

INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO

“Manuel González Prada”

*D. S. N° 08-86-ED*

VILLA EL SALVADOR



**Tesis**

**Resiliencia en Estudiantes del V Ciclo de Educación Primaria de la  
Institución Educativa N° 6022 “La Inmaculada” de Villa María del Triunfo**

**Presentada por**

Jakelin Paola Del Águila Gonzáles (orcid.org/0009-0007-9824-4773)

**Asesor**

Mtro. Jorge Hiyo Sosa Huamán (orcid.org/0000-0001-5848-9548)

Para optar el Título de Profesor  
de Educación Primaria

Línea de investigación:

**Enfoques curriculares**

Lima, Perú

2024

## (Acta de sustentación)



Dirección General de Educación Superior y Técnico Profesional

## ACTA DE TITULACIÓN

Fecha 

Día	Mes	Año
20	8	2024

Nombre de la institución		MANUEL GONZÁLEZ PRADA			DPE	LIMA METROPOLITANA	
Código Mundial		Denominación	Qualificación	D.S. / R.M. de Creación y R.O. de Revalidación	Dirección	Pueblo Joven Villa El Salvador Mz. A Lt. 2 Sector Tercero Cruz Residencial 2 Villa El Salvador	
8	7	2	2	7	8	ESP	PUBLICO
Carrera / Especialidad		EDUCACIÓN PRIMARIA					
Resolución de Autorización		R.O. N° 000-2001-ED					
Dirección General		Dra. ANA MARÍA PALOMINO MERCADO	R.O. de Encargada	R.O. N° 001-2019-MINEDUC-ORIENTADORA-000-00000000			

ACTA DE TITULACIÓN PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

PROFESOR (A) DE EDUCACIÓN PRIMARIA

JURADO	PRESIDENTE	Dra. ANA MARÍA PALOMINO MERCADO
	SECRETARIO	Lc. LAURA ELSA LA ROSA LOPEZ
	VOCAL	Mrs. MANUEL ANTONIO VARGAS HERNANDEZ

TÍTULO DE LA TESIS DE INVESTIGACIÓN

"RESILIENCIA EN ESTUDIANTES DEL V CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 5021 LA INMACULADA DE VILLA MARÍA DEL TRIUNFO"

N° Orden	N° de matrícula (8 dígitos del DNI)	APELLIDOS Y NOMBRES (Por orden alfabético)	PRESIDENTE	VOCAL	SECRETARIO	PROMEDIO GENERAL					
1	4	4	2	7	2	3	DEL AGUILA GONZALES, Jaelén Paola	18	18	18	18
2											
3											
4											
5											

OBSERVACIONES

Dra. ANA MARÍA PALOMINO MERCADO  
PRESIDENTE

Lc. LAURA ELSA LA ROSA LOPEZ  
SECRETARIO

Mrs. MANUEL ANTONIO VARGAS HERNANDEZ  
VOCAL



Dra. Ana María Palomino Mercado  
DIRECTORA GENERAL  
ESP MANUEL GONZÁLEZ PRADA

## INSTRUCCIONES

- La nota impresa de aprobación de la sustentación se entrega (18) minutos después.
- El titular deberá presentarse en forma individual a cada participante, luego al Examinador y finalmente al Presidente.
- El Presidente entrega el Promedio General por participante.
- El Presidente lleva dos ejemplares de Titulación por participante: uno para archivar en el Instituto y otro para la Dirección General de Educación Superior y Técnico Profesional.
- El titular del Acta deberá presentarse con los datos correctos en el momento de la sustentación, si se desautoriza con otro tipo.
- Los actas se firman en triplicado en el momento de la sustentación.

(Constancia de prueba de similitud Turnitin)



INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO  
**"MANUEL GONZÁLEZ PRADA"**  
 VILLA EL SALVADOR  
 (D.S. N° 08-96-02)

"Año de La Unidad, La Paz y El Desarrollo"

## CONSTANCIA

### REPORTE DE TURNITIN SIMILARY DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

LA COORDINACIÓN DEL AREA DE CALIDAD DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICO PÚBLICO "MANUEL GONZÁLEZ PRADA" DE VILLA EL SALVADOR, DE LA REGION DE LIMA METROPOLITANA

#### HACE CONSTAR

Que, el trabajo de investigación (tesis): "RESILIENCIA EN ESTUDIANTES DEL V CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 6022 "LA INMACULADA" DE VILLA MARÍA DEL TRIUNFO".

Se ha procesado con el software Turnitin Similary del IESPP "MGP", alcanzado **15% de similitud general**

Y estando de acuerdo al Artículo 13, del reglamento uso del Turnitin Similary en trabajos académicos y de investigación en el IESPP "Manuel González Prada" que a la letra dice: del 1% al 25%, no se considera plagio intencional, se puede omitir el reporte y pasar a calificación el trabajo de investigación o tesis.

Se expide la presente constancia a solicitud de la interesada **JAKELIN PAOLA, DEL ÁGUILA GONZÁLES** de la especialidad de Educación Inicial, para los fines que viera por conveniente

Villa El Salvador, 10 de mayo de 2023



*Jose Walter Chafloque Millones*  
 JOSE WALTER CHAFLOQUE MILLONES  
 Coordinador Área de Calidad  
 IESPP "MGP"

ARCHIVO  
 JWCHM/Adm TS  
 jachen

NOTA: Se adjunta el reporte Turnitin Similary, del trabajo de investigación.

### **Dedicatoria**

Todo el trabajo y esfuerzo que he puesto en terminar esta tesis, quiero dedicárselo a mi madre con el corazón lleno de amor y gratitud.

## **Agradecimiento**

En primer lugar, quiero dar las gracias a Dios por haberme puesto en el camino que me ha llevado a la felicidad hasta este punto. En segundo lugar, quiero agradecer a todos en mi familia, incluyendo a mi padre, mis hermanos, y todos mis tíos y tías, por estar siempre ahí para mí y proporcionarme la fuerza y el apoyo que siempre puedo contar con ellos. Por último, a mis amigos que también están en la especialización de Educación Primaria, ya que hemos logrado la unidad del grupo, y a mis respetados docentes.

## Tabla de contenidos

<b>Tabla de contenidos</b>	<b>vi</b>
<b>Lista de tablas</b>	<b>x</b>
<b>Lista de figuras</b>	<b>xi</b>
<b>Resumen</b>	<b>xii</b>
<b>Abstract</b>	<b>xiii</b>
<b>Introducción</b>	<b>xiv</b>
<b>Capítulo I</b>	<b>16</b>
<b>Planteamiento del problema</b>	<b>16</b>
1.1. Realidad problemática .....	16
1.2. Formulación del problema .....	19
1.2.1. <i>Problema General</i> .....	19
1.2.2. <i>Problemas Específicos</i> .....	19
1.3. Objetivos de investigación .....	20
1.3.1. <i>Objetivo General</i> .....	20
1.3.2. <i>Objetivos Específicos</i> .....	20
1.4. Justificación de la investigación .....	21
<b>Capítulo II</b>	<b>23</b>
<b>Marco teórico</b>	<b>23</b>
2.1. Antecedentes de la investigación .....	23
2.1.1. <i>Antecedentes internacionales</i> .....	23
2.1.2. <i>Antecedentes nacionales</i> .....	24
2.2. Bases teóricas .....	30
2.2.1. <i>Teoría de la resiliencia</i> .....	30
2.2.1.1. <i>Teoría personalista</i> .....	30

2.2.1.2.	Teoría sistemática.....	32
2.2.1.3.	Teoría ecológica.....	34
2.2.2.	<i>Definición de la resiliencia</i> .....	38
2.2.2.1.	Origen de la resiliencia.....	42
2.2.2.2.	Nuevas tendencias en resiliencia.....	44
2.2.2.3.	Resiliencia en las personas.....	45
2.2.2.4.	Resiliencia en el contexto educativo.....	52
2.2.2.5.	Resiliencia y familia.....	55
2.2.3.	<i>Conductas y características resilientes</i> .....	67
2.2.3.1.	<i>Perfil de un niño resiliente</i> .....	67
2.2.3.2.	<i>Expresiones de los niños con características resilientes</i> .....	71
2.2.4.	<i>Características y acciones que promueven la resiliencia a través del desarrollo psico-social en niño y adolescente</i> .....	72
2.2.4.1.	<i>Embarazo y parto</i> .....	73
2.2.4.2.	<i>El niño de 0 a 3 años de edad</i> .....	76
2.2.4.3.	<i>El niño de cuatro a siete años de edad</i> .....	80
2.2.4.4.	<i>El niño de ocho a once años de edad</i> .....	87
2.2.4.5.	<i>El adolescente de 12 a 16 años de edad</i> .....	91
2.3.	Definición de términos básicos.....	97
<b>Capítulo III</b>		<b>100</b>
<b>Hipótesis y Variables de la Investigación</b>		<b>100</b>
3.1.	Hipótesis de la investigación.....	100
3.2.	Variables de la investigación.....	101
3.2.1.	<i>Variable</i> .....	101
3.2.2.	<i>Definición de variables</i> .....	101
3.3.	Operacionalización de variable.....	102
<b>Capítulo IV</b>		<b>103</b>

<b>Metodología de Investigación</b>	<b>103</b>
4.1. Tipo de investigación.....	103
4.2. Nivel de investigación .....	103
4.3. Diseño de investigación.....	104
4.4. Población, muestra y muestreo de investigación.....	104
4.4.1. Población .....	104
4.4.2. Muestra .....	104
4.4.3. Muestreo .....	105
4.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	106
4.5.1. Técnicas de recolección de datos .....	106
4.5.2. Instrumentos de recolección de datos .....	108
4.5.3. Validación del instrumento .....	110
4.5.4. Confiabilidad del instrumento .....	111
<b>Capítulo V</b>	<b>112</b>
<b>Resultados</b>	<b>112</b>
5.1. Resultados descriptivos (estadística descriptiva) .....	112
5.1.1. Resultados según la variable .....	112
5.1.2. Resultados según la dimensión autoestima .....	114
5.1.3. Resultados según la dimensión empatía .....	115
5.1.4. Resultados según la dimensión autonomía .....	116
5.1.5. Resultados según la dimensión humor .....	117
5.1.6. Resultados según la dimensión creatividad .....	118
5.2. Resultados descriptivos según género y el grado de estudios .....	119
5.3. Discusión de resultados .....	121
<b>Conclusiones</b>	<b>127</b>
<b>Recomendaciones</b>	<b>129</b>
<b>Referencias</b>	<b>131</b>

