



**FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES Y
EDUCACIÓN**

TESIS

**AUTOCONCEPTO Y RESILIENCIA EN ADOLESCENTES DEL 3ro
DE SECUNDARIA DE LA GRAN UNIDAD ESCOLAR MARIANO
MELGAR, AREQUIPA 2016**

**Presentado por el Bachiller:
GUILLERMO CALDERÓN ARAPA
Para optar el grado académico de
Licenciado en Educación
Especialidad Ciencias Sociales**

AREQUIPA PERÚ

2017

DEDICATORIA

A Dios, a mi padre que está en el cielo, a mi madre, a mi querida esposa Edith Cecilia y adorados hijos Jefferson Francesco y Alejandro Reimond.

AGRADECIMIENTO

A Dios, a la Universidad Alas Peruanas, en toda su plana docente y administrativa y a todas aquellas personas que directa e indirectamente colaboraron en el desarrollo de la presente investigación.

RESUMEN

La investigación titulada “Autoconcepto y la resiliencia en adolescentes del 3ro.de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar” tuvo como objetivo, determinar la relación entre el autoconcepto y la resiliencia en adolescentes del 3ro.de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar, la muestra fue probabilística estratificada conformada por 158 estudiantes. La hipótesis a comprobarse fue: Es probable que exista relación directamente proporcional entre el autoconcepto y la resiliencia en adolescentes del 3ro.de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar. Se consideró como variable (x) el autoconcepto y como variable (y) la resiliencia. Los instrumentos utilizados fueron: Cuestionario sobre autoconcepto AF5eInventario de factores personales de resiliencia de E. Salgado, los mismos que presentan validez y confiabilidad. La investigación es correlacional transversal ya que describe y relaciona cada uno de las variables e indicadores del estudio, el análisis estadístico es descriptivo y relacional (utilizando la r de pearson). Llegando a concluir que no existe relación significativa entre el autoconcepto y las conductas resilientes, rechazándose de esta manera la hipótesis de investigación, es decir, las conductas resilientes del estudiante no están relacionadas con el autoconcepto como característica interna, sino de factores externos o factores protectores.

Palabras clave: autoconcepto, resiliencia, adolescentes.

ABSTRACT

The research entitled "Self-concept and resilience in adolescents 3rd Junior High School Big Unit Mariano Melgar" aimed to determine the relationship between self-concept and resilience in adolescents 3rd Junior High School Big Unit Mariano Melgar, the stratified probability sample was comprised of 158 students. The hypothesis tested was: There is probably directly proportional relationship between self-concept and resilience in adolescents 3rd Junior High School Big Unit Mariano Melgar. It was considered as variable (x) and self-concept as a variable (y) resilience. The instruments used were: questionnaire on self-concept inventory AF5 and personal resilience factors of E. Salgado, who have the same validity and reliability. The research is correlational and cross that describes and relates each of the variables and indicators of the study, statistical analysis is descriptive and relational (using Pearson's r). Coming to the conclusion that there is no significant relationship between self-concept and resilient behaviors, rejecting thus the research hypothesis, ie, the resilient behavior of the student are not related to self-concept as an internal feature, but on external factors or protective factors.

Keywords: self-concept, resilience, teenagers.

ÍNDICE

| | |
|----------------|------|
| CARATULA | i |
| DEDICATORIA | ii |
| AGRADECIMIENTO | iii |
| RESUMEN | iv |
| ABSTRACT | v |
| ÍNDICE | vi |
| INTRODUCCIÓN | viii |

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO

| | |
|---|----|
| 1.1 Descripción de la Realidad Problemática | 1 |
| 1.2 Delimitación de la Investigación | 3 |
| 1.2.1 Delimitación Social. | 3 |
| 1.2.2 Delimitación Temporal. | 3 |
| 1.2.3 Delimitación Espacial. | 3 |
| 1.3 Formulación del Problema. | 3 |
| 1.3.1 Problema General | 3 |
| 1.3.2 Problemas Específicos | 4 |
| 1.4 Objetivos de la Investigación | 4 |
| 1.4.1 Objetivo General | 4 |
| 1.4.2 Objetivos Específicos | 4 |
| 1.5 Hipótesis de la Investigación | 4 |
| 1.5.1 Hipótesis General | 4 |
| 1.5.2 Hipótesis Específicas | 4 |
| 1.5.3 Identificación y Clasificación de variables e Indicadores | 5 |
| 1.6 Diseño de la Investigación | 6 |
| 1.6.1 Tipo de Investigación | 6 |
| 1.6.2 Nivel de Investigación | 7 |
| 1.6.3 Método | 7 |
| 1.7 Población y Muestra | 8 |
| 1.7.1 Población | 8 |
| 1.7.2 Muestra | 8 |
| 1.8 Técnicas e Instrumentos de la Recolección de Datos | 9 |
| 1.8.1 Técnicas | 9 |
| 1.9.1. Instrumentos | 9 |
| 1.10. Justificación e Importancia de la Investigación | 12 |
| 1.9.1 Justificación Teórica | 12 |
| 1.10.1. Justificación Práctica | 12 |
| 1.10.2. Justificación Social | 13 |
| 1.10.3. Justificación Legal | 13 |

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

| | |
|---|----|
| 2.1 Antecedentes de la Investigación | 14 |
| 2.1.1 Estudios previos | 14 |
| 2.1.2 Tesis Nacionales | 14 |
| 2.1.3 Tesis Internacionales | 16 |
| 2.2 Bases Teóricas | 17 |
| 2.3 Definición de Términos Básicos | 43 |

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

| | |
|---|----|
| 3.1 Tablas y Gráficas Estadísticas | 45 |
| 3.2 Contrastación de Hipótesis | 53 |

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

FUENTE DE INFORMACIÓN

ANEXOS

- Matriz de consistencia
- Instrumentos

INTRODUCCIÓN

Respecto del autoconcepto es necesario señalar que la mayoría de los autores interpretan el autoconcepto globalmente como conjunto integrado de factores o actitudes relativos al yo, señalando básicamente tres: cognitivos (pensamientos), afectivos (sentimientos) y conativos (comportamientos); que, de considerarlos individualmente podrían identificarse de la siguiente manera: el primer factor como autoconcepto propiamente dicho, el segundo como autoestima y el tercero como autoeficacia.

En ese sentido, todos los estudiantes en un aula de clases determinada compartirán ciertas características debido a las experiencias sociales y culturales del desarrollo que compartieron.

Por lo cual en la actualidad se vive un momento histórico en el que, más allá de la realidad virtual, Internet y la globalización, coexisten cada día con un mayor número de niños, niñas y adolescentes que se gestan, nacen, viven y mueren en la pobreza, padecen el analfabetismo, el desempleo y la violencia; es decir, en severas condiciones de adversidad psicológica y social. Partiendo de esta preconcepción el concepto de Resiliencia no es nuevo en la historia.

El término de resiliencia se ha definido como la capacidad de las personas para desarrollarse psicológicamente sanas y exitosas, a pesar de estar expuestas a situaciones adversas que amenazan su integridad. Rutter (1999) señala que existe una enorme variación en las respuestas de los niños para describir la resistencia a experiencias de riesgo psicosocial. Los resultados de las investigaciones para determinar la procesos que subyacen en el comportamiento resiliente subrayan los siguiente: la presencia de múltiples factores de protección frente al riesgo están involucrados; y que los niños varían en su vulnerabilidad al estrés psicosocial y la adversidad según factores genéticos o ambientales; las experiencias del ambiente familiar inciden en las diferencias individuales

de los niños; la reducción de las reacciones negativas, y aumento de las positivas, influyen en la medida en que los efectos de la adversidad persisten en el tiempo; las experiencias nuevas puede proporcionar oportunidades para un “punto de inflexión” sobre los efectos; las experiencias positivas aunque en sí mismas no ejercen un gran efecto de protección pueden ser útiles para neutralizar algunos factores de riesgo; y que el procesamiento cognitivo y afectivo de experiencias puede influir en la resistencia que se desarrolla.

Motivo por el cual se relaciona el autoconcepto y la resiliencia en estudiantes del nivel secundario. La investigación está redactada de acuerdo a las normas y requerimientos de la Escuela Académico Profesional de Educación y en la parte técnica teniendo en cuenta las normas de redacción de artículos científicos APA 2010.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO

1.1 Descripción de la Realidad Problemática

Mucho es lo que queda por investigar con respecto al autoconcepto, particularmente cuando se toman en consideración los recientes desarrollos sobre dominios del mismo como el físico, el personal y el social. Pero mucha más investigación precisa la *resiliencia*, constructo del que se ofrecen más ensayos que informes científicos. Por otro lado, no existe investigación previa sobre las relaciones entre el autoconcepto y la resiliencia; cabe esperar que se confirme una estrecha vinculación entre ambos rasgos psicológicos pero lo importante es saber los matices de dicha relación (entre qué dimensiones de dichos rasgos se producen) y, sobre todo, lograr aportación empírica en sustento de lo que hasta el momento tienen más bien carácter de presunciones teóricas razonables.

Por otro lado, a cualquier persona próxima al estudiantado adolescente y joven no se le escapa el decisivo papel que el entorno social ejerce sobre adolescentes y jóvenes en ese proceso de su construcción psicológica

individual y de su ajuste psicosocial. La experiencia de profesores y educadores lleva a indagar las causas últimas de la madurez/inmadurez personal y del ajuste/desajuste psicosocial en el contexto de vida, tanto familiar como del entorno de amistades. Habitualmente, y con conocimiento de causa, tiende a explicarse la historia de cada adolescente y joven estudiante en razón de su entorno familiar y de su círculo de amistades. Pero, de nuevo hay que decirlo, es imprescindible aportar datos empíricos que sustenten estas presunciones, y sobre todo que las precisen más allá de las generalidades. Y, hasta el momento, la inmensa mayoría de las investigaciones sobre el ajuste escolar, centradas por otro lado en el rendimiento académico, ha solido obviar el análisis de los contextos sociales.

Se sabe que la adolescencia es la última etapa antes de llegar a la madurez o adultez, en la que hay un marcado desarrollo tanto físico como mental; la adolescencia constituye pues uno de los grupos etarios más vulnerable que al igual de todos se encuentra inmerso en un sistema globalizado, en la que el aspecto de salud está marcado por el avance de la ciencia y sus aportes, pero paradójicamente tiende a excluir al sujeto mismo a quien van dirigidas sus acciones.

En contextos sociales, donde se produce desestructuración del núcleo familiar por muerte o ausencia de los progenitores, o incremento de situaciones de violencia y de maltrato o condiciones de extrema pobreza ello hace que se presenten crisis familiares que a su vez promuevan conductas inapropiadas en los adolescentes o bien que asuman tempranamente responsabilidades laborales para incrementar un ingreso económico de la familia, en estas circunstancias la familia pierde carácter protector que deberá facilitar el difícil tránsito de la niñez a la adolescencia. (Dughi. M. P. 1995.)

Los adolescentes en nuestro país constituyen el 32.4% de la población total, y esto traduciéndolo a cifras sería un aproximado de 5 618 757 adolescentes, (Estimaciones y Proyecciones de la Población 2002) los diferentes cambios que ocurren durante esta etapa, se basan en los

conflictos presentes en el adolescente debido a que estos van surgiendo en su cuerpo; sin embargo estas características peculiares de los adolescentes pueden pasar desapercibidos en los lugares donde el pasaje de la infancia a la vida adulta es mal gradual y donde el adolescente encuentra un lugar de inserción social, por lo que se afirma que el contexto influye en las características de esta etapa. (Leal Quevedo 1997)

Por lo tanto, la investigación tiene por finalidad analizar la relación entre el autoconcepto y la resiliencia en adolescentes en La Gran Unidad Escolar Mariano Melgar con adolescentes del 3ro de secundaria, ya que es un tema que cobra mucho interés en la actualidad, debido a que el autoconcepto y los factores resilientes influyen en el desarrollo integral del adolescente.

1.2 Delimitación de la Investigación.

1.2.1 Delimitación Social.

La investigación se realizó en estudiantes del 3ro de secundaria, de ambos sexos, de la I.E. Gran Unidad Escolar Mariano Melgar.

1.2.2 Delimitación Temporal.

La investigación se realizó desde noviembre del 2015 hasta julio del 2016.

1.2.3 Delimitación Espacial.

La Institución Educativa está ubicada en el Distrito de Mariano Melgar; de la ciudad de Arequipa.

1.3 Formulación del Problema.

1.3.1 Problema General

¿Cuál es la relación entre el autoconcepto y la resiliencia en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar, Arequipa 2016?

1.3.2 Problemas Específicos

- ¿Cuáles son los niveles de autoconcepto en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar?
- ¿Cuáles son los niveles de resiliencia en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar?

1.4 Objetivos de la Investigación

1.4.1 Objetivo General

Determinar la relación entre el autoconcepto y la resiliencia en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar, Arequipa 2016.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Identificar los niveles de autoconcepto en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar.
- Identificar los niveles de resiliencia en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar.

1.5 Hipótesis de la Investigación

1.5.1 Hipótesis General

Es probable que exista relación directamente proporcional entre el autoconcepto y la resiliencia en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar

1.5.2 Hipótesis Específicas

H₁: es probable que los niveles de autoconcepto sean altos en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar.

H₂: Es probable que los niveles de resiliencia sean altos en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar.

1.5.3 Identificación y Clasificación de variables e Indicadores

| Variables | Indicadores |
|------------------|---|
| Autoconcepto | Autoconcepto Académico. Autoconcepto Social. Autoconcepto Emocional. Autoconcepto Familiar. Autoconcepto Físico |
| Resiliencia | Autoestima. Empatía. Autonomía. Humor. Creatividad |

a) **Variable Independiente:** Autoconcepto

- **Definición conceptual**

El *autoconcepto* es el concepto que el individuo tiene de sí mismo como ser físico, social y espiritual. Es la totalidad de los pensamientos y sentimientos de un individuo que hacen referencia a sí mismo como un objeto. El autoconcepto personal alude a los diferentes aspectos que interesan a la persona en su esfera particular, como ser individual (Goñi, 1996), tales como el autoconocimiento, la autoestima, el ajuste emocional, la elección vocacional o el proyecto individual de felicidad.

