Este testimonio da cuenta clara de que la estudiante toma conciencia de la importancia de la interacción familiar y en qué medida esta modela el comportamiento y la manera de ver el mundo; reconoce que las interacciones sociales pueden ser perfectas o imperfectas ya que ellas dirigen las formas de actuar frente a los conflictos, de ahí que sea necesario tomar conciencia sobre los patrones de interacción familiar y social para poder transformarlos y construir una visión personal. También se recalca que la interacción es fundamental, ya que por medio de ésta podemos resolver los conflictos que se presenten, generando estrategias, entendiendo las razones concretas por las cuales se presentan los conflictos y la manera de resolverlos.

En la voz de la estudiante se evidencia el sentido y el significado construido al participar en la propuesta *“...me di cuenta de que mi interacción con los demás personas es muy buena y me siento muy feliz de que pueda tener la personalidad para hablar las cosas claras y concretas para evitar que los problemas se vuelvan más grandes, pero aun así creo que al confiar tanto en mí en muchas ocasiones no escucho lo que tienen para decirme y soy muy hiriente al hablar, pero pude darme cuenta y trato de confrontarme y tratar de estar relajada y no formar problemas donde no los hay, tratando de interactuar más tranquilamente con los demás”*. De lo anterior se puede entender que la estudiante logra tomar conciencia de sus problemáticas, auto-reconociéndose y reafirmando su personalidad.

A nivel de la identidad se evidencia una toma de conciencia del ciclo vital individual, entendiendo la estudiante que: *“que todas las personas pasamos por etapas desde ciertas edades en las cuales vamos superando cada una de las crisis que se presentan que ayudan a lograr seguridad o inseguridad en nosotros, al principio la libertad que nos dan nuestros padres es fundamental para tener seguridad, pero al superar cada una de nuestras crisis vamos madurando y buscamos hacerlo*

*de la mejor manera para así poco a poco lograr pasar satisfactoriamente por cada una de estas etapas”.*

Respecto a la interacción, hay una toma de conciencia de las dificultades: *“me di cuenta y me siento muy feliz de que esté llevando el proceso tan bien, ya que me sentía un poco confundida al enfrentarme con el cambio de la universidad y al cambiar la forma de pensar y de las cosas que me gustaban, ya no son importantes pude darme cuenta de que mi proceso es adecuado y a partir de esta edad me enfoco por otros intereses”.*

Ahora bien, se observan dos tendencias que, como cambios significativos o aprehendizajes re-generativos, van a modificar el esquema auto-narrativo; uno, aprendizajes para la búsqueda de apoyo social, o *aprehendizaje tres* (O’connor & Saymour, 2007)) orientado al cambio de esquemas mentales donde se muestra claramente la potenciación de las habilidades personales como posibilidades para hacer uso de los recursos externos, mostrando mayor confianza en los otros; y, dos, aprendizajes para la re-estructuración del problema, puesto que el cambio de esquemas mentales permite el reconocimiento de los recursos internos para resolver los propios conflictos mediante una toma de conciencia de la fuerza emocional, para redefinir las situaciones y hacerlas más manejables. Todos estos cambios devienen en un esquema auto-narrativo Flexible vs. Rígido con los siguientes rasgos:

- Capacidad para movilizar esquemas, mediante la toma de conciencia de programaciones negativas.
- Posibilidad de generar nuevas estrategias usando recursos internos para impactar la interacción social asertiva.
- Visualización de problemas desde diferentes perspectivas o capacidad para su re-estructuración.
- Confianza en los otros para solicitar ayuda, como uso de recursos externos.
- Concienciación de la potenciación de los recursos internos como herramientas para el cambio y el acceso a los recursos externos.

- Valoración de las propias capacidades (refracción autobiográfica) para identificar patrones invisibles que no permiten la resolución del conflicto y la creación de vínculos afectivos seguros.
- Uso del mapa individual como estrategia de potenciación del yo mediante una lectura crítica.