<b>Apéndice(s)</b>	<b>133</b>
Anexo 1: Matriz de consistencia .....	134
Anexo 2: Instrumento de investigación.....	135

**Lista de tablas**

	Pág.
Tabla 1 .....	60
Tabla 2 .....	102
Tabla 3 .....	105
Tabla 4 .....	106
Tabla 5 .....	109
Tabla 6 .....	112
Tabla 7 .....	113
Tabla 8 .....	114
Tabla 9 .....	115
Tabla 10 .....	116
Tabla 11 .....	117
Tabla 12 .....	118
Tabla 13 .....	119
Tabla 14 .....	121

**Lista de figuras**

	Pág.
Figura 1 .....	114
Figura 2 .....	115
Figura 3 .....	116
Figura 4 .....	117
Figura 5 .....	118
Figura 6 .....	119
Figura 7 .....	120
Figura 8 .....	121

## **Resumen**

Se trata de investigación fundamental, que no incluye experimentos y utiliza un diseño descriptivo simple. Lleva por título “Resiliencia en estudiantes del V Ciclo de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 6022 La Inmaculada de Villa María del Triunfo”. El propósito general de esta investigación fue conocer los grados de resiliencia que poseen los alumnos matriculados en el quinto ciclo de primaria de la Institución Educativa N° 6022 "La Inmaculada" de Villa María del Triunfo. La población incluyó 210 niños de quinto ciclo, y la muestra incluyó 150 alumnos, divididos equitativamente entre varones y mujeres (tres aulas de quinto grado y tres aulas de sexto grado) de la IE N° 6022 "La Inmaculada" del barrio de Villa María del Triunfo. Como instrumento de recolección de información se utilizó el Inventario de Factores Personales de Resiliencia, el cual está compuesto por 48 preguntas, de las cuales 27 se consideran positivas y 21 negativas. Los hallazgos, en su conjunto, indican que la mayoría de los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa No. 6022 "La Inmaculada" de Villa María del Triunfo tienen un nivel de resiliencia que se ubica en la mitad de sus cinco dimensiones, que son autoestima, empatía, autonomía, humor y creatividad. A esta conclusión se llegó a partir del análisis de las respuestas de los alumnos a las preguntas que medían cada una de estas dimensiones.

**Palabras clave:** Resiliencia. Autoestima. Empatía. Autonomía. Humor. Creatividad.

### **Abstract**

This is fundamental research, which does not include experiments and uses a simple descriptive design. It is entitled "Resilience in students of the V Cycle of Primary Education of the Educational Institution N° 6022 La Inmaculada de Villa María del Triunfo". The general purpose of this research was to know the levels of resilience of the students enrolled in the fifth cycle of primary education at the Educational Institution No. 6022 "La Inmaculada" of Villa María del Triunfo. The population included 210 fifth cycle children, and the sample included 150 students, divided equally between males and females (three fifth grade classrooms and three sixth grade classrooms) of the IE N° 6022 "La Inmaculada" of Villa María del Triunfo neighborhood. The Personal Resilience Factors Inventory was used as a data collection instrument, which is composed of 48 questions, of which 27 are considered positive and 21 negative. The findings, as a whole, indicate that most of the fifth grade students of the Educational Institution No. 6022 "La Inmaculada" of Villa María del Triunfo have a level of resilience that is located in the middle of its five dimensions, which are self-esteem, empathy, autonomy, humor and creativity. This conclusion was reached from the analysis of the students' answers to the questions measuring each of these dimensions.

**Keywords:** Resilience. Self-esteem. Empathy. Autonomy. Humor. Creativity.

## Introducción

El presente estudio se relaciona con la variable resiliencia, que es uno de los elementos que podrían incidir en el grado de aprendizaje de los alumnos.

El concepto de resiliencia tiene una relevancia única en el sistema educativo del Perú en varios niveles: teórico, metodológico y práctico. Por ello, la presente investigación contribuye al desarrollo del conocimiento teórico y práctico sobre el tema de la capacidad de resiliencia en los estudiantes que cursan el quinto ciclo de la educación básica regular.

De acuerdo con la definición proporcionada por Vinaccia, Quiceno y Moreno (2007), la resiliencia es "el conjunto de habilidades innatas para hacer frente a los diversos problemas o situaciones adversas que enfrenta una persona, permitiéndole salir airosa y fortalecida de tales amenazas" (p. 56). Esta definición fue elaborada por un grupo de profesionales. Por otro lado, son capacidades que también pueden cultivarse con la ayuda de intervenciones adecuadas en el hogar, el aula y la sociedad en general.

Según las numerosas contribuciones realizadas sobre el tema de la resiliencia, las escuelas son entornos vitales en los que los individuos pueden desarrollar la capacidad de triunfar sobre la adversidad, adaptarse a las presiones y problemas a los que se enfrentan y adquirir las habilidades sociales, intelectuales y vocacionales necesarias para tener éxito en la vida.

Su influencia puede mantenerse durante mucho tiempo y en un periodo de desarrollo clave para su futuro, por lo que hoy, más que nunca, el maestro chalaco está llamado a ser el modelo de resiliencia que necesitan los estudiantes de la región. Muchos docentes se convierten en los principales promotores de la resiliencia en sus alumnos sin proponérselo o sin siquiera darse cuenta. Por lo tanto, los profesores tienen un impacto significativo en el desarrollo de habilidades de resiliencia en sus alumnos.

Los estudios sobre resiliencia en el ámbito educativo son todavía escasos, pero han ido en aumento a medida que se reconoce el potencial del concepto para explicar y actuar en fenómenos concretos de nuestra realidad educativa y social. A pesar de ello, en la actualidad existen muy pocos estudios sobre resiliencia en el entorno educativo.

Esta investigación sigue un esquema estándar, y puede verla a continuación dividida en los cinco capítulos que la componen para su posterior lectura.

Capítulo I. Bajo el nombre de "planteamiento del problema", aborda la realidad problemática, la formulación de la pregunta, los objetivos, el motivo y la delimitación de la investigación.

Capítulo II. Que lleva el mismo nombre que el capítulo del marco teórico, se discuten los antecedentes nacionales e internacionales de la investigación, además de los fundamentos teóricos de la variable de estudio y la definición conceptual de las ideas básicas. El nombre de este capítulo también comparte denominación con el capítulo del marco teórico.

Capítulo III. Se discuten tanto las hipótesis como las variables de la investigación, además de una definición conceptual de la variable.

Capítulo IV. Los términos "tipo", "nivel", "diseño de la investigación", "población" y "muestra" se describen en el cuarto capítulo, que se centra en el enfoque educativo. Además, en este capítulo se tratan los términos "técnicas e instrumentos de investigación", "validación" y "fiabilidad".

Capítulo V. En la última sección del quinto capítulo, se encuentra una sistematización de los hallazgos, además de un tratamiento estadístico que corresponde a un estudio descriptivo; además, se presentan tablas y figuras.

Este informe sobre la tesis se cierra con una discusión de sus resultados, sus conclusiones y sus sugerencias.

## **Capítulo I**

### **Planteamiento del problema**

#### **1.1. Realidad problemática**

Desde el principio de los tiempos, la humanidad se ha visto obligada a enfrentarse a una gran variedad de retos para mantener su existencia y conservar su dominio sobre la naturaleza. Aunque nos enfrentamos a distintos tipos de retos que hace muchos años, esto no significa que no tengamos problemas. Esto es especialmente cierto en el caso de los niños, que a menudo tienen que enfrentarse a problemas como la separación y el divorcio de sus padres, la pobreza extrema, la adicción a las drogas, el comportamiento delictivo, las enfermedades, etcétera.

Los niños, desde el momento de su creación, en muchas circunstancias, no son inmunes a ningún tipo de adversidad; porque desde pequeños se enfrentan a escenarios de alto riesgo, dificultades familiares y otras cuestiones; sin embargo, a pesar de ello, se espera que crezcan y tengan éxito como personas socialmente competentes.

A pesar de ello, está claro que algunos individuos son capaces de prosperar más que otros a lo largo de su desarrollo. Esta diferencia significativa puede atribuirse a una capacidad conocida como resiliencia, que todos los individuos poseen en mayor o menor grado.

Perú se ha visto afectado por las repercusiones del terrorismo desde hace bastante tiempo, y en estos momentos nos llegan informes de actividades subversivas en algunas regiones de la nación. Además, en diversos medios de comunicación se informa regularmente de incidentes violentos de diversa índole. Según un artículo publicado en Perú 21 (2016), el 3 de enero de 2016 se reportaron un total de 765 casos de violencia familiar, de los cuales 1024 fueron niños maltratados física o mentalmente.

Muchos tipos diferentes de problemas sociales se pueden encontrar en la ciudad de Villa María del Triunfo, incluyendo la actividad criminal, la adicción a las drogas, la violencia familiar, la pobreza y el abandono. De alguna manera, cada uno de estos aspectos tiene un efecto en la sociedad, y tal vez más significativamente en los niños; sin embargo, la sociedad en su conjunto se las arregla para triunfar a través de la adversidad.

El centro educativo objeto de esta investigación está situado en un entorno desfavorable para los niños en el sentido de que existen características negativas presentes, como la delincuencia, las bandas y la drogadicción; se trata de una circunstancia que pone a los niños en peligro. Sin embargo, los niños también se enfrentan a estos retos dentro de sus propias familias, como el abandono familiar, los problemas de salud, el comportamiento violento y la participación en bandas, entre otras cosas. "Una familia resiliente es aquella que tiene la capacidad de seguir creciendo incluso durante las adversidades y de mantener una forma coherente de afrontar las situaciones críticas", como afirma Neil, S. y se menciona en Grotberg (2006). (p. 91). Esta realidad no es ajena a los estudiantes que cursan el quinto año en esta institución. Hay niños que son maltratados tanto física como psicológicamente por sus padres u otro miembro de la familia con la que conviven. Algunos niños han sido abandonados por uno de sus padres. Hay niños cuyos padres son drogadictos. Hay niños cuyos padres tienen pocos recursos. Hay niños cuyos padres tienen un bajo nivel educativo. Entre otras cosas. A esto hay que añadir la forma en que son tratados en el aula; por ejemplo, algunos de ellos son

víctimas de acoso escolar, y el profesor, el brigadista y la policía escolar no siempre entienden lo que está pasando. Por otro lado, es posible ver que ciertas personas, por alguna razón, son capaces de prosperar a pesar de las difíciles condiciones de su entorno. Según Manciaux (2005), la resiliencia puede observarse en la trayectoria vital de un individuo, así como en la trayectoria vital de las familias a distintas edades.