- **Definición Operacional**

El autoconcepto es medido a través de niveles alto, medio y bajo, en cada una de las dimensiones como el autoconcepto académico, social, emocional, familiar y físico.

b) Variable Dependiente: Resiliencia

- **Definición conceptual**

La resiliencia es la capacidad de afrontar la adversidad y salir fortalecido. Tiene directamente que ver con las virtudes de los individuos que lograron derrotar a la adversidad. (Amar, Kotliarenco y Abello, 2003)

- **Definición Operacional**

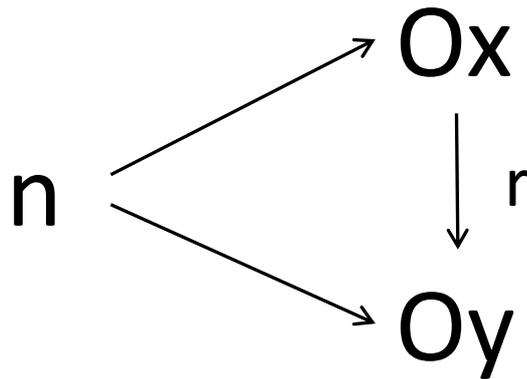
Es medida en los niveles altos, medio y bajo de las dimensiones de las características resilientes como la autoestima, empatía, autonomía, humor y creatividad.

1.6 Diseño de la Investigación

1.6.1 Tipo de Investigación

El tipo de investigación es correlacional, que pertenece al paradigma positivista, al enfoque cuantitativo porque mide cada variable independientemente y luego analiza su correlación, corresponde al método ex post-facto porque garantiza el control de la situación y la manipulación del mismo. Según el número de variables es un estudio bivariado porque cuenta con las siguientes variables, autoconcepto y resiliencia; según el número de mediciones es un estudio transversal porque se realizará una sola medición de las variables, según la temporalidad es un estudio retrospectivo porque se refiere a la medición de investigaciones y sucesos ya ocurridos, según el lugar donde se realiza la investigación es un estudio de campo porque se realizará en el ambiente natural donde se encuentra la muestra, según el tipo de conocimientos previos es una investigación científica porque se basa en teorías, principios y categorías ya estudiadas.

El diseño de la investigación será No experimental correlacional transversal y se grafica de la siguiente manera:



Donde:

n: estudiantes de I.E. G.U.E. Mariano Melgar

Ox: Autoconcepto

Oy: Resiliencia

r: relación entre variables

1.6.2 Nivel de Investigación

El nivel de investigación es Correlacional causal, ello debido a que se centran en buscar las causas o los por qué de la ocurrencia del fenómeno, de cuáles son las variables o características que presenta y de cómo se dan sus interrelaciones. Su objetivo es encontrar las relaciones de causa-efecto que se dan entre los hechos a objeto de conocerlos con mayor profundidad (Pérez, 2005, p. 58).

1.6.3 Método

El método de razonamiento es el hipotético deductivo. Es decir, el método hipotético-deductivo es el procedimiento o camino que sigue el investigador para hacer de su actividad una práctica científica. El método hipotético-deductivo tiene varios pasos esenciales: observación del fenómeno a estudiar, creación de una hipótesis para explicar dicho fenómeno, deducción de consecuencias o proposiciones más elementales que la propia hipótesis, y verificación o comprobación de la verdad de los enunciados deducidos comparándolos con la experiencia. Es por tanto un proceso ordenado y sujeto a criterios, principios y normas que permiten lograr de manera efectiva los objetivos (Bunge, 2007).

1.7 Población y Muestra

1.7.1 Población

La población estará integrada por adolescentes del 3ro de secundaria la I.E. Gran Unidad Escolar Mariano Melgar, los cuales presentan las siguientes características:

- Estudiantes de ambos sexos.
- Matriculados en el año académico 2015.
- Que asistan regularmente a clases.
- Los cuales representamos en la siguiente tabla:
-

Tabla 1

Población de estudiantes del 3ro de secundaria de la I.E. Gran Unidad escolar Mariano Melgar

| | fi | % |
|-------------|-----|--------|
| Tercero "A" | 32 | 13.97 |
| tercero "B" | 30 | 13.10 |
| Tercero "C" | 35 | 15.28 |
| tercero "D" | 32 | 13.97 |
| Tercero "E" | 34 | 14.85 |
| Tercero "F" | 34 | 14.85 |
| tercero "G" | 32 | 13.97 |
| Total | 229 | 100.00 |

Nota: Base de datos nóminas de matrícula 2015.

1.7.2 Muestra

La muestra será probabilística estratificada, para ello se hallará el tamaño de la muestra a través de la fórmula siguiente:

$$n = \frac{ENPQ}{E^2(N-1) + EPQ}$$

Donde:

n= Muestra

E= Margen de error

N= Población

P= probabilidad de acierto

Q= Probabilidad de error

El tamaño de la muestra es 157.28, para precisar la muestra se utilizó el muestreo estratificado a través de la fórmula de Kish.

$Kh = n/N$, siendo la constante de 0.69, quedando la muestra estratificada representada en la siguiente tabla:

Tabla 2

Población de estudiantes del 3ro de secundaria de la I.E. Gran Unidad escolar Mariano Melgar

| | Fi | % |
|-------------|-----|--------|
| Tercero "A" | 22 | 13.97 |
| tercero "B" | 21 | 13.10 |
| Tercero "C" | 24 | 15.28 |
| tercero "D" | 22 | 13.97 |
| Tercero "E" | 23 | 14.85 |
| Tercero "F" | 23 | 14.85 |
| tercero "G" | 22 | 13.97 |
| Total | 158 | 100.00 |

Nota: Base de datos nóminas de matrícula 2015.

1.8 Técnicas e Instrumentos de la Recolección de Datos

1.8.1 Técnicas

- **Para la variable X:** Cuestionario
- **Para la variable Y:** Encuesta

1.8.2 Instrumentos

Para la variable X: Cuestionario sobre autoconcepto

Nombre del instrumento: Cuestionario sobre autoconcepto AF5

Autor: Fernando García y Gonzalo Musitu

Año: 2001

Dimensiones que evalúa: Autoconcepto académico, social, emocional familiar y físico

Confiabilidad: Su coeficiente de consistencia interna es de 0.815

Para la variable Y: Inventario

Nombre del instrumento: Inventario de factores personales de resiliencia

Autor: E. Salgado

Año: 2004

Escalas que evalúa: Su objetivo es evaluar como su nombre lo indica los factores personales de esta variable: como son el Autoestima, Empatía, Autonomía, Humor y Creatividad, en niños de 7 a 12 años. La estructura del inventario comprende 48 ítems redactados tanto en forma positiva como negativa cuya modalidad de respuesta es de elección forzada (Si – No), pudiéndose efectuar aplicación individual o colectiva.

Validez: Su validez de contenido está dado por el coeficiente de Aiken que en cada uno de los cinco factores no es menor a 0.93 y la significación estadística es .001, lo que lleva a señalar que su validez de contenido es alta, por lo que se puede inferir que mide realmente lo que pretende medir.

A. Matriz del Instrumento

| Variables | Indicadores | Instrumentos | Items | Valoración |
|------------------|-------------------------|--|--|--|
| Autoconcepto | Autoconcepto Académico. | Cuestionario sobre autoconcepto AF5 | 1,6,11,16,21,26 | Nunca Muy pocas veces Algunas veces Muchas veces Siempre |
| | Autoconcepto Social. | | 2,7,12,17,22,27 | |
| | Autoconcepto Emocional. | | 3,8,13,18,23,28 | |
| | Autoconcepto Familiar. | | 4,9,14,19,24,29 | |
| | Autoconcepto Físico | | 5,10,15,20,25,30 | |
| Resiliencia | Autoestima. | Inventario de factores personales de resiliencia | Positivos:1, 2, 11, 12, 20, 21 Negativos: 30,31,40,41 | Si No |
| | Empatía. | | Positivos:4, 13, 22, 23, 42 Negativos:3,32,33,43,44 | |
| | Autonomía. | | Positivos:5, 6, 14, 15, 24, 25 Negativos:34,35,35,46 | |
| | Humor. | | Positivos:7,8,16, 17, 26 Negativos:27,36,37,47,48 | |
| | Creatividad | | Positivos: 9, 10,18,19,28 Negativos:29,38,39 | |

1.9 Justificación e Importancia de la Investigación

1.10.4. Justificación Teórica

La presente investigación es importante porque nos va a permitir profundizar y analizar cómo influye el autoconcepto en las características resilientes en adolescentes del 3ro. de secundaria, en la GUE. Mariano Melgar.

Los adolescentes deben tener un buen autoconcepto el mismo que influirá a que estos estudiantes presenten características resilientes, muy necesarias en poblaciones en riesgo, con este trabajo se busca brindar aportes valiosos de manera tal que se identifique las características resilientes, el autoconcepto y se elaboren programas de intervención que fomenten habilidades y destrezas en los estudiantes.

1.10.5. Justificación Práctica

Entendemos, que para el desarrollo adecuado de los adolescentes es necesario comprender que se involucra a diferentes factores, que van desde la percepción, atención, motivación, memoria y comunicación, hasta los factores personales como la autoestima, el autoconcepto, la resiliencia, etc. los mismos que formarán a un adolescente integral, sin embargo, en una sociedad en riesgo, donde los estudiantes proviene de otros lugares, con familias desintegradas, con problemas económicos y un sinfín de factores de riesgo, obliga a que los estudiantes desarrollen un buen autoconcepto, el mismo que influirá en que desarrollen habilidades resilientes las mismas que lo pondrán con ventajas en esta sociedad en riesgo.

Ampliando nuestro planteamiento vemos en el plano netamente pedagógico que no solo es necesario tener facilidades para el aprendizaje, sino, condiciones personales necesarias para afrontar adecuadamente las exigencias sociales y académicas.

1.10.6. Justificación Social

Desde el punto de vista social la investigación tiene aportes importantes, ya que averiguando el autoconcepto y las características resilientes en adolescentes se podrá elaborar programas que potencien el autoconcepto y la resiliencia, la misma que formara adolescentes con capacidades y habilidades que le permitan enfrentarse favorablemente a esta sociedad, a exigencias de sus padres, enfrentar un mundo lleno de drogas, vicios y carencias de valores y sobre todo buenos estudiantes que se acepten y acepten sus potencialidades y limitaciones en cada uno de los sectores donde se estén desarrollando.

1.10.7. Justificación Legal

Está dada por el marco normativo, aplicable al ámbito de la educación. Así, la Ley N° 28044 “Ley General de Educación”, en el Título I Art. 9° Fines de la Educación Peruana en los literales (Ministerio de Educación, 2007): a) Formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física espiritual y religiosa, promoviendo la formación y consolidación de su identidad y autoestima y su integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno, así como el desarrollo de sus capacidades y habilidades para vincular su vida con el mundo del trabajo y para afrontar los incesantes cambios en la sociedad y el conocimiento. b) Contribuir a formar una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora de una cultura de paz que afirme la identidad nacional sustentada en la diversidad cultural, étnica.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la Investigación

2.1.1 Estudios previos

No se han encontrado estudios previos en nuestro medio que estudien ambas variables en adolescentes.

2.1.2 Tesis Nacionales

Aguirre A. realizó un estudio titulado capacidades y factores asociados a la resiliencia, en adolescentes del C.E. Mariscal Andrés Avelino Cáceres del sector IV de Pamplona Alta de San Juan de Miraflores 2002, cuyo objetivo fue determinar la capacidad y los factores asociados a la resiliencia, en adolescentes del Centro Educativo Mariscal Andrés Avelino Cáceres del Sector IV de Pamplona Alta del distrito de San Juan de Miraflores; usando una metodología descriptiva, exploratoria transversal, el estudio se realizó en 214 adolescentes del C.E. Andrés Avelino Cáceres N° 7060, ubicado en el Sector IV de Pamplona Alta de San Juan de

Miraflores, eligiéndose este sector por ser una zona urbano marginal y contar con la presencia de violencia intra familiar, delincuencia, pandillaje, alcoholismo. Los instrumentos utilizados en la presente investigación fueron la lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein validado por el Mg. Cesar Vallejos Saldarriaga para recoger datos acerca de la capacidad de resiliencia y un formulario semiestructurado elaborado para recoger datos acerca de los factores asociados a la resiliencia; al término del estudio llegaron a las siguientes conclusiones: la mayoría de los adolescentes de 12 a 16 años, del nivel secundario del C.E. Mariscal Andrés Avelino Cáceres, tiene resiliencia alta y media (97.6%), y un grupo mínimo posee resiliencia baja, los adolescentes del sexo femenino (20.5%) poseen mayor capacidad de resiliencia que los adolescentes varones (14%), las familias (24.3%) constituyen el factor protector más fuerte para el desarrollo de la capacidad de resiliencia que la comunidad (10.75%) y la escuela (20.06%), la comunidad constituye un mayor factor de riesgo que la escuela para el desarrollo de capacidades de resiliencia (Aguirre A., 2004)).

Matalinares M., Arenas C., Yaringaño J., Sotelo L., Sotelo N., Díaz G., Dioses A., Ramos R., Mendoza P., Medina Y., Pezua M., Muratta R., Pareja C.yTipacti R. Realizaron un estudio titulado factores personales de resiliencia y autoconcepto en estudiantes de primaria de Lima metropolitana, la investigación tuvo como objetivo establecer la existencia o no de relación entre los factores personales de resiliencia y el autoconcepto en estudiantes de primaria de Lima Metropolitana. Se evaluó a 420 estudiantes, de ambos sexos, cuyas edades fluctuaban entre 10 y 12 años, que cursaban el quinto y sexto grado de primaria, procedentes de diferentes centros educativos estatales de Lima Metropolitana, a quienes se aplicó el inventario de Factores personales de resiliencia propuesto por Salgado (2005) y el Cuestionario de Autoconcepto Garley propuesto por Belén García, adaptado a nuestra realidad para efectos de la investigación. Los resultados mostraron que existe

correlación entre los factores personales de resiliencia y autoconcepto. Se reporta una relación entre los factores autoestima y empatía con todos los componentes del autoconcepto. Al comparar el autoconcepto de varones con mujeres se encontró diferencias significativas en los componentes físico, social y familiar a favor de las mujeres. Por último, al comparar varones y mujeres en los factores de resiliencia se encontró diferencias significativas a favor de las mujeres en autoestima, empatía y resiliencia (Matalinares M., 2011).