En resumen, el desempeño, antes y después, como una respuesta de afrontamiento para el cambio de esquemas auto-narrativos, registra: en el perfil de entrada una tendencia al debilitamiento (nivel de riesgo) del uso de los recursos externos (búsqueda de apoyo social) y los recursos internos (re-estructuración del problema); y en el perfil de salida una tendencia a la potenciación (protectividad) de dichos recursos. Esto permite validar la estrategia y mostrar el impacto de la misma para los procesos de transición universitaria, en este caso. Se re-significan los esquemas auto-narrativos rígidos, disonantes e inflexibles para dar pasos a esquemas flexibles, armoniosos o cimbreados.

## **5. CONCLUSIONES**

Desde la perspectiva de investigación-intervención en Trabajo Social contemporáneo en procesos de desarrollo humano atopoiético, implicó situar al actor social como protagonista de la experiencia, para conducirlo en un ejercicio de darse cuenta para que se ubicara como actor y espectador de su propia vida; a partir de sus propios esquemas auto-narrativos que como saberes particulares en co-costrucción con otros, lo cual consintió activar el sistema de afrontamiento para re-configurar los esquemas mentales por medio de un ejercicio de comprender-se así mismo en interacción social y de esta manera re-activar la capacidad de afrontamiento para la utilización de los recursos internos y externos para facilitar las transiciones ecológicas, en este caso el inicio a la vida universitaria.

Re-activar la refracción autobiográfica del estudiante que inicia la vida universitaria fue una de las prioridades en el desarrollo de la investigación, lo que arrojó como resultado la ampliación de la conciencia sobre los patrones invisibles familiares heredados de la cultura



que se convirtieron en obstáculos a la hora de re-activar el sistema de afrontamiento para hacer esfuerzos cognitivo-emotivos y vinculares para potenciar la dinámica del ser, ya que se considera que es la clave para la formación integral en Trabajo social; Ya que no se trata solo de una sólida fundamentación científica que es necesaria, sino de un despliegue del ser en toda su potencialidad para re-significar las experiencias de vida desde la propia autobiografía, para poder comprender-se en la formación integral, y así lograr una reconciliación consigo mismo y el mundo para ser un profesional de impacto en el la realidad social.

Re-construir la experiencia de innovación educativa articulando la investigación y la intervención social desde y para Trabajo Social con estudiantes en condición de emergencia ecológica o necesidad de atención integral para activar las dimensiones humanas en torno a lo cognitivo-afectivo y vincular, como un tejido que al activarse por medio del esquema auto-narrativo mostró su efectividad frente a la toma de conciencia en el nivel propedéutico propuesto.

La efectividad de la estrategia “**Redes vinculantes**” aplicada al participante de la investigación permitió la correlación desde la perspectiva Emic y Etic) como un ejercicio de formación y co-investigación que facilitó los aprehendizajes: 1) La re-configuración del esquema auto narrativo (categoría implicativa) por medio del análisis de narrativas como un momento de puesta en escena de los saberes particulares, que posibilito conducir la búsqueda de narrativas ocultas para develar los patrones familiares invisibles como un ejercicio hermenéutico que a través del arte de preguntar logró conducir los co-aprendizajes de sujeto participante. 2) La potenciación del sistema de afrontamiento (categoría emergente) viabilizó la activación y el uso de los recursos internos y externos como elementos fundamentales para abonar el terreno e iniciar el proceso de re-conciliación consigo mismo y con el mundo. 3) En cuanto a la transición al ciclo universitario (categoría de impacto), se logra la re-activación de la necesidad del cambio de esquemas mentales que posibilitaron ampliar las percepciones en torno a las posibilidades de afrontar la transición de una manera constructiva por medio de la auto-reflexión sobre la experiencia. 4) La toma de conciencia de la inteligencia emocional como base fundamental del perfil integral del Trabajador Social en los procesos de emergencia ecológica, donde se logra re-evaluar las situaciones cotidianas y gestionar los

recursos emocionales por medio de la auto-indagación que facilitaron la reactivación de la redes vinculares.