Ante la exposición a las situaciones de riesgo, las consecuencias pueden ser positivas o negativas; tal como señala (Werner, 1989 citada por Obando, Villalobos y Arango, 2010) quien observó a 201 niños en la isla de Hawái durante 30 años, a personas; 72 evolucionaron favorablemente sin intervención terapéutica.

Según la investigación realizada por Rodrigo, Camacho, Byrne y Benito (2007), "los problemas psicosociales son una de las amenazas a la vida de los niños y adolescentes en la actualidad" (página 4). Sólo existen algunos indicios a partir de denuncias o reportes de algunas instituciones públicas y/o privadas como albergues, casas-hogar, etc., pero esto sólo ocurre cuando el daño ha alcanzado niveles graves. No se sabe a ciencia cierta cuántos de ellos son maltratados, abandonados o abusados día a día en diferentes partes del mundo. Sin embargo, existen organizaciones que acogen a niños y adolescentes prácticamente abandonados física y moralmente. Estos niños y adolescentes comparten características similares porque todos han pasado por circunstancias difíciles, sobre todo en lo que respecta a su salud y nutrición, así como a la violencia física y psicológica, la exclusión y el rechazo. También es crucial señalar que hay alumnos que se han visto en circunstancias de riesgo similares, pero que nunca han mostrado ningún signo de debilidad o sufrimiento ante determinados retos; al contrario, han sido capaces de resolver la dificultad e incluso sentirse más fuertes por ello. Esto es algo que debe tenerse en cuenta.

Es de público conocimiento que el pronóstico sobre el estado de la educación en nuestra nación y en la región en su conjunto no es muy alentador: los indicadores que ilustran el

panorama actual son una sociedad que no educa a sus ciudadanos, un bajo nivel de calidad en los aprendizajes, escuelas excluyentes, docentes que no están adecuadamente preparados, pésima gestión educativa, escaso financiamiento y falta de preparación adecuada de los docentes. Escuelas más autónomas, inclusivas, inventivas, respetuosas de la interculturalidad, creativas y adaptables son las que se requieren para responder a las necesidades del entorno actual, que requiere una nueva categoría de escuelas. Dicho de otro modo, el entorno actual exige escuelas excelentes. "Los alumnos y los profesores necesitan desarrollarse en entornos que favorezcan el desarrollo y el mantenimiento de la resiliencia" (p.73), afirman Henderson y Milstein (2003). Se están haciendo esfuerzos en la nación, pero aún se necesita más financiación, la dedicación de los profesores, voluntad política y toma de decisiones para superar los retos a los que se enfrenta la educación.

## **1.2. Formulación del problema**

### **1.2.1. Problema General**

¿Cuál es el nivel de resiliencia en los estudiantes del V Ciclo de educación primaria de la Institución Educativa N° 6022 “La Inmaculada” de Villa María del Triunfo?

### **1.2.2. Problemas Específicos**

a) ¿Qué nivel de autoestima tienen los estudiantes del V Ciclo de educación primaria de la Institución Educativa N° 6022 “La Inmaculada” de Villa María del Triunfo?

b) ¿Qué nivel de empatía tienen los estudiantes del V Ciclo de educación primaria de la Institución Educativa N° 6022 “La Inmaculada” de Villa María del Triunfo?

c) ¿Qué nivel de autonomía tienen los estudiantes del V Ciclo de educación primaria de la Institución Educativa N° 6022 “La Inmaculada” de Villa María del Triunfo?

d) ¿Qué nivel de humor tienen los estudiantes del V Ciclo de educación primaria de la Institución Educativa N° 6022 “La Inmaculada” de Villa María del Triunfo?

e) ¿Qué nivel de creatividad tienen los estudiantes del V Ciclo de educación primaria de la Institución Educativa N° 6022 “La Inmaculada” de Villa María del Triunfo?

### **1.3. Objetivos de investigación**

#### ***1.3.1. Objetivo General***

Determinar niveles de resiliencia en los estudiantes del V Ciclo de educación primaria de la Institución Educativa N° 6022 “La Inmaculada” de Villa María del Triunfo.

#### ***1.3.2. Objetivos Específicos***

a) Describir el nivel de autoestima de los estudiantes del V Ciclo de educación primaria de la Institución Educativa N° 6022 “La Inmaculada” de Villa María del Triunfo.

b) Describir el nivel de empatía de los estudiantes del V Ciclo de educación primaria de la Institución Educativa N° 6022 “La Inmaculada” de Villa María del Triunfo.

c) Describir el nivel de autonomía de los estudiantes del V Ciclo de educación primaria de la Institución Educativa N° 6022 “La Inmaculada” de Villa María del Triunfo.

d) Describir el nivel de humor de los estudiantes del V Ciclo de educación primaria de la Institución Educativa N° 6022 “La Inmaculada” de Villa María del Triunfo.

e) Describir el nivel de creatividad de los estudiantes del V Ciclo de educación primaria de la Institución Educativa N° 6022 “La Inmaculada” de Villa María del Triunfo.

#### **1.4. Justificación de la investigación**

Cada familia de una cultura tiene su propia forma de vida, rutinas y pautas de interrelación dentro de la familia que conforman la forma en que los niños y adolescentes crecen y se desarrollan.

Por ejemplo, la capacidad de resiliencia de un niño es un componente que desempeña un papel significativo en la influencia de la familia sobre el desarrollo educativo y personal del niño.

A menudo se sostiene que no educamos deliberadamente a los individuos para que sean resilientes en nuestros hogares, en nuestras escuelas o en nuestras comunidades.

Por ello es necesario determinar el nivel de resiliencia, y así aportar evidencias empíricas sobre el nivel de resiliencia en los alumnos del V ciclo; también es importante que los docentes y, lo más importante, la comunidad en general conozca diferentes aspectos que favorecen o no el desarrollo de la resiliencia.

La capacidad de resiliencia es una capacidad muy esencial para el desarrollo de todo individuo, pero particularmente de los niños, por lo que en el futuro permitirá elaborar un modelo de los componentes que intervienen en el proceso de resiliencia.

La investigación tiene trascendencia científica en el sentido de que realiza un análisis crítico y ordenado de los niveles de resiliencia en los estudiantes, y los resultados de esta investigación serán útiles para que futuros investigadores en Psicología y Educación generen nuevas investigaciones relacionándola con otras variables como el rendimiento escolar. Además, la investigación contribuirá a aumentar el conocimiento sobre la resiliencia al aportar evidencias sobre los niveles de resiliencia en un subconjunto de alumnos del contexto local.

Es de público conocimiento que el barrio de Villa María del Triunfo es considerado una zona de alto riesgo debido a los altos índices de drogadicción adolescente, desempleo y actividad delictiva de la región. No hay forma de salir de la difícil situación en la que se

encuentran muchos niños y jóvenes, ya sea moral, material o psicológicamente. Y es en este contexto en el que queremos identificar a las personas destacadas en resiliencia, ya que son los actores esenciales para superar las circunstancias de pobreza y marginación.

Esta investigación aporta evidencias sobre el nivel de resiliencia en los niños de esta institución, las cuales podrán ser utilizadas en el futuro para proponer e implementar programas que contribuyan a incrementar la resiliencia en los niños, así como para informar a padres y maestros sobre la importancia de esta capacidad, y contribuir así a la formación de personas capaces de enfrentar los problemas y superar las adversidades, dado que éstas siempre estarán presentes. Desde un punto de vista práctico, esta investigación aporta evidencias sobre el nivel de resiliencia en los niños de esta institución. Un niño resiliente es aquel que es socialmente competente, que tiene habilidades para la vida, que tiene un propósito y que tiene una buena imagen de su futuro, como afirma López (2010).

La resiliencia es uno de los numerosos elementos internos y externos que intervienen en la vida de los niños.

## **Capítulo II**

### **Marco teórico**

#### **2.1. Antecedentes de la investigación**

En cuanto a la variable de investigación, se acudió a instituciones académicas y se diseccionaron varios estudios realizados por diversos investigadores de todo el mundo. A continuación, se describen con más detalle los resultados más importantes de varios de estos estudios.

##### ***2.1.1. Antecedentes internacionales***

Los investigadores Buenaño et al. (2022) realizaron un estudio con el título “Inteligencia emocional y resiliencia en estudiantes universitarios durante la pandemia de COVID-19”. El objetivo de este estudio fue determinar la correlación entre resiliencia e inteligencia emocional en estudiantes matriculados en la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad Técnica de Ambato. Se incluyó en la muestra de este estudio a 1122 estudiantes entre los diecisiete y dieciocho años de edad, el cual se realizó mediante un diseño de método mixto y descriptivo de nivel correlacional. Específicamente, se utilizaron como instrumentos de utilización la Escala de Rasgos de Metacognición Emocional (Escala TMMS-24) y la Escala de Resiliencia desarrollada por Wagnild y Young. A partir de los

resultados, se descubrió que los aspectos de la resiliencia, que son el placer personal, la serenidad, la confianza en uno mismo, el sentirse bien solo y la persistencia, tienen una correlación con las dimensiones de la inteligencia emocional, que son la claridad, la atención y la reparación. Pudimos alcanzar un nivel de significación bilateral inferior a 0,05. En conclusión, se comprobó que un alto grado de resiliencia y un nivel aceptable de inteligencia emocional eran los más prevalentes, seguidos de un nivel bajo y un nivel excepcional en la escala.