2.1.3 Tesis Internacionales

Amar J., Kotliarenko A., y Abello R. realizaron un estudio titulado factores psicosociales asociados con la resiliencia en niños colombianos víctimas de violencia intrafamiliar 2003, cuyo objetivo general fue conocer los factores psicosociales mediante los cuales los niños víctimas de la *violencia intrafamiliar activa y/o pasiva* pueden desarrollar una *personalidad resiliente*. La muestra estuvo conformada por 31 sujetos resilientes de los cuales 14 reportaron violencia intrafamiliar activa y 17 violencia intrafamiliar pasiva, en edades comprendidas entre los 7 y 12 años. Mediante el uso de una entrevista semi - estructurada inicial y una entrevista abierta personal se llevó a cabo la recolección de los datos. Los resultados coinciden, al igual que la base teórica revisadas en la investigación, en que los niños resilientes presentan características y factores que los protegen de la adversidad y les permiten un desarrollo psicosocial positivo, pudiéndose demostrar que en todos los casos los niños se perciben así mismos como personas autovaloradas, por tener unos padres, una familia, amigos y/o personas cercanas a ellos, capaces de demostrar y recibir afecto a pesar de las circunstancias adversas, de sentir respeto por sí mismos y por los demás, de lograr aceptación de otros, de destacarse en el plano académico y ser reconocidas sus buenas acciones, también están presentes como fundamento de la personalidad resiliente factores protectores individuales y otros factores protectores internos como

los de autorregulación, con capacidades de reconocer sus errores y enmendarlos, de reconocer sus temores y superarlos y factores protectores externos como las características familiares, sociales, físicas y culturales y que esta combinación de los factores es dinámica e interactiva, capaz de promover un desarrollo mental relativamente positivo (Amar J., 2003).

2.2 Bases Teóricas

2.2.1 Autoconcepto

A. El autoconcepto en la adolescencia.

El periodo adolescente puede considerarse a través de una serie de características, “puntos de referencia” o “elementos críticos”. En conjunto, la literatura sobre la adolescencia indica estos elementos como posibles perturbadores del autoconcepto adolescente. No obstante, estos factores no deben ser conceptualizados por sí mismos como críticos, ya que lo sean o no dependerá de variables personales y contextuales del adolescente. Así pues, los cinco “puntos de referencia” vinculados a esta etapa evolutiva son: cambio fisiológico, relaciones familiares, relación con los pares del mismo y distinto sexo, crecimiento cognitivo o intelectual e identidad personal. Todos estos cambios, en el transcurso de la adolescencia, implican aumentos graduales de la conciencia de sí mismo (Vera, M^a V., 2002).

El joven debe ir reelaborando su propio autoconcepto para adecuarse a cambios físicos inesperados, y a una posición social diferente a la que tenía durante la niñez. En primer lugar para los cambios fisiológicos, que tienen lugar durante la adolescencia, se reserva el término pubertad. Este término proviene del latín *pubertas* “edad de la hombría”- y se refiere al desarrollo de las características sexuales primarias o secundarias: cambios glandulares, transformaciones en el tono de voz, pelo corporal y estructura del cuerpo. En definitiva, el cuerpo se modifica en su tamaño y forma, lo que hace que el joven deba adaptarse a los

cambios físicos, así como a las tensiones emocionales y sociales que ocasionan tales cambios. (Santos Muñoz, 2010)

La pubertad puede comenzar a una edad tan temprana como los diez años, aunque los límites normales son entre los diez y los quince años. Dentro de estos límites hay grandes diferencias que guardan relación con la herencia. Cabe interpretar, pues, que las diferencias de edad con respecto a la pubertad son semejantes a otras diferencias constitucionales que guardan relación con el tipo corporal, el peso de las glándulas y el metabolismo.

Estos rápidos cambios físicos configuran una nueva elaboración de la "imagen corporal". Es así como; R.J. Havighurst (De Narváez, 2004) sitúa a dicha tarea como una de las más importantes en el desarrollo adolescente. Otros autores indican como el adolescente medio no únicamente es sensible al cambio sino que, con frecuencia, está dotado de un gran sentido crítico respecto a su propia imagen física cambiante, que está determinada en gran medida por la imagen "reflejada" por el otro (Vera, M^a V., 2002)

B. Apariencia física

La concepción de imagen corporal que establece el adolescente de una manera individual no es reflejo del cuerpo tal cual, sino una interpretación de éste. Y a la vez, esta interpretación está influenciada por factores individuales y contextuales que configuran valores y creencias sobre los estándares culturales de cuerpos perfectos.

En efecto el atractivo físico o la apariencia física tienen una importancia capital entre el joven que manifiesta continuos cambios fisiológicos, afectando, de igual modo, a ambos sexos. Así, y de acuerdo con B. Thornton y R.M. Ryckman (Santos Muñoz, 2010), la percepción positiva de atractivo físico se demuestra igual de importante para la buena autoestima de las chicas como para la de los chicos. En relación a la edad, (De Narváez, 2004) explora los

efectos de una pronta o tardía maduración sobre la adaptación social de él y la adolescente.

Los resultados indican:

Por una parte, los chicos que maduran más temprano se perciben más tranquilos, atractivos, populares y atléticos ante su nueva apariencia física, entre adultos e iguales, que los que maduran más tarde. Resultados similares a los que ya habían encontrado (Vera, M^a V., 2002), parece haber dos razones subyacentes de las ventajas de una maduración primeriza:

Concluyen que las ventajas sociales de un desarrollo más precoz parecen ser ciertas para los chicos pero no para las jóvenes. Los chicos adolescentes que tienen un desarrollo puberal más rápido, se sienten más satisfechos con su apariencia física. Este sentimiento de atractivo físico les favorece en las relaciones con el sexo opuesto, y en sus iniciales relaciones sexuales. Sin embargo con resultados no del todo concluyentes, las chicas con un desarrollo físico más temprano tienen una imagen menos favorable de su físico, predisponiéndolas a una peor interacción social. Los resultados indican que los cambios físicos, entre las chicas, no tienen una clara influencia positiva sobre los sentimientos de atractivo, o de percibir calidad de relación con el sexo opuesto. E indiscutiblemente, los disturbios ante una nueva imagen corporal pueden tener claros problemas para la adaptación emocional, escolar, social y familiar.

De acuerdo con las consecuencias de una negativa imagen corporal (Santos Muñoz, 2010), examinan un conocido trastorno actual en él y la adolescente: “la anorexia nerviosa”. Un trastorno que tiene serias consecuencias sobre la actitud, conducta y salud de los adolescentes. Las primeras manifestaciones del trastorno suelen aparecer al inicio o mitad de la adolescencia y principalmente entre las chicas. Un primer presupuesto entre los jóvenes que padecen este trastorno es el déficit en habilidades personales y sociales para hacer frente a nuevos sucesos

biopsicosociales. El rasgo más importante del trastorno es un régimen dietético autoimpuesto con una pérdida de peso de un 25% o más del peso corporal total.

C. Autonomía y autosatisfacción

Otros autores se preocupan por otra de las condiciones críticas por las que pasa el adolescente, el proceso de autonomía (Santos Muñoz, 2010). En el largo periodo que va desde los doce a los dieciséis años, el joven se mueve en una especie de limbo social formal e informal, sin gozar de los derechos y privilegios del niño ni tampoco del adulto. Esta posición social es ambigua y genera impotencia, ya que se carece de la seguridad que acompaña al status de niño o adulto, y del poder para cambiar la situación. A causa de ello, el joven lucha por independizarse del control de sus progenitores y establecer nuevas relaciones familiares, buscando una imagen más clara de sí mismo.

Las teorías cognitivo-sociales (Vera, M^a V., 2002), definen el proceso de autonomía del adolescente desde una perspectiva positiva, presentándolo como un cambio hacia la autorregulación y autogobernación de la propia persona al margen de las normas y reglas que hasta ahora le habían impuesto los padres. Así, el punto central de estas teorías es la común consideración de que no tiene por qué haber conflicto entre padres e hijos-adolescentes en favor de una mayor autonomía para los últimos. Recientes investigaciones (Santos Muñoz, 2010), partiendo de modelos cognitivo-sociales, ponen de relieve la distinta forma en que padres y adolescentes interpretan las reglas, las expectativas y el sistema social familiar. En consecuencia estas divergencias provocan enfrentamiento entre la legitimidad de la autoridad parental y la demanda adolescente de autonomía.

En resumen, si las relaciones padres-adolescentes son buenas se favorecerá el desarrollo de la autonomía que el joven debe

alcanzar como elemento necesario para la configuración de su autoconcepto y propia identidad.

D. Organización del autoconcepto

La adecuada reorganización del autoconcepto exige al adolescente poner a prueba los límites de sus habilidades, capacidades y aptitudes para actuar por sí mismo (De Narváez, 2004)

Pero si el concepto de sí mismo permanece estrechamente ligado a su familia; si su autoestima depende en grado considerable de la aprobación que le ofrecen sus progenitores, el joven estará limitado para desarrollar sus propias y peculiares potencialidades, dificultando su proceso de autonomía y de socialización.

Otro factor de cambio a lo largo de la adolescencia son las relaciones con amigos de mismo y distinto sexo. Estas relaciones se inician previamente cuando la persona toma conciencia de su propia identidad social, sobre “quién soy” y la abstracción progresiva de los “roles” familiares y las normas a seguir durante la socialización primaria. Este proceso sigue con una socialización secundaria, caracterizada por la interrelación no únicamente con la familia, sino también con otros agentes sociales: los pares de igual y distinto sexo. (De Narváez, 2004)

Así pues gracias a esta socialización secundaria, la popularidad, aceptación e integración que tiene el adolescente entre sus amigos constituyen logros necesarios para su desarrollo personal.

E. Relaciones entre iguales

Diferentes autores (De Narváez, 2004) han apuntado las relaciones con el grupo de iguales como indispensables para la socialización de la agresión y sexualidad, autonomía o intimidad. En efecto, unos y otros autores indican como los amigos proporcionan un apoyo social tanto para reafirmarse en el concepto de sí mismo como fuente de comprensión ante un escaso entendimiento con los padres. Así pues, las relaciones positivas con los amigos sirven

para contrarrestar las relaciones negativas con los progenitores y los propios autoconceptos no satisfactorios.

Los jóvenes que mantienen relaciones íntimas y amigables con sus iguales tienden a minimizar la frecuencia de los conflictos, y usan en mayor grado estrategias positivas y constructivas en su interacción con ellos. Así pues, (Vera, M^a V., 2002) indican que los adolescentes reciben y aceptan menos atención de los padres, si el grupo de iguales ofrece un fuerte soporte; no obstante a menor soporte por parte de los iguales, mayor reclamo de atención a los padres. Vera y Zebadúa (Vera, M^a V., 2002), indica como las relaciones de “compinches” entre los amigos, permiten discutir abiertamente muchas cosas que de otra manera permanecerían ocultas. Las amistades íntimas en estas edades son un medio de explorar y definir el propio concepto de sí mismo de una manera óptima y madura.

2.2.2 Resiliencia

A. Origen e historia

Es de primordial importancia recordar que a través de la historia se han encontrado personas, que han hecho aportaciones de gran significado para la humanidad, que atravesando crisis han logrado levantarse, recuperarse y ser personas de éxito. De igual manera existen pueblos, países y comunidades que aun en medio de sus crisis han demostrado capacidades sorprendentes y han logrado superar la persecución, pobreza, aislamiento e incluso catástrofes de todo tipo (Chávez M., 2009).

Desde este aspecto encontramos que la resiliencia es un tema de estudio reciente, pero como ya mencionamos desde hace muchos años se ha observado, como algunos seres humanos al verse enfrentados a la adversidad de la existencia, consiguen resistir y adaptarse, saliendo fortalecidos en su desarrollo bio-psico-social (Borbarán E., 2005).

Debemos precisar que la resiliencia ha sido estudiada desde la primera mitad del siglo XX, debido a la II Guerra Mundial que dejó diversos prejuicios a la humanidad relatados en las difíciles experiencias afrontadas por los supervivientes, víctimas que resistieron o salieron reforzadas en el ámbito físico y psicológico de estas situaciones traumáticas. Estos aspectos fueron observados en el desarrollo de niños que vivieron violencia, genocidio, holocausto y la miseria característica de los escenarios producidos por la guerra, registrados en la historia de la humanidad (Moreno Pinho, 2000)

Pero lo que marcó un hito fue la realización de la primera investigación sobre las consecuencias de los efectos ambientales tempranos en el desarrollo psicológico. Emmy Werner psicóloga americana en 1954, en la isla de Kauai, la cual estudió a un grupo de personas desde el nacimiento hasta los 40 años, los cuales se encontraban en condiciones de pobreza. La investigadora notó que algunos niños que estaban aparentemente condenados a presentar problemas en el futuro, de considerarse todos los factores de riesgo que presentaban, llegaron a ser exitosos en la vida, a constituir familias estables y a contribuir positivamente con la sociedad. Lo que le condujo a presentar el concepto de “niños invulnerables”, entendido como el desarrollo de personas sanas en circunstancias ambientales insanas. (Polo C., 2009)

Durante los años setenta se desarrolló el concepto de invulnerabilidad, asociado a la capacidad de lograr un buen ajuste y un desarrollo normal, a pesar de las presiones de estrés y adversidad, lo cual estaría asociado a una dotación inmodificable dada a nivel genético y por lo tanto no representaría un aspecto susceptible de ser estimulado o protegido en los individuos (Borbarán E., 2005), concepción que fue rechazada y cuestionada.

Por lo que investigadores como a Rutter (1985) afirmaron que “la noción de invulnerabilidad estaría errada en tres aspectos: la resistencia al estrés es relativa, no absoluta, en tanto no es estable en el tiempo y varía de acuerdo a las etapas de desarrollo de los niños y de la calidad del estímulo (Borbarán E., 2005).

Por estas razones posteriormente se vio que el concepto de invulnerabilidad era un tanto extremo y de que podía cargarse con énfasis en lo genético es entonces que se buscó, un concepto menos rígido y más global que reflejase la posibilidad de enfrentar efectivamente eventos estresantes, severos y acumulativos; que describen la “capacidad de afrontar” de la persona.

Es entonces que el termino resiliencia es adoptado por las ciencias sociales de la metalurgia, que describe la capacidad de algunos materiales de recobrar su forma original después de haber sido sometidos a una presión deformadora y en el campo social hace referencia a la capacidad de las personas que a pesar de nacer y vivir en condiciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos y socialmente exitosos (Polo C., 2009).

De modo que las raíces de la Resiliencia provienen tanto del ambiente como de lo constitucional, además que el grado de resistencia no es estable si no que varía a lo largo del tiempo y de acuerdo a las circunstancias” (Borbarán E., 2005).

Posterior nació el campo de investigación en Resiliencia, el psiquiatra Anthony (1982) especializándose en la investigación de riesgo, se introdujo en un nuevo campo científico conocido como niños de alto riesgo, siendo el objetivo de esta investigación observar el desarrollo del niño de riesgo antes de que aparecieran las patologías “ descubriendo cómo y en qué grado moldean su

vida los riesgos afrontados, las vulnerabilidades y las inmunidades que aportan en esas situaciones, y las defensas, competencias y capacidades para enfrentarse que se ha forjado para sobrevivir psicológicamente” (Borbarán E., 2005)

Los primeros autores en el estudio según Melillon y Ojeda (2005) a se identificaron un el modelo triarquico de resiliencia, que consiste en organizar los factores resilientes y de riesgo en tres grupos: los atributos individuales, los aspectos relacionados con la estructura familiar y las carateristicas de los ambientes sociales a los cuales los individuos pertenecen.