Se infiere que dentro del esquema auto-narrativo activado se comprendió que la inteligencia emocional es un requisito fundamental para el equilibrio en la vida personal y profesional, que implica la potenciación de la capacidad auto-regulatoria para la toma de conciencia como un darse cuenta del modelamiento inconsciente desde los procesos de socialización primarios y secundarios, para poder des-programar y re-programar el pensamiento como un proceso meta-cognitivo que llevaron al desbloqueo emocional, lo que permitió el auto-reconocimiento y la recuperación de la confianza básica aportando así a la potenciación de la identidad personal y profesional.

## REFERENCIAS BLIOGRÁFICAS

- Gajardo, M. (1983). Evaluación, sistematización actual y perspectivas de las estrategias de investigación participante en América Latina. En: M. Gajardo (Ed.). *Teoría y práctica de la educación popular* (pp. 409-449). Canadá: The International Development centre.
- Gallego, G. (2009). *Impacto de la estrategia: <Propedéutica del vínculo afectivo> para potencializar el afrontamiento en estudiantes de trabajo social en transición al ciclo universitario*. Tesis de pregrado. Manizales: Universidad de Caldas.
- Gartner, L., Dussan, C. & Montoya, D. M. (2016). Aproximación causal al estudio de la deserción en la Universidad de Caldas. Periodo 2012-2014. *Revista colombiana de ción*, (70), 319-340. Disponible en: [scielo.org.co/pdf/rcde/n70/n70a15.pEducadf](http://scielo.org.co/pdf/rcde/n70/n70a15.pEducadf)
- Giavagnoli, P. (2002). Determinantes de la deserción y graduación universitaria: una aplicación utilizando modelos de duración. *Documentos de trabajo*, (37), 1-33. On line: [sedic.unlp.edu.ar/nandle/10915/3436](http://sedic.unlp.edu.ar/nandle/10915/3436)
- Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el coeficiente intelectual*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.
- Goleman, D. (1998). *La psicología del autoengaño*. Bogotá: Editorial Atlántida.
- Goleman, D. (2002). *Emociones destructivas*. Barcelona: Editorial Vergara, Grupo Zeta.

- Gómez, E. N. (2014). La intervención-investigación en el terreno socio-educativo. *Sinéctica*, (43). Disponible en: [scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&=S1665-109X2014000200001](http://scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&=S1665-109X2014000200001)
- Hernández, M. L. & Sánchez, F. J. (2009). *El sistema de afrontamiento como facilitador de la transición al ciclo universitario en estudiantes de primer semestre del programa de trabajo social período 2008*. Tesis de pregrado. Manizales: Universidad de Caldas.
- Lazarus, R. & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- Lazarus, R., Opton, E. & Avenill, J. (1969). Adaptación psicológica y emoción. *Revista Latinoamericana de Psicología*, (1), 2-3-, 105-132. Disponible en: [c:/Users\(usuario/Downloads/147512179-Emocion-y-Adaptacion.pdf](http://c:/Users(usuario/Downloads/147512179-Emocion-y-Adaptacion.pdf)
- Marín, N. F. (2009). *Eficacia de la estrategia 'Kinestesia propedéutica: activación del afrontamiento en emergencias ecológicas en estudiantes de trabajo social en transición al ciclo universitarios*. Tesis de pregrado. Manizales: Universidad de Caldas.
- Maturana; H. & Varela, F. (1998). *De máquinas y seres vivos*. 5º edición. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Concepto de deserción*. On line: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-827545.html>
- O'connor, J. & Seymour, J. (2007). *Introducción a la programación neurolingüística*. Buenos Aires: Urano.
- Olson, D. & Col. (1989). *Inventarios sobre familias* (Traducción de Ángela María Hernández). Estados Unidos: Universidad de Minnesota.
- Piaget, J. (1999). *La psicología de la inteligencia*. Barcelona: Crítica.
- Urbina, J. E, & Ovallos, G. A. (2016). Abandono y permanencia en la educación superior: Una aplicación de la Teoría Fundamentada. *Sophia*, (12), 27-37. Disponible en: [scielo.org.co/pdf/spf/v12n1/v1a02.pdf](http://scielo.org.co/pdf/spf/v12n1/v1a02.pdf)