Una investigación que fue realizada por Santiago et al. (2020) y denominada «Resiliencia en estudiantes exitosos en matemáticas» con el objetivo de determinar en qué medida existe una correlación entre el rendimiento académico en matemáticas y el nivel de éxito que tuvieron los niños en la escuela. Además, el diseño de esta investigación fue descriptivo-comparativo y microsociológico, y la muestra estuvo conformada por mil quinientos estudiantes que cursaban del primero al cuarto semestres de una institución de educación superior. Otro instrumento que se utilizó con fines de medición fue la escala de resiliencia de Wagnild y Young. En cuanto a las conclusiones, se descubrió que existe una conexión sustancial entre la aplicación de las matemáticas, la cantidad de exigencia, la abstracción y el rendimiento académico. Este hallazgo pone de relieve el hecho de que los estudiantes cultivan las capacidades de resiliencia para mejorar su calidad de vida. La conclusión a la que se llegó fue que la totalidad de las cualidades del carácter, así como la aceptación positiva del cambio y la competencia personal, están altamente conectadas con la relación entre la resiliencia y estos factores.

### ***2.1.2. Antecedentes nacionales***

El propósito del estudio que realizaron Reyes, Romero y Salazar (2023) fue determinar la conexión entre la resiliencia y el estrés académico en estudiantes de secundaria que cursaban

el cuarto y quinto año de educación superior en una institución educativa estatal de Ica. En cuanto a la técnica, se utilizó el método científico, un diseño que no incluyó experimentos, un enfoque transversal, un tipo básico y un nivel descriptivo-correlacional. Entre los instrumentos que se utilizaron se determinó la Escala de Resiliencia (ER) elaborada por Wagnild y Young (1993) y el Inventario de Estrés Académico SISCO SV-21 elaborado por Barraza (2018). Estos instrumentos fueron administrados a una muestra de 172 estudiantes que cursaban el cuarto y quinto año de secundaria en una institución educativa estatal de Illinois. Con un nivel de significación de  $\alpha = 0,871$  y un coeficiente de correlación de  $-,013$ , los resultados indican que existe una débil relación inversa negativa y no significativa entre la resiliencia y el estrés académico en estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria que asisten a una institución educativa estatal de Ica. Específicamente, el nivel de significación para la dimensión «estresores» es de  $0,002$  y el coeficiente de correlación es de  $-,233$ . En la dimensión «síntomas», el nivel de significación es  $0,001$  y el coeficiente de correlación es  $-,254$ . Por último, en la dimensión «estrategias de afrontamiento», el nivel de significación es  $0,000$  y el coeficiente de correlación es  $(363)$ . La conclusión que se puede extraer es que los niveles de estrés académico disminuyen en proporción al aumento de los niveles de resiliencia.

La investigación sobre la resiliencia en adolescentes es realizada por López (2022), quien la considera como una posibilidad de autoestima, autoconfianza, reversión y adaptación a las malas circunstancias. Se aplicaron pruebas a adolescentes de la Institución Educativa Señor de los Milagros N° 16011 - Jaén para conocer su nivel de resiliencia. La investigación utilizó una técnica cuantitativa, fue de carácter descriptivo y de diseño transversal. La población estuvo conformada por un total de 474 estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Señor de los Milagros N° 16011 matriculados de primero a quinto año de secundaria en el año lectivo 2021 y 147 estudiantes seleccionados por estratificación. El nivel de resiliencia Connor-Davidson (CD-RISC) se midió mediante un cuestionario que se administró

utilizando Soncco Z12. El cuestionario consta de 25 preguntas que se reparten en 5 dominios. Se obtuvo un nivel medio de resiliencia con respecto a sus dimensiones, que son las siguientes: persistencia, tenacidad, autoeficacia, control bajo presión, adaptación y resiliencia, control y propósito, y espiritualidad. Los resultados indican que la mayoría de los adolescentes tienen un nivel medio de resiliencia en general, lo que representa el 60,5% del total. La perseverancia, la tenacidad, la autoeficacia y el control bajo coacción fueron los atributos que representaron los mayores niveles de resiliencia. El grado global de resiliencia y por aspectos en los adolescentes es medio, que es la principal conclusión que se puede extraer.

Según la tesis de Espinoza (2022) sobre resiliencia en poblaciones vulnerables, la resiliencia es esencial para el florecimiento humano frente a la adversidad, especialmente para los niños y adolescentes que han sido víctimas de violencia, factor que los hace aún más susceptibles al daño. Esta investigación tiene como objetivo descubrir modelos y herramientas para construir la capacidad de resiliencia en la población susceptible de niños y adolescentes que han sido víctimas de abuso infantil mediante la revisión de los artículos publicados en los últimos cinco años que ofrecen apoyo tanto teórico como práctico para la resiliencia en esta población. De acuerdo con los objetivos propuestos, se llevó a cabo una investigación de tipo documental. Esta investigación consistió en recopilar y analizar estudios explicativos y experimentales que se realizaron en el transcurso de los últimos cinco años. Estos estudios describen e intervienen en la resiliencia en niños y adolescentes que han sufrido violencia. Estos estudios fueron publicados en revistas indexadas a las que se accedió a través de buscadores como ScienceDirect, PubMed y Scielo. Además, se utilizó el gestor bibliográfico Mendeley para organizar la información y un formulario de recogida de datos para cumplir este objetivo. Los hallazgos de este estudio permitieron identificar la función que cumple la resiliencia como mediadora entre los síntomas de depresión, ansiedad y trauma temprano y la violencia vivida. Además, se descubrieron tres modelos teóricos que explican la resiliencia.

Uno de estos modelos es un modelo integrador que comprende la resiliencia en su complejidad. Este modelo tiene en cuenta los elementos internos y externos que contribuyen al desarrollo de la resiliencia. Para concluir, se exponen los programas e instrumentos que se han desplegado para fomentar la resiliencia. Estos incluyen ARAT, CRP y SPARX-R, entre otros. Se espera que este estudio contribuya a la investigación en curso sobre la resiliencia en la población de niños y adolescentes.

El estudio cuantitativo, no experimental, correlacional y transversal realizado por Johnson (2022) tuvo como objetivo determinar la relación entre el bienestar psicológico y la resiliencia en estudiantes de secundaria que asisten a una institución educativa pública de Chiclayo. Un total de 98 estudiantes de secundaria de un colegio público sirvieron como población de la investigación. Se utilizaron dos cuestionarios, uno para cada variable de estudio; ambos fueron revisados por expertos y se realizó una prueba piloto para asegurar su confiabilidad. Las dos variables se relacionaron utilizando la teoría de la psicología positiva. Los resultados mostraron que el 72,4% pensaba que su salud mental era más o menos regular, mientras que el 25,5% pensaba que era mala y el 4,1% pensaba que era muy buena. Por otra parte, el 54,1% de los encuestados calificó su grado de resiliencia de medio, mientras que el 33,7% lo calificó de bajo y sólo el 12,2% opinó que era alto. Según el coeficiente de correlación de Spearman, fue factible identificar con un nivel de confianza del 95% que existe un vínculo entre las variables. Esto se logró al poder confirmar que existe una correlación positiva sustancial de 0,279 entre el bienestar psicológico y la resiliencia.

Inteligencia Emocional y Resiliencia en Estudiantes de una Institución Educativa Privada de Tambogrande-Piura es el título de un estudio que fue realizado por Hidalgo (2021). El propósito de este estudio es determinar la relación entre la Inteligencia Emocional y la Resiliencia en estudiantes de una institución educativa privada de Tambogrande-Piura. El tipo de estudio que se realizó fue descriptivo correlacional, y consistió en trabajar con una muestra

de 150 estudiantes de 16 y 17 años de edad matriculados en educación secundaria. El proceso de recogida de datos incluyó la utilización de dos instrumentos: el Inventario de Inteligencia Emocional de Bar-On (ice) desarrollado por Reuven Bar-On y la Escala de Resiliencia para adolescentes desarrollada por Prado y Del Águila en el año 2000. Los hallazgos de este estudio indican que existe un vínculo significativamente ( $p < .01$ ) entre la Inteligencia Emocional y la Resiliencia entre los estudiantes universitarios que asisten a una institución educativa privada ubicada en el Distrito de Tambogrande-Piura.

En su tesis, Cáceres y Fernández (2021) se preguntaron: «¿Cuál es el nivel de resiliencia de los adolescentes que cursan el tercer y cuarto año de educación secundaria en una institución educativa estatal ubicada en un distrito al sur de Lima Metropolitana?». Los investigadores querían conocer el nivel de resiliencia de estos adolescentes. Este estudio es de naturaleza descriptiva, con un diseño no experimental, de alcance descriptivo y de composición transversal. Participaron en el estudio 238 estudiantes, de los cuales 142 eran varones y 90 mujeres. Cursaban tercero y cuarto de secundaria y tenían edades comprendidas entre los 13 y los 17 años. Como instrumento de evaluación se utilizó la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young. Por otra parte, para examinar los datos se emplearon tablas de contingencia y comparación de medias. Los resultados aportan pruebas de los grados de resiliencia que predecían las hipótesis. Con una puntuación media de 130,07 (desviación típica = 16,66), se demostró que el 98,7% de los alumnos declaran tener un alto nivel de resiliencia. En contraste con el hecho de que todos los niños de cuarto curso tenían una fuerte resiliencia, sólo el 97,7% de los alumnos de tercero declararon tener una alta resiliencia, y sólo el 2,3% declararon tener una resiliencia moderada.

Ramos (2020) utilizó una metodología correlacional con un diseño no experimental-transversal para determinar la relación entre autoestima y resiliencia en adolescentes de una institución educativa de San Juan de Miraflores. La investigación se desarrolló con el objetivo

de comprender esta relación. Los 742 estudiantes incluidos en la muestra cursaban el tercer o quinto año de secundaria en la institución educativa Javier Heraud de la región San Juan de Miraflores. Sus edades oscilaban entre los doce y diecisiete años. Se utilizó tanto la Escala de Resiliencia ER como el Inventario de Autoestima administrado por el colegio. En cuanto a la autoestima, los resultados revelaron que el 18,6% tenía niveles altos y el 34,9% niveles bajos; asimismo, había disparidades estadísticamente significativas según la edad y el año de estudio. No se detectaron variaciones estadísticamente significativas según el sexo, la edad o el año de estudio para la resiliencia; sin embargo, el 19,4% tenía niveles altos y el 30,5%, niveles bajos. El estudio concluyó que, entre los adolescentes matriculados en un colegio de San Juan de Miraflores, existía una correlación entre la resiliencia y la autoestima.