Y una segunda generacion de investigadores que publicaron investigaciones en los años 90, se centraron en interrogantes de procesos asociados a una adaptacion positiva, una vez que los individuos vivieron o viven en condiciones de adversidad, sin embargo esta segunda generacion tambien toma el interes de la primera en el sentido de inferir que factores estan presentes en los individuos de alto riesgo social que se adaptan positivamente a la sociaedad, que agregan el estudios de la dinamica, entre factores que estan en la base de la adptacion resiliente. (Marques A., 2011)

Como lo detallamos el conocimiento de resiliceinca esta marcado por el desarrollo de diversas iverstigaciones, y personas entregadas a su estudio, por lo que en la actualidad, el concepto de resiliencia aborda diferentes dimensiones que favorecen la comprension del desarrollo humano y de la subjetividad inseparable del universo emocional de la persona (Moreno Pinho, 2000)

B. Concepto

El termino latín de resiliencia es resiliere, que significa volver a entrar saltando o saltar hacia arriba, desde el punto de vista de la ingeniería civil resilience describe la capacidad de algunos

objetos y materiales para recobrar su forma y el estado original después de haber sido expuesto y sometido a presiones deformadoras. De igual manera el término se integra a las ciencias sociales para establecer una serie de características particulares en aquellas personas que aunque nacen y viven en condiciones y lugares denominados de alto riesgo pueden desarrollarse psicológicamente sanos y socialmente exitosos (Chávez M., 2009).

A si mismo existen diversas definiciones de la “Resiliencia” propuestas por diversos autores, que revisamos a continuación:

Institute on child resiliency and family (1994) la define como una habilidad para renacer de la adversidad, adaptarse, recuperarse y participar de una vida activa y significativa (Moreno Pinho, 2000)
Lemay (1999) conjunto de mecanismos individuales y familiares que parecen representar un papel para mantener a la persona en relativa armonía interior, a pesar de los importantes traumas vividos (Moreno Pinho, 2000).

Rutter (1992): La resiliencia se ha caracterizado como un conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida “sana” en un medio insano. Estos procesos se realizan a través del tiempo, dando afortunadas combinaciones entre los atributos del niño y su ambiente familiar, social y cultural. Así la resiliencia no puede ser pensada como un atributo con que los niños nacen o que los niños adquieren durante su desarrollo, sino que se trata de un proceso que caracteriza un complejo sistema social, en un momento determinado del tiempo (Ugarte R., s.f.).

Para Gardinier, M. (1994). La Resiliencia es la capacidad que algunas personas muestran para soportar las privaciones, levantarse a pesar de la adversidad, responder adaptativamente y

crecer positivamente. “Es ante todo un concepto de acción que se le puede profundizar por los aportes de las ciencias, de las experiencias concretas de base e incluso de las artes.

La Resiliencia es una interacción creativa entre los recursos personales y los recursos sociales.” (Borbarán E., 2005)

Suárez (1995) señala que la resiliencia es una combinación de factores que le permiten a un ser humano, afrontar y superar los problemas y adversidades de la vida, es decir, le permite contender con el estrés de la vida cotidiana y con las situaciones difíciles, transformando así los factores adversos en elementos de estímulos y de proyección (Matalinares M., 2011).

Para Gordon, K (1996) La Resiliencia es la “habilidad de crecer, madurar e incrementar la competencia de cara a circunstancias adversas y obstáculos, recurriendo a todos sus recursos, tanto personales, como ambientales”.(Borbarán E., 2005)

Para Grotberg (1996) la Resiliencia es una capacidad importante porque es “una capacidad humana para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas y salir de ellas fortalecido e incluso transformado”. Estas adversidades pueden suceder tanto fuera del círculo familiar (Robos, guerras, homicidios, hambre incendios, inundaciones, etc.) como dentro de este (muerte, divorcio o separación, pobreza, mudanza, abuso sexual, falta de vivienda y homicidio).(Borbarán E., 2005)

Gracia (2001) define a la resiliencia como la capacidad del sujeto para superar los factores de riesgo, desarrollando comportamientos adaptativos adecuados (Moreno Pinho, 2000).

Cyrulnik et al.(2003) Explica que la resiliencia es la capacidad de una persona o un grupo de personas para desarrollarse bien, para seguir proyectándose para el futuro a pesar de los acontecimientos desestabilizadores, de condiciones de vida difíciles y de traumas a veces graves (Felipe M., 2012).

Según Bary y Dantagnan (2005) La resiliencia es una capacidad que emerge de las interacciones sociales. Esta capacidad es sobre todo el resultado de nutrientes, afectivos, cognitivos, relacionales y éticos que los niños y niñas reciben de su entorno (Moreno Pinho, 2000)

Walsh (2004) la describe como la capacidad de una persona para recobrase de la adversidad fortalecida y dueña de mayores recursos. Se trata de un proceso activo de resistencia autocorrección y crecimiento como respuesta a la crisis y desafíos de la vida. (Felipe M., 2012)

Garrido y Sotelo (2005) conceptualizan a la resiliencia como la capacidad de una persona o sistema social de afrontar adecuadamente las dificultades, de una forma socialmente aceptable y distingue dos componentes: la resistencia frente a la destrucción, es decir la capacidad para proteger la propia integridad bajo presión y más allá de la resistencia, la capacidad de forjar un comportamiento vital positivo pese a las difíciles circunstancias. (Marques A., 2011)

Henderson (2006) señala que es la capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, aprender de ellas, superarlas e inclusive, ser transformados por estas. (Felipe M., 2012)

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

En resumen la resiliencia es la capacidad emergente, una cualidad sumamente positiva de la persona o de una comunidad de enfrentar, recuperarse utilizando sus recursos, para transformarse, construyendo algo nuevo a pesar de toda clase de dificultades, saliendo fortalecidas, preservando su estado de vitalidad y confianza.

C. Dimensiones de la resiliencia

De acuerdo con Vanistendael (1997), existen cinco dimensiones de la resiliencia (Borbarán E., 2005):

- 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 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 valiosa y merecedora de atención

- d. Presencia de aptitudes y destrezas:** es capaz de desarrollar sus competencias y confiar en ellas.

- e. Sentido del humor:** la persona es capaz de jugar, reír, gozar de las emociones positivas y de disfrutar de sus experiencias.

D. Características internas y externas de la persona resiliente

Según Saavedra (2004), la persona resiliente presenta una serie de factores internos que actúan como protectores, a saber: (KuEk E., 2011)

- Presta servicios a los otros o a una causa.
- Emplea estrategias de convivencia, es asertivo, controla sus impulsos.
- Es sociable.
- Tiene sentido del humor.
- Tiene un fuerte control interno frente a los problemas.
- Manifiesta autonomía.
- Ve positivamente el futuro.
- Es flexible.
- Tiene capacidad para aprender y conectar los aprendizajes.
- Tiene capacidad para auto motivarse.
- Percibe competencias personales.
- Tiene confianza en sí mismo.

Existen también factores ambientales que apoyan y favorecen las características resilientes: (KuEk E., 2011)

- El ambiente promueve vínculos estrechos.
- El entorno valora y alienta a las personas.
- Se promueve la educación.
- Existe un ambiente cálido, no crítico.
- Hay límites claros.
- Existen relaciones de apoyo.
- Se comparten responsabilidades.
- El ambiente es capaz de satisfacer las necesidades básicas de las personas.

- El entorno expresa expectativas positivas y realistas.
- Se promueve el logro de metas.
- Se fomentan valores sociales y estrategias de convivencia.
- Hay liderazgos claros y positivos.
- Se valoran los talentos específicos de cada persona.

Claramente no se espera que todos estos elementos estén presentes en el sujeto o su ambiente para que se favorezca la aparición de conductas resilientes, pero es deseable que gran parte de ellos estén total o parcialmente desarrollados (Saavedra, 2004).

Todas las características mencionadas se pueden presentar en la persona de mayor o menor manera, según sus propias peculiaridades, pero estarán asociadas directamente a la capacidad de afrontar adecuadamente problemas comunes o severas dificultades.

Así también los jóvenes muestran una serie de características que se asocian directamente con la capacidad de afrontar adecuadamente los problemas cotidianos, las cuales se relacionan con el propio desarrollo personal. Los jóvenes resilientes presentan estas características comunes: (Ku Ek E., 2011)

- Adecuado control de emociones en situaciones difíciles o de riesgo, demostrando optimismo y persistencia ante el fracaso.
- Habilidad para manejar de manera constructiva el dolor, el enojo, la frustración y otros aspectos perturbadores.
- Capacidad de enfrentar activamente los problemas cotidianos.
- Capacidad para obtener la atención positiva y el apoyo de los demás, estableciendo amistades duraderas basadas en el cuidado y apoyo mutuo.

- Competencia en el área social, escolar y cognitiva; lo cual les permite resolver creativamente los problemas.
- Mayor autonomía y capacidad de auto observación.
- Gran confianza en una vida futura significativa y positiva, con capacidad de resistir y liberarse de estigmas negativos.
- Sentido del humor, flexibilidad y tolerancia (KuEk E., 2011).

E. Pilares de la resiliencia

Introspección: según los estudios de resiliencia la introspección consiste en la capacidad de preguntarse a sí mismo para darse una respuesta honesta. Es plantearse interrogantes, confiando en respuestas sinceras originales de la relación afectiva establecida consigo mismo (Moreno Pinho, 2000).

Se basa en la autoobservación, un mirar hacia adentro, de si mismo hacia sus propias actitudes, reflexionando sobre ellas y valorándolas de la manera más honesta posible a través de la comprensión emocional de su propia historia y existencia (Moreno Pinho, 2000).

Independencia: Cuestas, Estamatti, Mellilo (2002) definen la independencia como la manera de saber fijar límites entre uno mismo y el medio con problemas. Es mantener la distancia emocional y física sin caer en el aislamiento; es tener la capacidad de juzgar una situación externa apartando los propios deseos íntimos, evitando distorsionar el contenido de la verdadera situación (Moreno Pinho, 2000).

Capacidad de relacionarse: Consiste en la habilidad para establecer vínculos verdaderos con otra gente; para equilibrar las lagunas afectivas existentes a través de la actitud de estar y disfrutar de la compañía del otro siendo transparente y mostrándose tal cual (Moreno Pinho, 2000).

Iniciativa: Para Cuestas, Estamatti, Mellilo (2002) es el placer de exigirse y ponerse a prueba en situaciones consideradas difíciles; es decir, significa confiar en sí mismo y creer en aquello que está siendo realizado, con una actitud de proactividad, adelantándose a las situaciones (Moreno Pinho, 2000).

Humor: Para Cuestas, Estamatti, Mellilo (2002) significa reírse de uno mismo ante situaciones adversas. Es reírse de la propia tragedia, encontrándole lo gracioso de lo ocurrido. Es una manera inconsciente de apartarse momentáneamente de la lógica del pensamiento a través de una liberación cómica (Moreno Pinho, 2000).

Creatividad: Es la capacidad de transformar el caos en belleza; es reflexionar sobre sí mismo. La capacidad de pensar sobre los propios pensamientos generando conceptos, hipótesis, apreciaciones de situaciones, posibilidades de acción y la percepción de como la persona se puede apoyar en lo que está en el entorno. Tal capacidad evoluciona según el desarrollo de la persona, siendo el juego la principal fuente de creatividad en el niño por permitir el enlace de lo real con la fantasía a partir de su entorno (Moreno Pinho, 2000).

Moralidad: para Cuestas, Estamatti, Mellilo (2002), es la extensión del deseo personal de bienestar a todos los que se encuentran a su alrededor. Son los valores que influyen en el establecimiento del respeto a sí mismo y al otro. Este sistema de valor está compuesto por el aprendizaje consciente o inconsciente, de pautas que determinan lo que se puede hacer y lo que no (Moreno Pinho, 2000).

Autoestima: consiente es la base de todos los pilares de resiliencia. Es el cuidado afectivo originado por un vínculo significativo entre el niño o adolescente y el adulto referente como

la madre, padre, hermanos, docentes, cuidadores, se establecen de manera que uno mismo se ama y acepta tal como es (Moreno Pinho, 2000).

F. Fuentes de resiliencia

Kotliarenco, Cáceres y Alvares (1996) siguiendo la propuesta de Grotberg, plantearon que existían cuatro fuentes de resiliencia en niños, cada uno de estas involucraba cierto número de características (Villalobos D., 2006).

Las cuatro fuentes de resiliencia se proponen en relación al niño: es decir, con lo que el niño tiene (yo tengo) o factores de soporte externo; con lo que el niño es (yo soy) o fuerzas internas personales; con lo que puede hacer (yo puedo) o habilidades sociales y finalmente con lo que el niño está dispuesto a hacer (yo estoy) (Villalobos D., 2006).

Primera fuente: Yo tengo:

- Personas del medio ambiente en quienes puedo creer y que me quieren tal y como soy.
- Personas que me ponen restricciones para que aprenda a evitar los problemas o los peligros
- Personas que me ponen restricciones para que aprenda a evitar los problemas o los peligros.
- Personas que son modelos ya que por medio de su conducta me muestran cual es la manera correcta que debo proceder
- Persona que quieren que aprenda a independizarme y a desenvolverme solo
- Personas que me ayudan cuando estoy en enfermedad, en peligro o cuando necesito aprender algo.

Yo soy

- Una persona apreciada y por la que otros sienten cariño

- Feliz cuando realizo una acción buena y les demuestro afecto
- Respetuoso conmigo mismo y con mi prójimo
- Autónomo
- Alguien de buen temperamento
- Alguien orientado al logro
- Alguien con buena autoestima
- Creyente en Dios o en principios morales
- Empático
- Altruista

Yo estoy

- Dispuesto a ser responsable de mis actos
- Seguro de que todo saldrá bien

Yo puedo

- Hablar sobre asuntos que me inquietan o me asustan
- Buscar la manera de resolver mis problemas, tener dominio propio cuando quiera hacer algo peligroso o que no está bien.
- Buscar el momento preciso para hablar con alguien o actuar
- Encontrar a alguien que me ayude cuando lo necesite.

En las fuentes resilientes deben estar presentes factores de resiliencia y acciones. Se supone que estas tengan una interacción dinámica de factores y estos van a cambiar en las distintas etapas del desarrollo. Cuando existen situaciones adversas no permanecen estáticas, sino que cambian y requieran por consiguientes cambios en las conductas resilientes, su adaptación y fortalecimiento.

G. Factores Protectores y de Riesgo

El desarrollo de los individuos no se da en forma aislada, ya que viven y se relacionan con una compleja red de sistemas sociales que se interconectan, como la escuela, la familia, los grupos de

pares y otras instituciones o situaciones que influyen en forma directa o indirecta en el desarrollo personal, y cuyas características pueden convertirse tanto en factores protectores como de riesgo. (Ku Ek E., 2011)

A continuación revisamos los factores de protección y de riesgo en el plano psicológico como en el social:

a) Factores Protectores

Son las condiciones o los entornos capaces de favorecer el desarrollo de individuos o grupos y, en muchos casos, de reducir los efectos de circunstancias desfavorables (Munist M., 1998). Se describe también la existencia de verdaderos escudos protectores contra las fuerzas negativas, expresadas en términos de daños y riesgos, atenuando así sus efectos y, a veces, convirtiéndolos en factores de superación de las situaciones difíciles, realizando una transformación positiva en el individuo (Borbarán E., 2005).

Así por ejemplo Sánchez (2003) afirma que entre los mecanismos protectores por excelencia está la relación de un adulto significativo, que reafirme la confianza del sí mismo en el individuo, que lo motive, y por sobre todo le demuestre su cariño y aceptación incondicional (Munist M., 1998).

Werner y Smith (1992) identificaron y destacaron importantes factores protectores como: la presencia de una persona ajena al núcleo familiar, considerado como mentora, tutora o protectora de niños y adolescentes contra adversidad. Estas personas provenían de redes informales de parentesco y de vecinos, o sea, un compañero, un anciano, un profesor, una persona capaz de dar consejos en momentos de crisis (Moreno Pinho, 2000).

Para el autor citado, los factores protectores operarían a través de tres diferentes mecanismos (Borbarán E., 2005):

Modelo compensatorio: Los factores estresantes y los atributos individuales se combinan aditivamente en la predicción de una consecuencia, y el estrés severo puede ser contrastado por cualidades personales o por fuentes de apoyo

Modelo del desafío: El stress es tratado como un potencial estimulador de competencia (cuando no es excesivo). Stress y competencia tendrían una relación curvilínea.

Modelo de invulnerabilidad: Hay una relación condicional entre estresores y factores protectores. Tales factores modulan el impacto del estrés en calidad de adaptación, pero pueden tener efectos no detectables en ausencia de estrés.

En lo que concierne a los factores protectores, Gamez, (1984) propone dos categorías para clasificar factores protectores, factores personales o psicológicos (son constitucionales) y factores ambientales o sociales (familia y sistemas externos de apoyo) (Borbarán E., 2005). En donde los factores externos o sociales, se refieren a condiciones del medio que actúan reduciendo la probabilidad de daños: familia extendida, apoyo de un adulto significativo, o integración social y laboral y los internos o psicológicos se refieren a atributos de la propia persona: estima, seguridad y confianza de sí mismo, facilidad para comunicarse, empatía (Munist M., 1998).

Factores protectores internos o psicológicos vinculados son: autonomía, capacidad empática, orientación hacia las tareas y factores temperamentales (ritmos biológicos, adaptabilidad, humor y relaciones) (Borbarán E., 2005).

Los estudios realizados por Poletto y Koller (2006) señalan que los factores personales se evidencian por lo biológico, a través de la salud física o del temperamento y se relacionan con las experiencias con el ambiente a través de la autoestima y la confianza (Ku Ek E., 2011).

Así también Vanistendael et. al., 1991, establecen los siguientes factores de protección personales (Ugarte R. (s.f.)).

En las características temperamentales:

- Mayor C.I. verbal y matemático.
- Mayor tendencia al acercamiento.
- Humor más positivo.
- Ritmicidad biológica estable (control de esfínteres, patrones de sueño y alimentación).

Características cognitivas y afectivas:

- Mayor empatía.
- Mayor autoestima.
- Mayor incentivación al logro.
- Mayor sentimiento de autosuficiencia.
- Menor tendencia a sentimientos de desesperanza
- Mayor autonomía e independencia.
- Habilidades de enfrentamiento caracterizadas por orientación hacia la tareas, mayor actividad dirigida a la resolución de problemas, mejor manejo económico.

Los factores protectores externos o sociales, son las condiciones o entornos capaces de favorecer el desarrollo de individuos o grupos y, en muchos casos, de reducir los efectos de circunstancias desfavorables. (Chávez M., 2009).

En los que describimos los siguientes:

- Un ambiente cálido.
- Existencia de madres o sustitutas apoyadoras.

- Comunicación abierta al interior de la familia.
- Estructura familiar sin disfunciones importantes.
- Padres estimuladores.
- Buenas relaciones con los pares.
- Mayor apoyo social (emocional, material, informativo, entrega de valores).

Por su parte Hawkins establece que la familia protectora es aquella que:

- Desarrolla una relación muy fuerte con el niño(a).
- Valora y alienta la educación.
- Maneja el estrés eficazmente.
- Pasa el tiempo positivamente con los hijos.
- Usa un estilo de tratar a los hijos de una forma cálida y baja en a crítica (en lugar de ser autoritario o permisivo).
- Es protectora y cariñosa.
- Tiene expectativas claras.
- Fomenta las relaciones de apoyo con los adultos afectivos.
- Comparten las responsabilidades de la familia

b) Factores de riesgo

Los factores de riesgo son situaciones o características que disminuyen la probabilidad de lograr un desarrollo pleno, mientras que el término “conducta de riesgo” se refiere al resultado sobre el comportamiento que tienen dichos factores. Por lo que se considera que una persona está en riesgo, cuando experimenta un evento traumático, o cuando vive de manera constante, eventos negativos, estresantes y adversos, como pobreza, estrés, discusiones diarias, eventos de la vida o crisis vitales (Ku Ek E., 2011).

La definimos también como cualquier característica o cualidad de una persona o comunidad que se sabe va unida a una elevada probabilidad de dañar la salud. Por ejemplo, se sabe que una adolescente tiene mayor probabilidad que una mujer adulta de dar a luz a un niño de bajo peso; si además es analfabeta, el riesgo se multiplicará. Se observó que las probabilidades de padecer daños pueden surgir de sujetos que concentran en sí los factores de riesgo, constituyéndose en individuos de alto riesgo. Otro aspecto reside en las personas generadoras de riesgo; como aquellos adolescentes y jóvenes que parecieran buscar o generar situaciones de riesgo a través de comportamientos que aumentan reiteradamente (Munist M., 1998).

Munist y otros autores conciben por factores de riesgo a todas aquellas características, hechos o situaciones propias de niños y adolescentes o de su entorno que elevan la capacidad para hacer frente a la adversidad o disminuye la posibilidad de desarrollar un desajuste psicosocial aun con la presencia de factores de riesgo (Borbarán E., 2005).

Por lo cual se establece como factores de riesgo las siguientes situaciones: (Ugarte R., s.f.)

- El deseo de salir de la casa
- El reconocimiento del fracaso familiar
- El aislamiento y la marginalidad en la casa
- Relaciones tensas en el hogar
- Mala relación con la padre
- Relaciones muy estrechas con la madre tradicional
- Frustración familiar, ambivalencia hacia la familia; sin adquisición de la independencia

Por su parte Dryfoos (1990), menciona que existen lo que él denomina “marcadores” de riesgo o predictores de riesgo y que estos se manifiestan o plasman en conductas de consumo de sustancias y otras, dependiendo de la mayor o menor resiliencia de los adolescentes y jóvenes. Estos “marcadores” son: (KuEk E., 2011)

- Inicio temprano de sustancias psicoactivas (antes de los 12 años).
- Problemas escolares: malas notas, agresividad, crueldad con los compañeros.
- Problemas familiares: falta de soporte de ambos padres.
- Disfuncionalidad de la familia, más allá de cuál sea su estructura.
- Modelos de padres o madres consumidores.
- Depresión.
- Poca tolerancia a la frustración.
- Débil identidad cultural.
- Conflicto de identidades.
- Carencia de habilidades.
- Pobre vínculo con los padres u otras figuras tutoriales.

Por lo descrito en términos más específicos, cuando se habla de factores de riesgo se hace referencia a la presencia de situaciones contextuales o personales que, al estar presentes, incrementan la probabilidad de desarrollar problemas emocionales, conductuales o de salud. Estos problemas promueven la ocurrencia de desajustes adaptativos que dificultarían el logro del desarrollo esperado para el joven, en cuanto a su transición de niño a adulto responsable y capaz de contribuir y participar activamente en la sociedad (Ku Ek E., 2011). Por lo mismo detallamos su incidencia tanto en los factores internos o psicológicos y los factores externos o sociales:

a. Los factores internos o psicológicos, se encuentran en el mismo individuo están asociados a las características personales, entre éstos se encuentran:

- Ansiedad ante los exámenes y mecanismos ineficaces de afrontamiento
- Manera inadecuada de organizar el tiempo, baja motivación del logro
- Actitudes negativas y falta de compromiso hacia la escuela, poco interés por el trabajo escolar, expectativas extremadamente elevadas o bajas, deficientes habilidades, problemas con los amigos.
- Bulimia, depresión, estrés, deseos de desertar, rezago en la escuela, cambios continuos de escuela.
- Incumplimiento de tareas, problemas de conducta y bajas calificaciones.

b. Los factores de riesgo externo o sociales: Están localizados fuera del individuo y están asociados a las características del entorno familiar, escolar y comunitario:

Riesgos en la familia:

- Estilo paretal autoritario, permisivo o indiferente.
- Bajo nivel de educación maternal, pobreza, desarmonía familiar, falta de vínculo madre – hijo, familia numerosa.
- Violencia intrafamiliar.
- Familia monoparental, divorcio, separación de los padres, muerte de uno de los progenitores, problemas de alcoholismo o drogadicción en la familia.

Riesgo en la escuela (Ku Ek E., 2011)

- Currículo y pedagogía no efectivos, que no responde a las necesidades de los estudiantes, falta de capacitación de los profesores.

- Bajas expectativas educativas de los profesores hacia los estudiantes.

Riesgos en la comunidad

- Bajo nivel socioeconómico del barrio donde se vive.
- Distribuidores de droga, arrestos por uso, distribución o posesión de drogas, marginación económica y social.

2.2.3 Adolescentes

Según Erikson (1981) afirma que la adolescencia no es una enfermedad, y si un periodo marcado por una crisis existencial que se concentra en los polos de la identidad versus la confusión de los roles, o sea, a la vez que la persona busca autoafirmación como ser actuante del mundo en que vive se sienta perdida entre la infancia y la edad adulta (Moreno Pinho, 2000).

La palabra adolescencia deriva de la voz latina “adolescere”, que significa “crecer” o “desarrollarse hacia la madurez”. Está caracterizada principalmente por cambios físicos los cuales se reflejan en todas la fase de la conducta (Felipe M., 2012).

Resiliencia en el adolescente por el cuadro de inestabilidad presente en las características de la adolescencia, no podemos negar que esta fase de la vida es un momento susceptible a diferentes factores de riesgo, pero por otro lado, también es un momento en que el adolescente es capaz de madurar y aprender a valorar sus propias potencialidades (Moreno Pinho, 2000).

2.3 Definición de términos básicos

2.3.1 Resiliencia.

Habilidad para surgir de la adversidad, adaptarse, recuperarse y acceder a una vida significativa y productiva.

2.3.2 Autoestima.

La autoestima es la valoración personal en los diferentes ámbitos de relación social y personal. La apreciación y la autovaloración de

cualidades y aptitudes dan como resultado un valor positivo o negativo., una imagen de uno mismo positiva o negativa según la autoevaluación que hace uno mismo y de sí mismo y en comparación a ideales que valora de forma positiva. (Bach, E. y Fores, A. 2007)

2.3.3 Empatía.

La empatía es la capacidad psicológica o cognitiva de sentir o percibir lo que otra persona sentiría si estuviera en la misma situación vivida por esa persona. Viene de un término griego que significa “emocionado”.

Consiste en intentar comprender los sentimientos y emociones, intentando experimentar de forma objetiva y racional lo que siente el otro individuo.(Melillo, A.; Suárez O 2001)

2.3.4 Autonomía

Se refiere a la regularización de la conducta por normas que surgen del propio individuo. Autónomo es todo aquel que decide conscientemente qué reglas son las que van a guiar su comportamiento. (Melillo, A.; Suárez O 2001).

2.3.5 Creatividad

La creatividad es el proceso de presentar un problema a la mente con claridad (ya sea imaginándolo, visualizándolo, suponiéndolo, meditando, contemplando, etc.) y luego originar o inventar un idea, concepto, noción o esquema según líneas nuevas o no convencionales. Supone estudio y reflexión más que acción (Bach, E. y Forés, A. 2007)

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Los resultados de la investigación son expresados en tablas de frecuencias absolutas y relativas de cada una de las variables en estudio.