Este estudio tiene como objetivo determinar la relación entre los estilos de crianza y los niveles de resiliencia en adolescentes de una institución educativa de Comas, Lima (2020). Los autores Hinojosa y Vásquez realizaron la investigación con esta población específica. Este enfoque tiene en cuenta una investigación transversal, no experimental, que compara dos variables. Con 152 adolescentes masculinos y femeninos (con edades comprendidas entre 14 y 17 años) seleccionados mediante un método de selección deliberado no probabilístico. Se utilizaron las siguientes encuestas: la Escala de Resiliencia Joven (RS) desarrollada por Novella en 2002 y la Escala de Estilos de Crianza de Steinberg, que fue modificada por Merino y Arndt en 2004. Para analizar los datos se utilizó el software STATA versión 14 y se mostró un nivel de significación estadística  $< 0,05$ . En consecuencia, no hubo correlación ( $p=0,985$ ) entre los métodos de crianza y la resiliencia. Por otro lado, se descubrió una correlación entre una fuerte resiliencia y el componente de compromiso ( $p=0,001$ ). Por otro lado, se observa una cantidad moderada de resiliencia (54,6% de las veces) y un estilo de crianza autoritario (75,7% de las veces). Resultados: Si bien no existe una relación estadísticamente significativa entre los estilos de crianza y la resiliencia, sí existe una correlación entre la dimensión de compromiso

y la alta resiliencia. Esto sugiere que los adolescentes que dicen sentirse comprimidos y apoyados por sus padres tienen más probabilidades de tener las herramientas que necesitan para superar los desafíos. En el hogar del adolescente, el estilo dominante es el autoritario, lo que les ayuda a establecer canales de comunicación adecuados para todos.

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1. Teoría de la resiliencia**

Siebert (2007), diferencias tales como las implicadas en las definiciones de resiliencia, han llevado a la aparición de dos posiciones teóricas respecto de este concepto (Grotberg, 1995). Una de ellas, de carácter cognitivo-conductual, señala que serían las conductas adaptativas ante situaciones estresantes acumulativas en el entorno en el que se desenvuelve el sujeto las que promoverían la aparición de patrones conductuales resilientes, que existen de forma innata en la personalidad de los individuos, por lo que adscribe a la teoría personalista del concepto. Por ello, la teoría se adscribe a la teoría personalista del concepto. La otra, que combina perspectivas sistémicas, interaccionismo y otras corrientes teóricas, sostiene que la resiliencia sería una cualidad potencial del ser humano, que se desarrolla a medida que el individuo se enfrenta a situaciones de riesgo o traumáticas que ocurren en su entorno, además de la presencia de ciertos factores resilientes que promueven su desarrollo a partir de la infancia. Esta teoría sostiene que la resiliencia sería una cualidad potencial del ser humano, que se desarrolla a medida que el individuo se enfrenta a situaciones de riesgo o traumáticas que ocurren en su entorno.

#### **2.2.1.1. Teoría personalista**

Como se observó que no todas las personas expuestas a situaciones estresantes o de riesgo sufrían alguna enfermedad o consecuencia negativa, se supuso que había alguna cualidad

personal que las hacía diferentes, teniendo en cuenta que su contexto social era el mismo. Junto con las primeras preguntas sobre la resiliencia, las primeras ideas sobre cómo responder a ellas también surgieron de la investigación exploratoria que se inició sobre el tema. En esta investigación, se observó que no todas las personas que estaban expuestas a situaciones estresantes o de riesgo sufrían alguna enfermedad o consecuencia negativa. Así, se planteó la Teoría Genética, que comprendía la existencia de personas invulnerables, capaces de no ser afectadas por las dificultades y problemas del medio, lo que se atribuía a características genéticas tales como un temperamento especial y capacidades cognitivas superiores, que potenciaban esta capacidad resiliente, entendiéndose desde entonces como una cualidad personal (Gómez, 2010).

La resiliencia es concebida desde esta perspectiva como capacidad inherente a algunos seres humanos para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas, salir transformado de ellas y así, poder proyectarse en el futuro (Munist, 1998). Por ello, Block (2002 en Gil, 2010), la define como “una característica de la personalidad, consistente en la habilidad de adaptar el propio nivel de control temporalmente según dicten las circunstancias” (p.12), lo cual es apoyado por Wagnild y Young (1993) en Gil (2010), quienes sostienen que la resiliencia se trataría de una cualidad personal positiva que favorece la adaptación individual. Por esto, la resiliencia sería una habilidad que acompañaría a algunos individuos desde el nacimiento mientras que otros carecían de ella irremediablemente por el resto de la vida, ya que, según esta visión, se trataría de una condición fija y no de un proceso dinámico, impidiendo por tanto la posterior emergencia y desarrollo de la misma en aquellos sujetos que no hubiesen contado con ella desde el nacimiento (Munist, 1998).

Por ello, se trataría de una condición personal que acompaña al sujeto como una capacidad innata, la cual lo ayuda a mantenerse adaptado satisfactoriamente tras una adversidad o crisis de la vida (Masten, Best y Garmezy, 1991 en Ospina, 2007).

Con esta definición, establecida a partir de los diversos estudios que avalaban la Teoría Genética, se comenzaron a profundizar temas tales como las características personales y particulares que describían a las personas resilientes, tratando de describir a cabalidad la personalidad de estos individuos, para así determinar aquellos(as) que poseían la capacidad, de los (las) que no tenían la dicha de tenerla (Gómez, 2010).

#### **2.2.1.2. Teoría sistemática**

Este tema ha suscitado preocupación a raíz de los hallazgos que ponen en duda la validez de la Teoría Genética. Posteriormente, los investigadores se comenzaron a dar cuenta de que los/as niños/as y/o personas resilientes tenían al menos una persona, ya sea familiar u otro, que los aceptaba y apoyaba de forma incondicional, lo que comenzó a generar una nueva teoría respecto al desarrollo de la resiliencia, centrando las investigaciones desde entonces, en determinar las características externas que promovían el desarrollo de la resiliencia, pues ya no se consideraba una cualidad estable (Gómez, 2010).

Según la definición de resiliencia de Greco, Morelato e Ison (2006), se trata de un proceso dinámico que depende de elementos tanto internos como externos. Estos factores, junto con el riesgo, ayudan a afrontar circunstancias difíciles.

Así, el continuo intercambio entre estos mecanismos, permite obtener una adaptación positiva, entendida ésta como la posibilidad de dar continuidad al desarrollo o a algunos aspectos del mismo, debido a la superación de la situación de adversidad, entendida como trauma, riesgo o amenaza surgida en la vida de una persona (Henderson, 2006).

Según Greco, Morelato e Ison (2005), los factores internos son aquellos que están relacionados con aspectos biológicos y psicológicos que están en constante y mutua interacción. Por otro lado, los factores externos son aquellos que se refieren a las características del contexto familiar y social en el que están inmersos los sujetos y que están en relación

recíproca. Según Johansen (2004), la descripción de estos factores externos se apoya en la Teoría General de Sistemas, que se fundamenta en premisas básicas concordantes con las anteriores, como son, en primer lugar, la existencia de sistemas dentro de otros sistemas, es decir, cada sistema existe dentro de otro mayor y, en segundo lugar, que los sistemas serían abiertos y consecuencias del anterior, donde cada uno de ellos, salvo el más pequeño y el más grande, descarga algo en los demás sistemas, generalmente. Estas premisas están de acuerdo con, Por lo tanto, de acuerdo con estos principios, se consideraría que cada individuo, por su naturaleza, constituye un sistema abierto. Un sistema abierto es aquel que está comprometido en una relación interactiva permanente y continua de intercambio de materia, energía y/o información con su entorno, tendiendo siempre hacia la evolución y el crecimiento.

A su vez, Siebert (2007) menciona que, desde una perspectiva sistémica, la resiliencia se concibe como una capacidad que se origina en la interacción entre el sujeto y su entorno. Según Garassini (2010), la familia y el entorno social juegan un papel fundamental en el desarrollo de la resiliencia. Siebert (2007) también menciona que la resiliencia se concibe como una capacidad que se origina en la interacción entre el sujeto y su entorno.

En 2001, la Organización Mundial de la Salud (OMS) presentó una definición revisada y más abarcadora del término "salud mental" que define como "...un estado de bienestar en el cual el individuo se da cuenta de sus propias aptitudes, puede afrontar las presiones normales de la vida, puede trabajar productiva y fructíferamente y es capaz de hacer una contribución a su comunidad" (p.1). Así, la salud mental se transforma en algo fundamental para el funcionamiento efectivo de una persona y comunidad, y se relaciona con la presencia de emociones positivas, la felicidad, recursos psicológicos y capacidad para hacer frente a una adversidad, lo que llamamos resiliencia (OMS, 2004). Es por esto que la OMS (en Manciaux, 2003), partir de algunos estudios realizados en diversas culturas, confeccionó una lista de factores que favorecen el desarrollo del adecuado enfrentamiento de crisis y la capacidad

resiliente, entre los cuales destacan: poseer un entorno familiar que sea capaz de responder a las necesidades del niño en desarrollo, tener un autoconcepto y una autovaloración positiva de sí mismo, la autonomía, poseer un sentido de eficacia de los recursos personales, integrar un entorno social que esté dispuesto a acoger, ser capaz de integrarse adecuadamente en el ámbito escolar, social y personal, y finalmente tener una situación económica favorable.

### **2.2.1.3. Teoría ecológica**

El intercambio constante entre individuo y entorno, es posible comprenderlo mejor a través de los postulados del modelo de Bronfenbrenner (1979), quien percibe el desarrollo humano como un proceso dinámico, bidireccional y recíproco, en el cual los individuos reestructuran de modo activo su ambiente al mismo tiempo que son influenciados por éste.

Bronfenbrenner, psicólogo norteamericano, es el precursor de la teoría más actual del desarrollo humano, que más allá de comprender las relaciones que se tejen entre el sujeto y su entorno, lo que persigue es otorgar un modelo explicativo del desarrollo humano, al cual llama Modelo Ecológico y que tiene como objetivo principal el estudio del desarrollo en el contexto en el que se produce, sin embargo, en su reelaboración la denomina Teoría Bioecológica, y destaca la importancia de los factores biológicos en el desarrollo psicológico y el papel activo del propio sujeto (Ochaita y Espinosa, 2004).

Por lo tanto, el desarrollo humano se logra a través de una progresiva acomodación entre un ser humano activo y sus entornos inmediatos, lo cual a su vez, se ve influenciado por las relaciones que se establecen en estos entornos y por los contextos de mayor alcance, en los que se encuentran éstos (Bronfenbrenner, 1979 en Torrico et al., 2002), posición congruente con la concepción de resiliencia propuesta por Rutter (1993) en Llobet y Wegsman (2004), quien sostiene que esta capacidad sería el resultado de la combinación entre el individuo y el medio en el cual se encuentra inserto. Por ello, todos los autores que conciben la resiliencia

como un proceso dinámico, como Masten, Siebert, Luthar y Cushing, Kaplan y Benard entre otros, se adscriben al Modelo Ecológico Transaccional de la resiliencia, el que se basa en la idea de que el sujeto se encuentra inmerso en una ecología determinada por diferentes niveles que interactúan entre sí, incidiendo directamente en el desarrollo humano, como lo son el nivel individual, el familiar, el comunitario y el cultural (Villalobos, 2009).

De la misma forma, Bronfenbrenner (s/f) en Perinat (2007) propone que este desarrollo se da en instancias, a las cuales denominó ámbitos que están mutuamente relacionados, donde la persona desde pequeña comienza a desenvolverse en actividades típicas, a tomar contacto con diferentes personas y a tejer sus diversas redes sociales, que posteriormente, contribuirán en la integración armónica de ellas, que sentarán las bases del desarrollo humano y que influirán en todos los ciclos vitales, por medio de las experiencias que en los distintos ámbitos se adquieren. Asimismo, se otorga gran importancia a la dimensión temporal como eje fundamental, ya que influye en los distintos contextos, por lo cual se hace necesario estudiar la incidencia que tienen los grandes cambios culturales que se producen durante sus vidas (Ochaita y Espinosa, 2004).

Bronfenbrenner, deja de lado la eterna discusión herencia/ambiente y se centra en la compleja interacción que se establece entre las características propias del individuo y las de los sistemas en los que se da el desarrollo (Ochaita y Espinosa, 2004). Si bien todas las teorías contextualistas hacen mención a este planteamiento, lo significativo en este autor es su forma de comprender a estos sistemas, otorgándoles un carácter dinámico y global, siendo necesario tener en cuenta cada uno de los elementos que los conforman y las diversas relaciones que se dan entre todos y cada uno de éstos (Torrico et al., 2002). El autor recurre a la idea de transición ecológica para explicar este fenómeno. Según su definición, la transición ecológica es lo que tiene lugar siempre que una persona se traslada a un nuevo entorno y se distingue por un cambio en los comportamientos, interacciones y papeles que las personas desempeñan dentro de ese

entorno. Son un suceso normal y potencialmente positivo, y es la clave de la expansión del nicho ecológico (Perinat, 2007). Sin embargo, son de interés para los estudios psicológicos, ya que suponen una situación de riesgo para el desarrollo, convirtiéndose al mismo tiempo, en origen y consecuencia de los procesos de cambio (Ochaita y Espinosa, 2004). Tal interacción con el entorno y los desafíos que representa la inmersión en un nuevo contexto, serán potencialmente factores de riesgo o protectores, considerando el enfoque de la resiliencia, de acuerdo a las características y circunstancias de la persona, como así también de la valoración que ésta le otorgue a tal situación (Rutter, 1993, citado en Llobert y Wegsman, 2004).

Según Bronfenbrenner y Morris (1998 citado en Ochaita y Espinosa, 2004), son tres las características que poseen los individuos que más influyen en la formación de su propio proceso de desarrollo. Esto es cierto en términos de su capacidad para afectar la dirección y el poder de los procesos proximales a lo largo de sus vidas. Las disposiciones personales son la primera de estas cualidades, y están relacionadas con la activación de estos procesos dentro de una determinada área de desarrollo. La segunda condición se denomina recursos bioecológicos, y se refiere a las características físicas, biológicas y cognitivas de los individuos, que pueden actuar como facilitadores u obstáculos para avanzar a la siguiente etapa en el proceso de desarrollo y, por último, la tercera condición se refiere a las características que se requieren para facilitar u obstaculizar la interacción con el entorno, como el temperamento, la apariencia física o la sociabilidad, que actúan para que los demás sean más o menos propensos a la interacción, y también pueden actuar para obstaculizarla. Por lo tanto, la combinación que se produce entre los resultados de las variaciones de las tres características mencionadas da lugar a diversas formas de estructura personal, que a su vez afectan al desarrollo humano de muy diversas maneras. Así, la forma, el poder, el contenido y la dirección de los procesos de desarrollo varían en función de factores como las características de la persona en desarrollo, el entorno en el que éste se produce, la naturaleza de los resultados que se están considerando y

las continuidades o cambios que se producen a lo largo de la trayectoria vital, en el periodo histórico concreto en el que se produce. De esta manera, se puede sostener que, dentro de este modelo, las características de los individuos, serían simultáneamente, causa y efecto de los procesos del desarrollo (Ochaita y Espinosa, 2004). Tal variación en el carácter de las características de los sujetos, obedece a lo propuesto por Becoña (2006), quien sostiene que el desarrollo no necesariamente ocurre de manera uniforme ni invariable ante situaciones similares. En consecuencia, las fuerzas que impulsan el crecimiento en el momento actual pueden actuar en su contra más adelante. Por lo que continuar adelante en éste requiere de la presencia de factores protectores que lo motiven aún en adversidad (Ospina, 2007).

A partir de estas premisas, surgen lo que Bronfenbrenner llama ambiente ecológico, entendido como un conjunto de niveles interrelacionados que caben dentro del otro y que interactúan entre sí (Torrico et al., 2002). Así, estableció cuatro sistemas que conforman el ambiente ecológico: el microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema (Cortés, 2002).

Según García (2001), el primer nivel, el microsistema, corresponde al nivel más cercano al individuo, el más inmediato en el que éste se desarrolla, tales como el conjunto de actividades, roles y relaciones interpersonales que el individuo experimenta en el entorno determinado en el cual participa, usualmente la familia, los pares, vecindario, escuela y trabajo. El mesosistema, comprende las interrelaciones existentes entre los diversos entornos o contextos en los cuales la persona se desenvuelve (Ochaita y Espinosa, 2004). Así por ejemplo, para un niño, este sería la relación que existe entre el hogar, la escuela y su grupo de pares, mientras que para un adulto, puede ser la familia, el trabajo y la vida social (Cortés, 2002). El tercer nivel corresponde al exosistema, entornos en los cuales el individuo en desarrollo no se encuentra incluido de forma directa, pero en los cuales ocurren eventos que afectan o influyen en los contextos en los cuales sí está incluido, por lo tanto, terminan afectándolo de algún modo (Ochaita y Espinosa, 2004). Entre estos contextos se encuentran, el sistema escolar, sanitario,

laboral, entre otros (Bronfenbrenner y Morris, 1998 en Ochaita y Espinosa, 2004). Concretamente, para un niño, por ejemplo, puede ser el trabajo de sus padres, el círculo de amigos de su hermano mayor o las decisiones tomadas en el consejo escolar de su centro educativo (Cortés, 2002). Y por último, el macrosistema, el cual dice relación con los marcos culturales o ideológicos dentro de los cuales el individuo nace y se desarrolla y que tienen un rol clave en el proceso de socialización de éstos, como así también en su estilo de vida y que afectan o pueden potencialmente influir sobre los sistemas de menor nivel, como son el micro, meso y ecosistema (Bronfenbrenner y Morris, 1998 en Ochaita y Espinosa, 2004). Los niveles propuestos se constituyen en los diferentes ámbitos de interacción en los cuales se desenvuelven los individuos a lo largo de su vida, por lo que representan importantes instancias, ya sea de riesgo o protección para el desarrollo humano, dependiendo de la valoración que se haga de ellos (Ochaita y Espinosa, 2004).

Bronfenbrenner (1987 en Cortés, 2002) argumenta que la capacidad de formación de un sistema depende de la existencia de las interconexiones sociales entre ese sistema y otros. Todos los niveles del Modelo Ecológico propuesto dependen unos de otros y, por lo tanto, se requiere de una participación conjunta de los diferentes contextos y de una comunicación entre ellos (Frías, López y Díaz, 2003).

Por ello, el Modelo Ecológico que propuso Bronfenbrenner es especialmente útil para una mejor comprensión del constructo resiliencia. Esto se debe a que permite entender el constructo como el resultado de la interacción entre el individuo y los diversos contextos de los que forma parte a lo largo de su vida (Greco, Morelato e Ison, 2006).

### **2.2.2. Definición de la resiliencia**

Según Grotberg (1998), la resiliencia es “La capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas y ser transformado positivamente por ellas”. Cabe

destacar que este concepto es la que se manejó para referirnos a la resiliencia como variable del estudio.

En este sentido, el nuevo concepto, en el marco de la investigación en epidemiología social, se observó que no todas las personas sometidas a situaciones de riesgo padecían enfermedades o dolencias de algún tipo, sino que, por el contrario, había quienes superaban la situación e incluso salían fortalecidos de ella. En otras palabras, había quienes superaban la situación e incluso salían fortalecidos de ella. En lenguaje moderno, nos referimos a este fenómeno como resiliencia.

El nuevo concepto fue planteado por Werner (1992), quien estudió la influencia de los factores de riesgo, los que se presentan cuando los procesos del modo de vida, trabajo: de consumo cotidiano, de relaciones políticas, culturales y ecológicas, se caracterizan por una profunda inequidad y discriminación social, de género, y etnocultural, que generan formas de remuneración injustas con su consecuencia, la pobreza, estresores, sobrecargas físicas, exposición a peligros destructivos que caracterizan a determinados modos de funcionamiento social o de grupos humanos.