Para establecer las relaciones en el estudio se realizan tablas de contingencia o tabulación cruzada, las mismas que nos permitieron relacionar las variables de estudio, es decir, Autoconcepto y resiliencia

Para precisar las relaciones y demostrar estadísticamente las relaciones se utilizó el estadístico de la r de pearson.

$$r = \frac{n\sum xy - \sum x\sum y}{\sqrt{[n\sum x^2 - (\sum x)^2][n\sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

3.1 Tablas y Gráficas Estadísticas

Tabla 3

Distribución de los indicadores de resiliencia en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar

| Indicadores de resiliencia | Alto | | Medio | | Bajo | | Total | |
|----------------------------|------|-------|-------|-------|------|-------|-------|--------|
| | fi | % | fi | % | fi | % | fi | % |
| Autoestima | 64 | 40.51 | 75 | 47.47 | 19 | 12.03 | 158 | 100.00 |
| Empatía | 63 | 39.87 | 72 | 45.57 | 23 | 14.56 | 158 | 100.00 |
| Autonomía | 82 | 51.90 | 73 | 46.20 | 3 | 1.90 | 158 | 100.00 |
| Humor | 99 | 62.66 | 54 | 34.18 | 5 | 3.16 | 158 | 100.00 |
| Creatividad | 55 | 34.81 | 95 | 60.13 | 8 | 5.06 | 158 | 100.00 |

Nota: Elaboración propia 2016

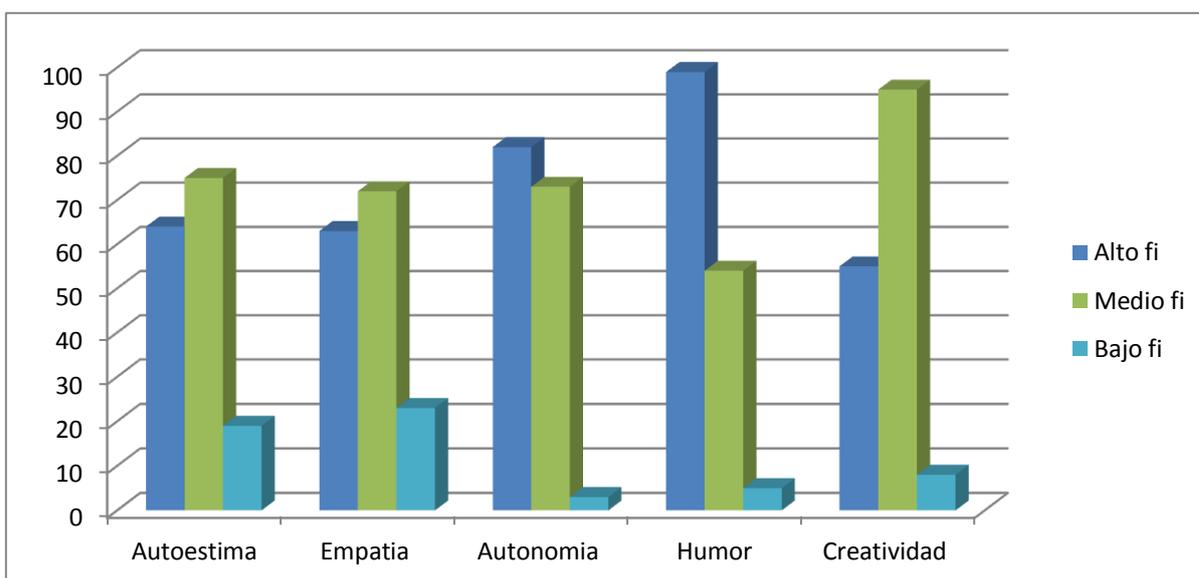


Figura 1: Diagrama de barras de los indicadores de resiliencia en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar

Al analizar los indicadores de resiliencia en adolescentes del 3ro. de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar encontramos que en los indicadores autoestima, empatía y creatividad se encuentran en el nivel medio en su mayoría, sin embargo, en los indicadores autonomía y humor se encuentran en el nivel alto. Datos que nos indican que los estudiantes investigados si presentan características resilientes, resaltando el humor como indicador marcado de resiliencia y la creatividad como indicador que falta potenciarse.

Tabla 4

Distribución de los niveles de resiliencia en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar

| Niveles | Resiliencia | |
|----------|-------------|--------|
| | fi | % |
| Muy alto | 15 | 9.49 |
| Alto | 64 | 40.51 |
| Promedio | 74 | 46.84 |
| Bajo | 5 | 3.16 |
| Muy bajo | 0 | 0.00 |
| Total | 158 | 100.00 |

Nota: Elaboración propia 2016

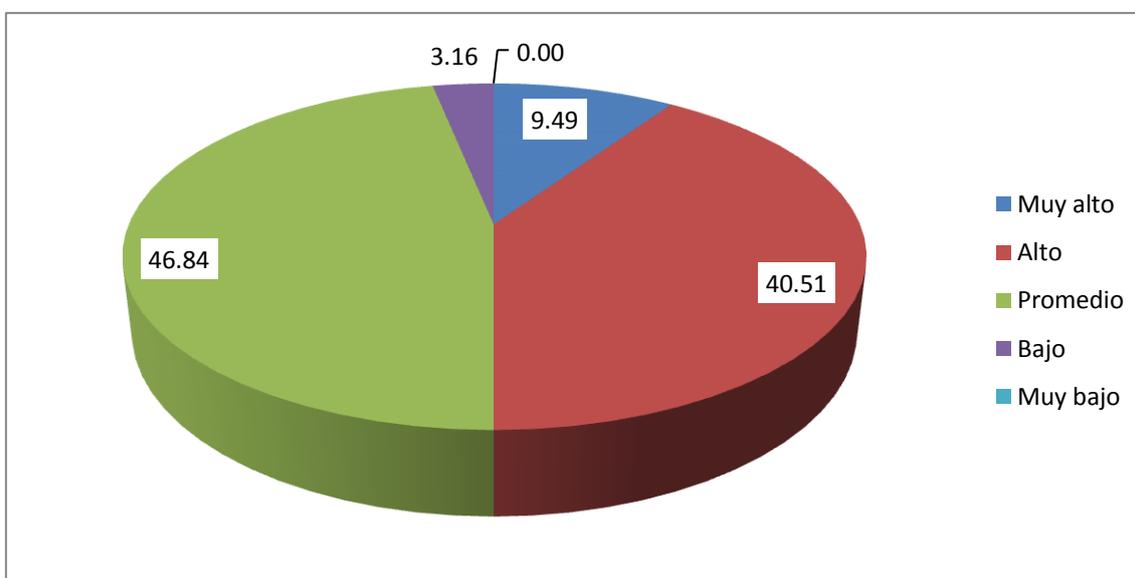


Figura 2: Diagrama circular de los niveles de resiliencia en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar

Al analizar los niveles de resiliencia en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar encontramos que se encuentran en el nivel promedio y tendencia al nivel alto. Es decir en general los estudiantes investigados presentan conductas resilientes, que se evidencian en que existe ayudan a sus compañeros, se sienten felices, mantienen buen ánimo y humor ante las situaciones difíciles.

Tabla 5

Distribución de los niveles de resiliencia, según género en adolescentes del 3ro. de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar

| Niveles | Género | | | |
|----------|----------|--------|-----------|--------|
| | Femenino | | Masculino | |
| | fi | % | fi | % |
| Muy alto | 7 | 10.14 | 8 | 8.99 |
| Alto | 32 | 46.38 | 32 | 35.96 |
| Promedio | 29 | 42.03 | 45 | 50.56 |
| Bajo | 1 | 1.45 | 4 | 4.49 |
| Muy bajo | 0 | 0.00 | 0 | 0.00 |
| Total | 69 | 100.00 | 89 | 100.00 |

Nota: Elaboración propia 2016

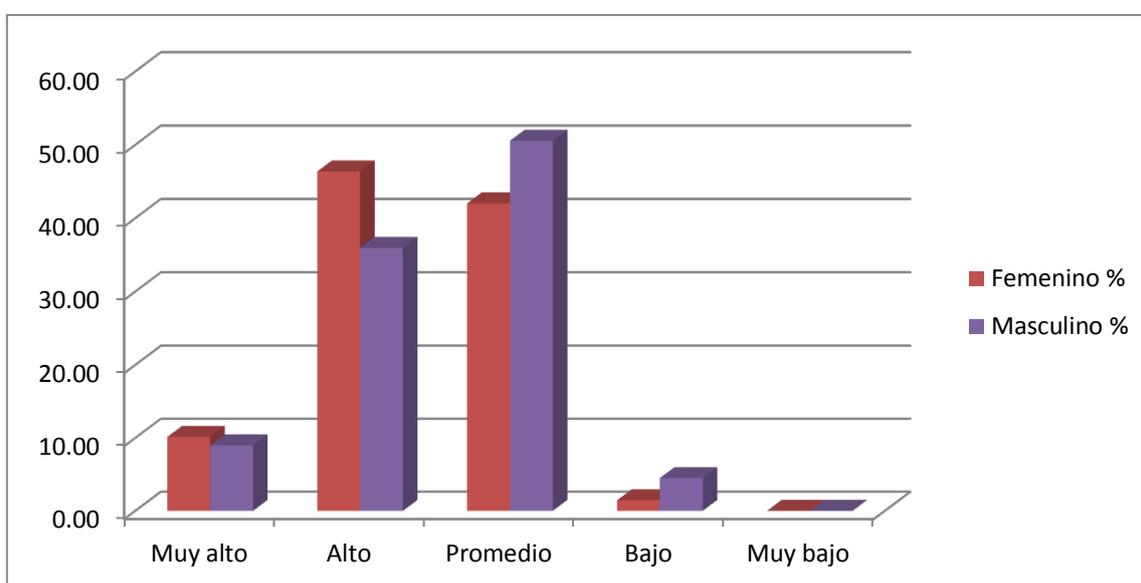


Figura 3: Diagrama de barras de los niveles de resiliencia según género en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar

Al analizar los niveles de resiliencia según su género en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar encontramos que no existen diferencias significativas entre varones y mujeres, ya que en ambos géneros existen conductas resilientes promedio con tendencia al nivel alto. Resultados que nos indican que por la edad que atraviesan y las características socioculturales homogéneas en este grupo no existan aun diferencias de conductas resilientes.

Tabla 6

Distribución de los indicadores del autoconcepto en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar

| Indicadores del Autoconcepto | Bueno | | Regular | | Malo | | Total | |
|------------------------------|-------|-------|---------|-------|------|-------|-------|--------|
| | fi | % | fi | % | fi | % | fi | % |
| Autoconcepto Académico | 21 | 13.29 | 71 | 44.94 | 66 | 41.77 | 158 | 100.00 |
| Autoconcepto Social. | 80 | 50.63 | 73 | 46.20 | 5 | 3.16 | 158 | 100.00 |
| Autoconcepto Emocional | 73 | 46.20 | 77 | 48.73 | 8 | 5.06 | 158 | 100.00 |
| Autoconcepto Familiar. | 17 | 10.76 | 115 | 72.78 | 26 | 16.46 | 158 | 100.00 |
| Autoconcepto Físico | 72 | 45.57 | 81 | 51.27 | 5 | 3.16 | 158 | 100.00 |

Nota: Elaboración propia 2016

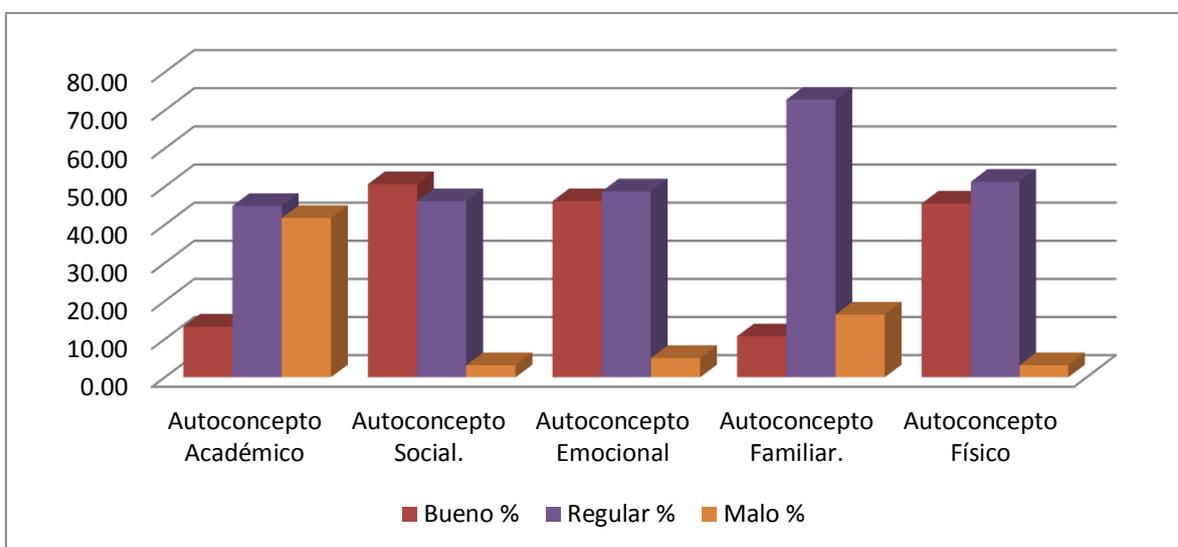


Figura 4: Diagrama de barras de los indicadores del autoconcepto en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar

Al analizar los indicadores del autoconcepto en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar encontramos que los estudiantes se encuentran en su mayoría en el nivel regular, existiendo un 41.775 de estudiantes con un autoconcepto académico malo, es decir, estos estudiantes no se consideran como buenos estudiantes y se consideran que no tienen capacidades y habilidades para el estudio. Asimismo un 16.46% de estudiantes consideran un autoconcepto malo familiar, datos que indican que perciben a sus familias como no integradas o disfuncionales. Y el autoconcepto social es donde tiene un autoconcepto bueno, datos que indican que los amigos o compañeros son los que les brindan mayor apoyo y se identifican con ellos.

Tabla 7

Distribución de los niveles del autoconcepto en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar

| Niveles | Autoconcepto | |
|---------|--------------|--------|
| | fi | % |
| Bueno | 28 | 17.72 |
| Regular | 120 | 75.95 |
| Malo | 10 | 6.33 |
| Total | 158 | 100.00 |

Nota: Elaboración propia 2016

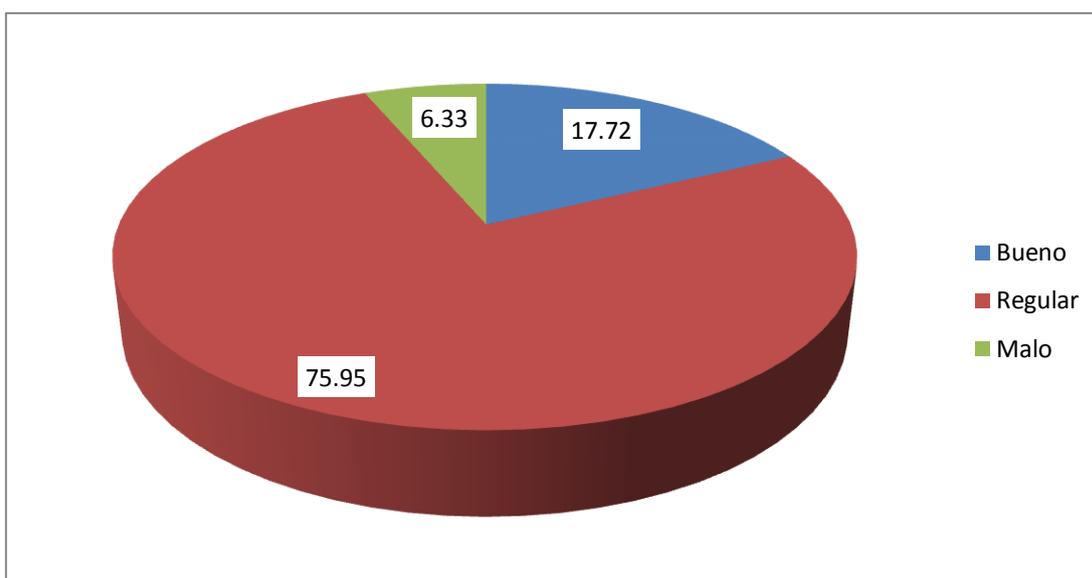


Figura 4: Diagrama circular de los niveles del autoconcepto en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar

Al analizar los niveles del autoconcepto en general en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar encontramos que presentan un autoconcepto regular en general, estos resultados encontrados indican que las mayores deficiencias y dificultades que ellos indican es en cuanto a los aspectos educativos y familiares, siendo por el contrario, el medio social como los amigos, vecinos, personas extrañas las que valoran sus potencialidades.