Así también, Werner (1982), realizó un estudio longitudinal por más de treinta años, a más de 600 niños nacidos en medio de la pobreza en la isla de Kauai. Todos habían pasado por momentos difíciles, pero un tercio de ellos también había vivido situaciones traumáticas y/o se había criado en hogares disfuncionales. Muchos mostraban signos de patologías físicas, psicológicas y sociales, que eran de prever dados los factores de riesgo; sin embargo, resultó que muchos lograron un desarrollo sano y positivo, y los investigadores se refirieron a estos sujetos como resilientes. El estudio llegó a la conclusión de que todos los participantes resilientes tenían al menos una persona en su vida que los acogía sin condiciones, a pesar de su temperamento, su aspecto físico o su inteligencia. Querían saber que alguien se preocupaba por ellos y que se reconocían y apoyaban sus esfuerzos, capacidades y sentido de la autoestima.

Según Werner (1982), todas las investigaciones que se han llevado a cabo en todo el mundo revelan que una conexión afectuosa e íntima con un adulto importante es el mayor efecto favorable en niños y adolescentes. Dicho de otro modo, la relación entre una persona y el entorno humano del que forma parte determina si esta capacidad se manifiesta o no en los sujetos.

Los pilares de la resiliencia: a partir de esta conclusión, se hizo un esfuerzo por buscar las variables que resultan protectoras para el ser humano, más allá de los impactos negativos de la adversidad, y tratar de estimularlas una vez encontradas. Esto se hizo en un intento de fomentar la resiliencia. A la luz de esto, se detalló lo siguiente: Considerarse a uno mismo, tomar la iniciativa, ser autosuficiente, tener sentido del humor, ser creativo, ser moral y tener una familia.

En una línea similar, Grotberg (1997) señala que las expresiones verbales que poseen características resilientes son "tengo", "soy", "estoy" y "puedo". Dentro de estas expresiones aparecen los diversos factores que contribuyen a la resiliencia, como la autoestima, la confianza en uno mismo y en el entorno, la autonomía y la competencia social; la posesión de éstos puede considerarse una fuente generadora de resiliencia. ¿Cómo se llega a ser resiliente? Uno de los aspectos más importantes de la resiliencia es un sentido sano de la autoestima, que crece cuando un niño recibe el amor y la aprobación de sus padres. En el contexto de esta relación, se crea un espacio para desarrollar la resiliencia.

Para Walsh (1998), el concepto de resiliencia familiar fortalece tanto al individuo como a la familia, para esto es necesario que en las relaciones del grupo familiar se produzcan las siguientes prácticas, actitudes demostrativas de apoyos emocionales, un diálogo donde se comparten lógicas y se construyen significados compartidos acerca de la vida o acontecimientos. La cohesión, la adaptabilidad, la comunicación abierta, la reafirmación de un

sistema de creencias compartido y la resolución de problemas son algunos de los aspectos fundamentales que contribuyen a la resiliencia de una familia.

Puntualiza Grotberg (2005), diversas investigaciones plantean que la resiliencia está ligada al desarrollo y crecimiento humano incluyendo diferencias etarias y de género.

En la Universidad de Sucre existen diferencias significativas entre los estudiantes de alto rendimiento y los de bajo rendimiento, lo que se confirma en este estudio. Estas diferencias se dan en las variables de introspección, interacción, iniciativa, moralidad y pensamiento crítico. Además, el estudio constató que estas diferencias existen. En conclusión, es probable que los alumnos con un buen rendimiento académico tengan puntuaciones más altas en el cuestionario de resiliencia. Sin embargo, las diferencias entre estos estudiantes y los que tienen un mal rendimiento académico no son significativas.

Cuando se considera la educación desde la perspectiva de la resiliencia, se debería hacer más hincapié en la adquisición de habilidades y capacidades, así como en los puntos fuertes de cada uno en lugar de en sus puntos débiles. Cuando se comparan estos resultados con los obtenidos en el presente estudio, es posible señalar que existen coincidencias. Esto se debe a que las puntuaciones de los estudiantes de la Universidad del Bo-Bo fluctúan en las variables de resiliencia evaluadas a través del CRE-U, dependiendo del tipo de rendimiento académico. En comparación con los estudiantes con menores niveles de rendimiento, aquellos con mayores niveles de rendimiento tienden a tener puntuaciones más altas en cada uno de estos factores.

Según Henderson y Milstein (2003), para fomentar la resiliencia en los centros educativos es necesario introducir seis factores de resiliencia. Estos factores son: proporcionar afecto y apoyo mediante el respaldo y el estímulo incondicionales; como base y apuntalamiento del éxito académico; establecer y transmitir expectativas elevadas y realistas (todos los alumnos pueden aprender); brindar oportunidades de participación significativa en la

resolución de problemas; y enriquecer los vínculos con un sentimiento de comunidad educativa.

Según Fernández (2007) señala, que los adolescentes resiliente poseen: capacidad proactiva, flexibilidad, sociabilidad, autocontrol, optimismo y persistencia ante el fracaso, desarrollan habilidad para manejar el dolor el enojo la frustración y otras perturbaciones, tienen capacidad de conseguir atención y apoyo de los demás, amistades duraderas, competencia en el área social escolar y cognitiva, autonomía y capacidad de auto observación, confianza de una vida futura positiva, capacidad de resistir y liberarse de estigmas con sentido del humor.

El proceso de aprendizaje de la resiliencia se beneficia de contar con estas características, así como de las que proporcionan un entorno social, educativo y familiar afectuoso.

El rendimiento académico de un joven está, en opinión de muchas autoridades, significativamente influido por su familia. Según Clayton (2007), los factores de protección más importantes para un joven son los siguientes: ser reconocido como niño; tener experiencias de refuerzo positivo por el esfuerzo y valorar el rendimiento; tener motivación por la eficacia y apoyo para superar los fracasos; tener un entorno familiar afectuoso y una comunicación positiva; tener actitudes y comportamientos contrarios al consumo de drogas; rechazar los comportamientos de riesgo. Modelos positivos en la crianza de los hijos. Continuación de la ayuda y orientación en las dificultades de los estudios superiores. Participación en el placer de las actividades de ocio en familia. Estilo de negociación y de resolución de conflictos adecuado, así como un ambiente divertido y amistoso.

#### **2.2.2.1. Origen de la resiliencia**

Según Forés y Grané (2012), la palabra "resiliencia" no está muy extendida en nuestro idioma. Por ello, en las primeras publicaciones en español se evitó su uso y se utilizó en su

lugar la expresión "superación de la adversidad". En un primer momento se tradujo del inglés como "resistance", pero finalmente se rechazó por no poder representar adecuadamente la fuerza de una idea tan rica como complicada. El nombre aparece como "botar", "resaltar" y "resurgir" en el Diccionario de la Real Academia, citándose "resilieri" como fuente de su origen.

La noción de resiliencia existe desde hace bastante tiempo. Por ello, vamos a hacer un esfuerzo por recabar información sobre el origen de esta variable.

Según Manciaux (2005), hace referencia a Anthony quien, en 1970, mientras desarrollaba su estudio, introdujo la noción de "vulnerabilidad", pensando así que las personas no son iguales ante el peligro, sino que son susceptibles en diversos grados. Manciaux cita a Anthony diciendo: "Fue en el desarrollo de mi investigación en 1970 cuando introduje el concepto de vulnerabilidad". Esta idea (vulnerabilidad) dio lugar a varias hipótesis que relacionan este término con el riesgo psicológico de determinadas situaciones que reflejan la complejidad del hombre en interacción con su entorno. A raíz de esto, surgieron otras investigaciones sobre niños de alto riesgo, dando lugar a la tendencia opuesta, que se denomina "invulnerabilidad".

Posteriormente, Anthony (1987), citado por Manciaux, intentó clasificar a los individuos según el concepto de vulnerabilidad e invulnerabilidad, en el que distinguía cuatro categorías de personas: los hipervulnerables, que son aquellos que ceden ante las situaciones estresantes comunes de la vida; los pseudoinvulnerables, que han vivido en un entorno excesivamente protector y al menor fallo del entorno son fácilmente derrotados; y los invulnerables, que están expuestos a un entorno que no supone una amenaza para ellos

Por otro lado, la idea de invulnerabilidad ha sido cuestionada debido a que no explica qué es lo que hace que una persona sea capaz de superar retos.

En este sentido, fue Rutter (1993) quien la comparó con la resiliencia. Afirmó que la palabra (resiliencia) implica una resistencia total al daño, lo que fue repetido por Manciaux. Como resultado, el modelo de vulnerabilidad fue descartado y su lugar fue ocupado por un nuevo modelo basado en la resiliencia y en elementos que proporcionan protección.

#### **2.2.2.2. Nuevas tendencias en resiliencia**

Según Grotberg (2005), la idea de resiliencia ha dado lugar a ocho nuevos métodos y resultados, todos los cuales dan cuenta de lo que está ocurriendo actualmente en este campo del desarrollo humano: Existe una correlación entre la resiliencia y el desarrollo y el crecimiento humano, que incluye variaciones en función de la edad y el sexo. Para tener comportamientos resilientes y promover las características que contribuyen a la resiliencia, se requieren tácticas separadas. No existe correlación entre la situación socioeconómica de una persona y su resiliencia. A diferencia de los factores de riesgo y los factores de protección, existe algo llamado resiliencia. Es posible evaluar la resiliencia, y es un componente importante tanto de la salud mental como de la calidad de vida. Cuando los adultos son capaces de apreciar ideas novedosas y eficaces para el progreso humano, hay menos necesidad de que existan distinciones culturales. Hay algunas ideas diferentes que pertenecen a la noción de resiliencia, entre ellas la prevención y la promoción. Hay causas que contribuyen a la resiliencia, acciones que contribuyen a la resiliencia y resultados que pueden atribuirse a la resiliencia.

En Chile, las investigaciones sobre resiliencia se han realizado con el objetivo de encontrar enfoques y tácticas de intervención social más acordes con los conceptos de pobreza que se manejan actualmente en el país. La mayoría de los participantes en los estudios de investigación sobre resiliencia han sido personas más jóvenes, es decir, niños y adolescentes. Las condiciones de pobreza y las familias disfuncionales, así como, en menor grado, las comunidades disfuncionales, sirvieron como incubadoras para su desarrollo. La investigación

sobre la resiliencia pone un mayor énfasis en las capacidades del individuo; como resultado, el entorno comunitario ha recibido menos atención en este campo de estudio.