Tabla 8

Distribución de los niveles del autoconcepto, según género en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar

| Niveles | Género | | | |
|---------|----------|--------|-----------|--------|
| | Femenino | | Masculino | |
| | fi | % | fi | % |
| Bueno | 14 | 20.29 | 14 | 15.73 |
| Regular | 49 | 71.01 | 71 | 79.78 |
| Malo | 6 | 8.70 | 4 | 4.49 |
| Total | 69 | 100.00 | 89 | 100.00 |

Nota: Elaboración propia 2016

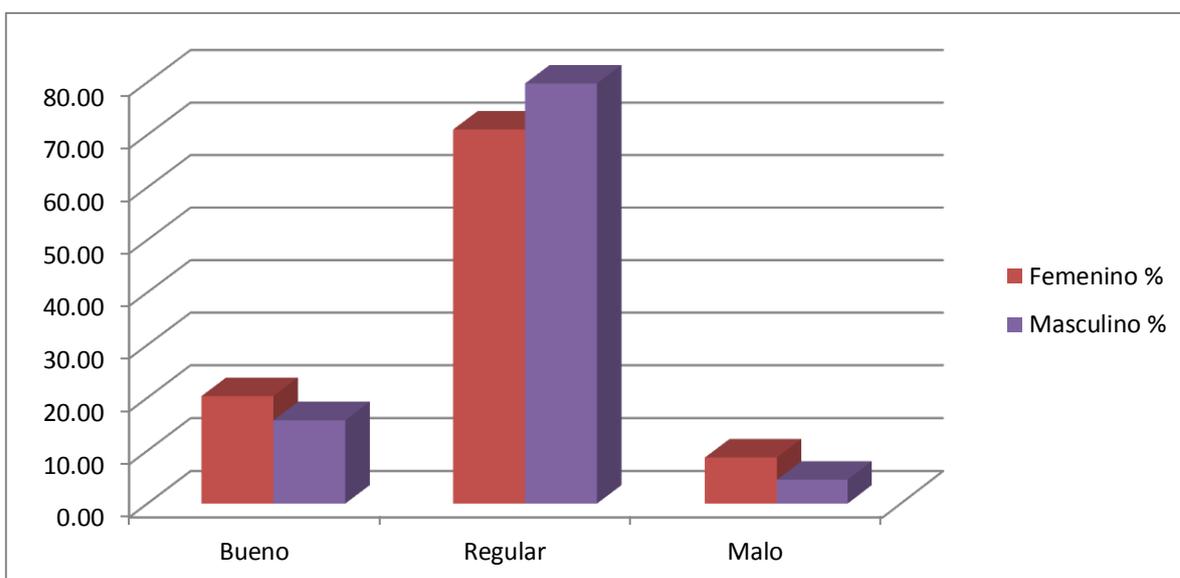


Figura 5: Diagrama de barras de los niveles del autoconcepto según género en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar

Al analizar los niveles del autoconcepto según género en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar encontramos que no existen diferencias significativas con respecto al autoconcepto, encontrándose en el sexo femenino grupos de estudiantes con autoconcepto bueno y otro con autoconcepto malo, ello se debe básicamente en cuanto al autoconcepto físico, característica de estética propio de la edad.

Tabla 9

Relación entre la resiliencia y el autoconcepto en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar

| Resiliencia | Autoconcepto | | | | | | | |
|-------------|--------------|-------|---------|-------|------|------|-------|--------|
| | Bueno | | Regular | | Malo | | Total | |
| | fi | % | fi | % | fi | % | fi | % |
| Muy alto | 4 | 2.53 | 11 | 6.96 | 0 | 0.00 | 15 | 9.49 |
| Alto | 11 | 6.96 | 47 | 29.75 | 6 | 3.80 | 64 | 40.51 |
| Promedio | 13 | 8.23 | 57 | 36.08 | 4 | 2.53 | 74 | 46.84 |
| Bajo | 0 | 0.00 | 5 | 3.16 | 0 | 0.00 | 5 | 3.16 |
| Muy bajo | 0 | 0.00 | 0 | 0.00 | 0 | 0.00 | 0 | 0.00 |
| Total | 28 | 17.72 | 120 | 75.95 | 10 | 6.33 | 158 | 100.00 |

Nota: Elaboración propia 2016

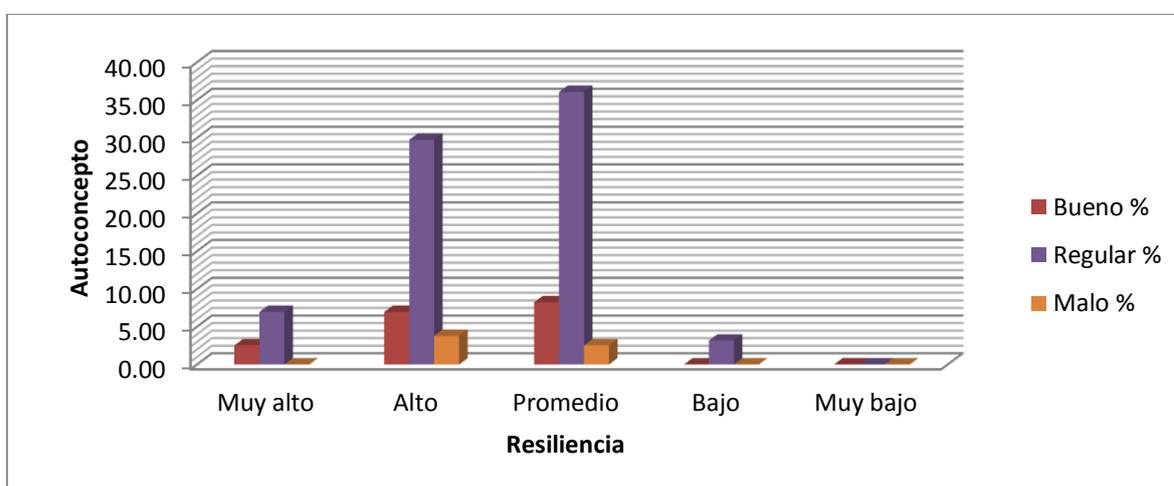


Figura 6: Diagrama de barras de la relación entre la resiliencia y el autoconcepto en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar

Al establecer la relación entre la resiliencia y el autoconcepto en adolescentes investigados encontramos que los estudiantes que tienen conductas resilientes promedio son aquellos que presentan también un autoconcepto regular, observamos también que 15 estudiantes con autoconcepto bueno, presentan conductas resilientes altas, sin embargo no encontramos estudiantes con autoconcepto malo que tengan conductas resilientes bajas, por lo cual podemos afirmar que no existe relación entre el autoconcepto y las conductas resilientes en los estudiantes investigados.

3.2 Contrastación de Hipótesis

Tabla 10

Prueba de hipótesis de la resiliencia y el autoconcepto en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar

| | | resiliencia | autoconcepto |
|--------------|------------------------|-------------|--------------|
| resiliencia | Correlación de Pearson | 1 | .014 |
| | Sig. (bilateral) | | .866 |
| | N | 158 | 158 |
| autoconcepto | Correlación de Pearson | .014 | 1 |
| | Sig. (bilateral) | .866 | |
| | N | 158 | 158 |

Nota: Elaboración propia 2016

HIPÓTESIS A CONTRASTAR

Es probable que exista relación directamente proporcional entre el autoconcepto y la resiliencia en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar

Condición

Si $p < 0,05$ La relación es significativa al $*0,05$ o $**0,01$

Si $p > 0,05$ la relación no es significativa.

Por lo tanto: $p = 0,866$ es mayor a $0,05$, es decir, no existe relación significativa entre las variables en estudio.

Regla de decisión

+/- 0 No existe relación.

+/- 0,1 a +/- 0,20 correlación positiva/negativa baja.

+/- 0,21 a +/- 0,50 correlación positiva/negativa media.

+/- 0,51 a +/- 0,75 correlación positiva/negativa alta.

+/- 0,76 a +/- 0,99 correlación positiva/negativa muy alta.

+/- 1 correlación positiva/negativa perfecta.

POR LO TANTO: No existe relación significativa entre las variables en estudio, rechazándose de esta manera la hipótesis de investigación, es decir, las conductas resilientes del estudiante no están relacionadas con el autoconcepto como característica interna, sino de factores externos o factores protectores.

CONCLUSIONES

PRIMERA: En los niveles de resiliencia los adolescentes se encuentran en el nivel promedio y tendencia al nivel alto, no existiendo diferencias en cuanto al género. Los indicadores autoestima, empatía y creatividad se encuentran en el nivel medio y los indicadores autonomía y humor se encuentran en el nivel alto.

SEGUNDA: En los niveles del autoconcepto los adolescentes presentan un autoconcepto regular en general, no existiendo diferencias con respecto al sexo. Asimismo, los estudiantes presentan un autoconcepto académico malo, y un porcentaje del 16.46%, indican un autoconcepto familiar malo. Resaltando el autoconcepto social como el más alto.

TERCERA: No existe relación significativa entre el autoconcepto y las conductas resilientes, rechazándose de esta manera la hipótesis de investigación, es decir, las conductas resilientes del estudiante no están relacionadas con el autoconcepto como característica interna, sino de factores externos o factores protectores

RECOMENDACIONES

1. Las escuelas son ambientes clave para que las personas desarrollen la capacidad de sobreponerse a la adversidad, de adaptarse a las presiones y problemas que enfrentan y adquieran las competencias (social, académica y vocacional) para seguir adelante en la vida. Por ello, los docentes de la Institución educativa deben desarrollar y ejecutar programas de intervención para fomentar conductas resilientes en estudiantes.
2. Los docentes de la Institución educativa deben desarrollar las conductas resilientes teniendo en cuenta en enriquecer los vínculos del estudiante, fijar límites claros y firmes, así como enseñar habilidades para la vida como la cooperación, resolución de conflictos, destrezas comunicacionales, habilidades para resolver problemas y adoptar decisiones y un manejo sano del estrés.
3. Los docentes de la institución educativa, así como las organizaciones y la educación en general son poderosas constructoras y fomentadoras de la resiliencia en los educandos. Dado que la institución escolar tiene la capacidad de construir y fomentar la resiliencia, hay muchas cosas que pueden ponerse en práctica con el fin de asegurar que ello ocurra para beneficio de los alumnos y también de la educación.

FUENTE DE INFORMACIÓN

- Aguirre A. (2004). *Capacidades y factores asociados a la resiliencia, en adolescentes del C.E. Mariscal Andrés Bello Cáceres del sector IV de Pamplona Alta San Juan de Miraflores 2002*. Tesis.
- Alonso, E. (1999). *Intervención para la mejora del autoconcepto en alumnos de educación secundaria*. Tesis Doctoral. Las Palmas de Gran Canaria: ULPGC.
- Amar J., Kotliarenko A., y Abello (2003). *Factores psicosociales asociados con la resiliencia en niños colombianos víctimas de violencia intrafamiliar*.
- Bach, E. y Forés, A (2007). *E- mocióes. Comunicar y educar a través de la red*. CEAC educación: Barcelona.
- Borbarán E. (2005). *La resiliencia como un tema relevante para la educación de infancia: una visión desde los actores sociales*. Santiago de Chile.
- Branden, N. (2000). *La psicología de la autoestima*. Barcelona: Paidós.
- Bunge M. (2008) *Tratado de Filosofía. Vol. I, Semántica1: Sentido y referencia*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Chávez M. (2009). *Resiliencia innovación para una transformación educativa*, Universidad Metropolitana Programa Graduado de Educación Río Piedras, Puerto Rico.
- Cyrułnik, B. (2002) *Los patitos feos. La resiliencia. Una infancia infeliz no determina la vida*. Barcelona: Gedisa
- De Narváez, M^a T. (2004). *Aprendiendo y creciendo juntos*. Volumen III. Editora contusalud.com. Extraído el día 16 de Junio de 2004 de la

Melillo, A, y Suárez O (2001). Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas. Paidós: México.

Moreno Pinho, A. (2000). *Promoción de la resiliencia en el vínculo establecido entre adolescentes y educadores en la práctica psicomotriz educativa*. Universidad de Barcelona.

Munist M. (1998). *Manual de identificación y promoción de resiliencia en niños y adolescentes*.

Polo C. (2009). *Resiliencia: Factores Protectores en Adolescentes de 14 a 16 años*. Universidad del Aconcagua facultad de Psicología.

Rutter M. (1999). Resilience concepts and findings: implications for family therapy. *J Fam Ther* 1999;21:119-44.

Santos Muñoz Santiago y Martins Fonseca Mauricio. (2010). *El desarrollo del autoconcepto físico en la enseñanza secundaria obligatoria*. 01/04/2010. Recuperado de:
<http://www.efdeportes.com/efd81/autocon.htm>.

Santos Muñoz, Santiago y Martins Fonseca, Mauricio. (2010). *El desarrollo del autoconcepto físico en la enseñanza secundaria obligatoria*. 01/04/2010. Recuperado de:
<http://www.efdeportes.com/efd81/autocon.htm>.

Ugarte R. (s.f.). *La familia como factores de riesgo, protección y resiliencia en la prevención del abuso de drogas en adolescentes*.

Vera, M^a V. y Zebadúa, I. (2002). *Contrato pedagógico y autoestima*. Vol II (23). México. Colaboraciones libres.

Vera, M^a V. y Zebadúa, I. (2002). *Contrato pedagógico y autoestima*. Vol II (23). México. Colaboraciones libres.

Villalobos D. (2006). *Estudio de las representaciones sociales de los profesores de la escuela básica N° 1739 niño levántate y desarrollo de resiliencia en los alumnos*. Santiago – Chile.

ANEXOS

ANEXO 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TITULO: AUTOCONCEPTO Y RESILIENCIA EN ADOLESCENTES DEL 3ro DE SECUNDARIA DE LA GRAN UNIDAD ESCOLAR MARIANO MELGAR, AREQUIPA 2016

| PROBLEMA | OBJETIVOS | HIPOTESIS | VARIABLES E INDICADORES | TIPO Y DISEÑO | MUESTRA | INSTRUMENTOS |
|---|--|---|--|--|---|---|
| <p>Problema general ¿Cuál es la relación entre el autoconcepto y la resiliencia en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar, Arequipa 2014?</p> | <p>Objetivo general Determinar la relación entre el autoconcepto y la resiliencia en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar, Arequipa 2014.</p> | <p>Hipótesis general Es probable que exista relación directamente proporcional entre el autoconcepto y la resiliencia en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar</p> <p>Hipótesis específicas H₁: es probable que los niveles de autoconcepto sean altos en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar.</p> <p>H₂: Es probable que los niveles de resiliencia sean altos en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar.</p> | <p>VARIABLE X Autoconcepto</p> <p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autoconcepto Académico. • Autoconcepto Social. • Autoconcepto Emocional. • Autoconcepto Familiar. • Autoconcepto Físico | <p>Tipo El tipo de investigación es correlacional, corresponde al método expost facto, enfoque cuantitativo, paradigma positivista, bivariado, retrospectivo de campo.</p> <p>Diseño No experimental, correlacional transversal:</p> <p>O_x ↗ ↘ n₁ r O_y</p> | <p>Población 229 estudiantes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar</p> <p>Muestra Probabilística estratificada, quedando la muestra integrada por 158 estudiantes.</p> | <p>Questionario sobre autoconcepto AF5</p> |
| <p>Problemas específicos ¿Cuáles son los niveles de autoconcepto en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar?</p> <p>¿Cuáles son los niveles de resiliencia en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar?</p> | <p>Objetivos específico Identificar los niveles de autoconcepto en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar.</p> <p>Identificar los niveles de resiliencia en adolescentes del 3ro de secundaria de la Gran Unidad Escolar Mariano Melgar.</p> | | <p>VARIABLE Y Resiliencia</p> <p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autoestima. • Empatía. • Autonomía. • Humor. • Creatividad | | | <p>Inventario de factores personales de resiliencia</p> |

ANEXO 2

INSTRUMENTOS

Cuestionario AF5

Edad:.....Sexo:.....

Evalúe cada enunciado, en relación con su forma de ser.

| ENUNCIADOS | Nunca | Muy pocas veces | Algunas veces | Muchas veces | Siempre |
|--|-------|-----------------|---------------|--------------|---------|
| 1. Hago bien los trabajos escolares | | | | | |
| 2. Hago fácilmente amigos | | | | | |
| 3. Tengo miedo de algunas cosas. | | | | | |
| 4. Soy muy criticado en casa. | | | | | |
| 5. Me cuido físicamente. | | | | | |
| 6. Mis profesores me consideran un buen estudiante. | | | | | |
| 7. Soy una persona amigable. | | | | | |
| 8. Muchas cosas me ponen nervioso. | | | | | |
| 9. Me siento feliz en casa. | | | | | |
| 10. Me buscan para realizar actividades deportivas. | | | | | |
| 11. Trabajo mucho en clase. | | | | | |
| 12. Es difícil para mí hacer amigos. | | | | | |
| 13. Me asusto con facilidad. | | | | | |
| 14. Mi familia está decepcionada de mí. | | | | | |
| 15. Me considero elegante. | | | | | |
| 16. Mis profesores me estiman. | | | | | |
| 17. Soy una persona alegre. | | | | | |
| 18. Cuando los mayores me dicen algo me pongo nervioso. | | | | | |
| 19. Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problemas. | | | | | |
| 20. Me gusta como soy físicamente. | | | | | |
| 21. Soy un buen estudiante. | | | | | |
| 22. Me cuesta hablar con desconocidos. | | | | | |
| 23. Me pongo nervioso cuando me pregunta el profesor. | | | | | |
| 24. Mis padres me dan confianza. | | | | | |
| 25. Soy bueno haciendo deporte. | | | | | |
| 26. Mis profesores me consideran inteligente y trabajador. | | | | | |
| 27. Tengo muchos amigos. | | | | | |
| 28. Me siento nervioso. | | | | | |
| 29. Me siento querido por mis padres. | | | | | |
| 30. Soy una persona atractiva. | | | | | |

ANEXO 2

INVENTARIO DE FACTORES PERSONALES DE RESILIENCIA

Clave: _____ Sexo: Edad: _____

Instrucciones:

A continuación encontrarás algunas preguntas sobre la manera cómo te sientes, piensas y te comportas. Después de cada pregunta responderás SI, si es cómo te sientes, piensas y te comportas, y responderás NO cuando la pregunta no diga cómo te sientes, piensas y te comportas. Contesta a todas las preguntas.

| | | | |
|----|---|----|----|
| 1 | Tengo personas alrededor en quienes confío y quienes me quieren. | SI | NO |
| 2 | Soy feliz cuando hago algo bueno para los demás y les demuestro mi amor. | SI | NO |
| 3 | Me cuesta mucho entender los sentimientos de los demás. | SI | NO |
| 4 | Sé cómo ayudar a alguien que está triste. | SI | NO |
| 5 | Estoy dispuesta a responsabilizarme de mis actos. | SI | NO |
| 6 | Puedo buscar maneras de resolver mis problemas. | SI | NO |
| 7 | Trato de mantener el buen ánimo la mayor parte del tiempo. | SI | NO |
| 8 | Me gusta reírme de los problemas que tengo. | SI | NO |
| 9 | Cuando tengo un problema hago cosas nuevas para poder solucionarlo. | SI | NO |
| 10 | Me gusta imaginar formas en la naturaleza, por ejemplo le doy formas a las nubes. | SI | NO |
| 11 | Soy una persona por la que los otros sienten aprecio y cariño. | SI | NO |
| 12 | Puedo equivocarme o hacer travesuras sin perder el amor de mis padres. | SI | NO |
| 13 | Ayudo a mis compañeros cuando puedo. | SI | NO |
| 14 | Aunque tenga ganas, puedo evitar hacer algo peligroso o que no está bien. | SI | NO |
| 15 | Me doy cuenta cuando hay peligro y trato de prevenirlo. | SI | NO |
| 16 | Me gusta estar siempre alegre a pesar de las dificultades que pueda tener. | SI | NO |
| 17 | Le encuentro el lado chistoso a las cosas malas que me pasan. | SI | NO |
| 18 | Me gusta imaginar situaciones nuevas, como por ejemplo estar en la Luna. | SI | NO |
| 19 | Me gusta cambiar las historias o cuentos, con cosas que a mí se me ocurren. | SI | NO |
| 20 | Aunque me sienta triste o esté molesta, los demás me siguen queriendo. | SI | NO |
| 21 | Soy feliz. | SI | NO |
| 22 | Me entristece ver sufrir a la gente. | SI | NO |
| 23 | Trato de no herir los sentimientos de los demás. | SI | NO |
| 24 | Puedo resolver problemas propios de mi edad. | SI | NO |
| 25 | Puedo tomar decisiones con facilidad. | SI | NO |
| 26 | Me es fácil reírme aún en los momentos más feos y tristes de mi vida. | SI | NO |
| 27 | Me gusta reírme de los defectos de los demás. | SI | NO |
| 28 | Ante situaciones difíciles, encuentro nuevas soluciones con rapidez y facilidad. | SI | NO |
| 29 | Me gusta que las cosas se hagan como siempre. | SI | NO |
| 30 | Es difícil que me vaya bien, porque no soy buena ni inteligente. | SI | NO |
| 31 | Me doy por vencida fácilmente ante cualquier dificultad. | SI | NO |
| 32 | Cuando una persona tiene algún defecto me burlo de ella. | SI | NO |
| 33 | Yo pienso que cada quien debe salir de su problema como pueda. | SI | NO |
| 34 | Prefiero que me digan lo que debo hacer. | SI | NO |
| 35 | Me gusta seguir más las ideas de los demás, que mis propias ideas. | SI | NO |
| 36 | Estoy de mal humor casi todo el tiempo. | SI | NO |
| 37 | Generalmente no me río. | SI | NO |
| 38 | Me cuesta trabajo imaginar situaciones nuevas. | SI | NO |
| 39 | Cuando hay problemas o dificultades, no se me ocurre nada para poder resolverlos. | SI | NO |
| 40 | Me cuesta mucho trabajo aceptarme como soy. | SI | NO |
| 41 | Tengo una mala opinión de mi misma. | SI | NO |
| 42 | Sé cuándo un amigo está alegre. | SI | NO |
| 43 | Me fastidia tener que escuchar a los demás. | SI | NO |
| 44 | Me interesa poco lo que puede sucederle a los demás. | SI | NO |

| | | | |
|----|--|----|----|
| 45 | Me gusta que los demás tomen las decisiones por mi. | SI | NO |
| 46 | Me siento culpable de los problemas que hay en mi casa. | SI | NO |
| 47 | Con tantos problemas que tengo, casi nada me hace reír. | SI | NO |
| 48 | Le doy más importancia al lado triste de las cosas que me pasan. | SI | NO |

CRITERIOS PARA LA CALIFICACION

INVENTARIO DE FACTORES PERSONALES DE RESILIENCIA

Generalidades

Salgado en el 2004 construyó un instrumento al cual llamo "Inventario de Factores Personales de Resiliencia" con el objetivo de evaluar como su nombre lo indica los factores personales de esta variable: Autoestima, Empatía, Autonomía, Humor y Creatividad, en niños de 7 a 12 años (Citado por Salgado, 2005). Se consideraron dichos factores, ya que a juicio de diversos investigadores, son los factores protectores más importantes que se deben de tener en cuenta en todo proceso de evaluación y/o intervención. Por ejemplo, los nexos entre autoestima y resiliencia son mencionados por Soebstad (1995), Rutter (1985) y Vanistendael (1995). Así mismo Rutter (1985) plantea que la autonomía está asociada a la resiliencia. Mientras que Soebstad (1995) y Vanistendael (1995) señalan la importancia del sentido del humor, en el desarrollo de dicha variable (Citado por Panez, 2002). Por otro lado, Wolin&Wolin (1993) consideran como características personales de quienes poseen resiliencia, el humor y la creatividad (Citado por Borda, 2001). Y Fonagy et al. (1994) señalan entre otros factores la autonomía, la empatía y el sentido del humor positivo (Citado por Kotliarenco et al., 1997).

La estructura del Inventario comprende 48 ítems, redactados tanto en forma positiva como negativa, cuya modalidad de respuesta es de elección forzada (Si - No), pudiendo efectuarse la aplicación tanto a nivel individual como colectiva. Seguidamente se puede observar la tabla resumen que comprende los factores y los respectivos ítems que los miden.

Validez de Contenido

Esta dada a través del criterio de 10 jueces expertos que cuentan con el grado de maestro y/o doctor con reconocida trayectoria y experiencia en el campo profesional, para lo cual se utilizó el Coeficiente V. De Aiken (Ezcurra, 1988). A continuación se presentan los resultados obtenidos, en primer lugar en cada uno de los factores personales y luego a nivel general.

| | Ítems Positivos | Ítems Negativos | Total |
|-------------|----------------------|-----------------|-------|
| Autoestima | 1, 2, 11, 12, 20, 21 | 30,31,40,41 | 10 |
| Empatía | 4, 13, 22 ,23, 42 | 3,32,33,43,44 | 10 |
| Autonomía | 5, 6, 14, 15, 24, 25 | 34,35,35,46 | 10 |
| Humor | 7,8,16, 17, 26 | 27,36,37,47,48 | 10 |
| Creatividad | 9, 10,18,19,28 | 29,38,39 | 08 |

Factor de Autoestima:

De los 10 ítems que conforman este factor, 8 de ellos alcanzan una V de 1,00, mientras que 2 ítems alcanzan una V. de 0,90, hallándose una V. total de 0,98.

Factor de Empatía:

De los 10 ítems que conforman este factor, 9 de ellos alcanzan una V de 1,00 y 1 ítem obtiene una V. de 0,90, encontrándose una V. total de 0,99.

Factor de Autonomía:

De los 10 ítems que conforman este factor, 4 alcanzan una V de 1,00, 5 ítems obtienen una V. de 0,90, mientras que 1 ítem logra una V. de 0,80, encontrándose una V. total de 0,93.

Factor de Humor:

De los 10 ítems que conforman este factor, 8 alcanza una V de 1,00, 1 ítem obtiene una V. de 0,90 y 1 ítem logra una V. de 0,80, encontrándose una V. total de 0,97.

Factor de Creatividad:

De los 8 ítems que conforman este factor, la mitad de ellos tiene una V de 1,00, 3 ítems alcanzan una V. de 0,90 y 1 ítem logró una V. de 0,80, encontrándose una V. total de 0,94.

En resumen, se puede señalar que la validez obtenida en cada uno de los factores es alta, por lo que se puede inferir que mide realmente lo que pretende medir, es decir, mide con precisión los Factores Personales de la Resiliencia. A continuación, se muestra una tabla resumen de la validez de contenido del instrumento.

Tabla 2 Validez de contenido del inventario de Factores de Factores Personales de Resiliencia

| Factores personales | V | P |
|---------------------|------|------|
| Autoestima | 0,98 | .001 |
| Empatía | 0,99 | .001 |
| Autonomía | 0,93 | .001 |
| Humor | 0,97 | .001 |
| Creatividad | 0,94 | .001 |
| Resiliencia General | 0,96 | .001 |

Por otro lado, tal y como se puede visualizar en la tabla 3, que establece las siguientes categorías interpretativas para cada uno de los factores personales.

Tabla 3 Categorías de los Factores Personales de Resiliencia

| Factores | Rango del porcentaje directo | | |
|-------------|------------------------------|-------|-------|
| | Alto | Medio | Bajo |
| Autoestima | 10 – 9 | 8 – 6 | 5 – 1 |
| Empatía | 10 – 8 | 7 – 5 | 4 – 1 |
| Autonomía | 10 – 8 | 7 – 4 | 3 – 1 |
| Humor | 10 – 7 | 6 - 4 | 3 – 1 |
| Creatividad | 8 – 6 | 5 - 3 | 2 – 1 |

Y por último, a continuación se presenta en la tabla 4, la clasificación del puntaje compuesto total de la Resiliencia, a través de 5 tipos de puntajes normativos.

Tabla 4 Clasificación del puntaje compuesto total de Resiliencia

| Puntaje directo | T | Categoría | Rango Percentil |
|-----------------|---------|------------|-----------------|
| Hasta 18 | 0 – 23 | 1 muy bajo | 1 |
| 19 -23 | 24 – 34 | 2 Bajo | 2 – 6 |
| 24 -33 | 35 – 54 | 3 Promedio | 7 – 66 |
| 34 – 42 | 55 – 65 | 4 Alto | 67 – 92 |
| 43 o más | 65 + | 5 Muy alto | 93 – 99 |