Según Wolin (1993), una persona con iniciativa tiene comportamientos orientados a objetivos, prepara actividades y alcanza metas, tiene una fuerte predisposición al estudio participativo y tendencia a la autorrealización, el liderazgo y la superación de obstáculos. Además, esta persona tiene comportamientos dirigidos a la consecución de objetivos. Se puede señalar que es conveniente interferir desde la psicología educativa en esta institución. Esta universidad podría implementar programas sobre liderazgo, motivación, participación y responsabilidad, hábitos de estudio, desarrollo personal y proyecto de vida, y definición de metas y objetivos claros.

Es esencial entender la resiliencia como un proceso de superación de las dificultades y de asunción de responsabilidades sociales y políticas. Los padres, los investigadores, los proveedores de servicios sociales, los políticos y la comunidad pueden desempeñar un papel en el fomento de la resiliencia en sus hijos. Dado que hace hincapié en el potencial humano, es específica de una cultura y requiere responsabilidad colectiva, la resiliencia da cabida a una nueva epistemología del desarrollo humano. Hacer más hincapié en la resiliencia hace posible que la mejora de la calidad de vida de las personas sea también un esfuerzo comunitario.

### **2.2.2.3. Resiliencia en las personas**

Siebert (2007), distingue dos clases de individuos ante la adversidad, aquellos que se dejan invadir por pensamientos negativos, que se quejan constantemente por las circunstancias que experimentan y permiten que les acometan sensaciones de incapacidad para enfrentar las dificultades, pues más que responder ante las situaciones, se limitan a reaccionar, es decir, actúan sin pensar conscientemente acerca del suceso ni valoran las distintas alternativas de solución, adoptando la posición de víctimas. Por otro lado, también hay personas que son más

adaptables y que, cuando se enfrentan a situaciones iguales o comparables, son capaces de afrontarlas, aceptar la realidad existente y buscar activamente un desarrollo constructivo a partir de ella para salir fortalecidos. A estas personas se las conoce como las más flexibles. El comportamiento que surge como consecuencia de la seguridad en sí mismas de estas personas; independientemente de lo desafiantes que sean las circunstancias, son capaces de contemplar la situación de forma que revele los aspectos buenos o factibles que hay que abordar para lograr los mejores resultados posibles. Y si bien los hechos pueden causarles tristeza o dolor, no permiten que éstos se alojen de forma permanente en sus vidas, pues no se limitan a reaccionar ante los acontecimientos, sino que responden a ellos, es decir, antes de llevar a cabo cualquier acción, la evalúan conscientemente (Siebert, 2007).

Según Kotliarenco, Cáceres y Álvarez (1996), las diferencias individuales son evidentes entre individuos que, si bien comparten un entorno muy similar, varían enormemente en su forma de abordarlo, ya sea por los distintos grados de deseo que tienen o por las distintas expectativas o motivos que hacen que unos destaquen sobre otros. aunque estas personas comparten circunstancias muy similares, la forma en que las afrontan es radicalmente distinta.

Wolin y Wolin (1993) en Klotiarenco, Cáceres y Fontecilla (1997), plantean la existencia de ciertas características personales, descritas como todos aquellos recursos internos que favorecen el óptimo enfrentamiento a situaciones de crisis, adversidad o factores de riesgo potencialmente desestabilizadores, fomentando su resignificación positiva y finalmente, constituyéndola en una instancia de aprendizaje. Posición que es apoyada por Werner (1982) en Peralta, Ramírez y Castaño (2006), quien concluyó a partir de sus investigaciones, que existían ciertas dimensiones frecuentes en las personas resilientes, a las que denominó pilares de la resiliencia. Por lo tanto, existe la independencia, que puede definirse como la capacidad de establecer límites para uno mismo en relación con entornos potencialmente nocivos, de preservar cierta distancia psicológica y fisiológica sin aislarse del mundo circundante. La

capacidad de relacionarse, es decir, la capacidad de desarrollar relaciones estrechas y satisfactorias con otros individuos, tanto para satisfacer las necesidades propias como las de los demás en este sentido, se denomina capacidad de relación. Iniciativa, que puede definirse como la capacidad de hacerse cargo de situaciones y ejercer control sobre ellas; moralidad, que puede considerarse como la capacidad de comprometerse con ideales y distinguir entre el bien y el mal. El humor, que puede interpretarse como la capacidad de descubrir lo hilarante y lo bueno en circunstancias desafiantes; y, por último, la creatividad, que puede definirse como la capacidad de generar orden, belleza y propósito a partir de circunstancias desorganizadas o caóticas.

Según Grotberg (1995), las fuentes interactivas de la resiliencia que facilitan la apropiación que el sujeto hace tanto de su vida como de la realidad, son clasificables en tres categorías: aquellas que dicen relación con el apoyo que la persona siente que puede recibir en un momento dado; aquellas tocantes con las fortalezas intrapsíquicas y condiciones internas de la persona y aquellas que tienen que ver con sus habilidades para interactuar con otros como así también resolver problemas. Por su parte, Saavedra y Villalta (2008), elaboraron un modelo emergente donde señalan que “la respuesta resiliente es una acción orientada a metas, respuesta sustentada o vinculada a una visión abordable del problema; como conducta recurrente en visión de sí mismo, caracterizada por elementos afectivos y cognitivos positivos o proactivos ante los problemas; los cuales tienen como visión histórico-estructural a condiciones de base, es decir, un sistema de creencias y vínculos sociales que impregnan la memoria de seguridad básica y que de modo recursivo interpretan la acción específica y los resultados” (p.32). Al conjugar las ideas de los autores se pueden describir 12 dimensiones de la resiliencia, las cuales son: identidad, autonomía, satisfacción, pragmatismo, vínculos, redes, modelos, metas, efectividad, autoeficacia, aprendizaje y generatividad (Saavedra y Villalta, 2008). Cuando hablamos del primero, nos referimos a los juicios globales que se derivan de las normas

culturales y sirven para definir a una persona de forma razonablemente coherente. Se trata de un juicio que apunta a la relación que la persona desarrolla consigo misma para identificar la contribución que hace a su entorno. La autonomía se refiere a la visión que el sujeto tiene de sí mismo. El término "satisfacción" se refiere a las valoraciones de la persona, que revelan la forma en que entiende una determinada circunstancia. En cuanto a las relaciones, se refieren a los juicios que subrayan la importancia de la socialización primaria y de las redes sociales. El pragmatismo se refiere a los juicios que muestran la manera en que el individuo entiende las actividades que realiza. Por otro lado, las redes son los juicios que revelan la relación emotiva que la persona forma con su entorno social inmediato. Este vínculo se muestra reflejado en la red. Los modelos son juicios que narran la convicción de la función de las redes sociales más cercanas para ofrecer ayuda en la resolución de circunstancias desafiantes. Esta convicción se narra en forma de modelo. La afectividad define las posibilidades sobre uno mismo y la relación con el entorno, mientras que los objetivos se refieren al valor contextual de las metas y las redes sociales sobre las circunstancias difíciles. La autoeficacia expresa las posibilidades de éxito que la persona reconoce en sí misma en una situación problemática; por aprendizaje se entienden los juicios que se refieren a ver un problema como una instancia de aprendizaje y, por último, la generatividad, da cuenta de la posibilidad de pedir ayuda a otras personas para solucionar situaciones problemáticas (Saavedra y Villalta, 2008).

Continuando con la perspectiva personalista, Salgado (2005) cree en la existencia de factores resilientes personales, como lo son la autonomía, el humor, la autoestima, creatividad y empatía. Según sus investigaciones existen autores que avalan su punto de vista; por ejemplo, Soebstad (1995), Rutter (1985) y Vanistendael (1995), avalan la relación entre autoestima y resiliencia, además Rutter (1985) señala la importancia de la autonomía y por su parte, Soebstad (1995) y Vanistendael (1995) agregan el sentido del humor como rasgo característico en el desarrollo de la resiliencia (Salgado, 2005). Por otro lado, Wolin y Wolin (1993) en Borda

(1999), consideran como características personales de un sujeto resiliente, la creatividad y el humor. Finalmente, Fonagy et al (1994) en Klotiarenco, Cáceres y Fontecilla (1997), se refieren a otros factores como la autonomía, empatía y creatividad.

Por su parte, Vanistendael (1996) en Arranz (2005), propone cinco sistemas o áreas interconectadas, necesarias de considerar en el favorecimiento de la resiliencia. La primera es el reconocimiento de la otra persona y la formación de un vínculo con ella basado en el conocimiento mutuo, el respeto mutuo, la preocupación mutua y la responsabilidad mutua. Esto no significa necesariamente que haya que aceptar las acciones del otro, sino simplemente que hay que aceptar a la persona en sí misma. En segundo lugar, el potencial para descubrir en qué consiste la propia existencia, para ser independiente y tomar sus propias decisiones, impulsado por la proyección trascendente del individuo y no sólo por la realización contingente. En tercer lugar, un entorno de aprendizaje emocionalmente propicio que fomente y apoye el desarrollo de las capacidades intelectuales y emocionales prospectivas, así como de las aptitudes. En cuarto lugar, el nivel de autoestima y confianza en sí mismo del individuo, así como su sentido del humor; y en quinto lugar, otras experiencias que aún no se han vivido.

Por otra parte, Henderson (2000), en su estudio sobre resiliencia descubrió que las personas resilientes poseen ciertos factores que contribuyen a identificar aquello que es útil y efectivo a la hora de superar adversidades. Hay variables asociadas al "yo tengo" que son externas, factores asociados al "yo soy" que son internos, y factores asociados al "yo puedo" que están relacionados con las interacciones interpersonales y la resolución de conflictos. Los factores externos incluyen tener una o más personas dentro y fuera de la familia en las que se puede confiar y donde hay amor, tener personas que fomentan la independencia, tener límites en el comportamiento y buenos modelos de conducta, tener acceso a la salud, la educación, la seguridad y los servicios sociales que se necesitan y, por último, tener un entorno familiar y social estable en el que vivir. En cuanto a tener fuerza interior, se relaciona con ser una persona

que cae bien a la mayoría de sus compañeros, alguien generalmente tranquilo y bien dispuesto, alguien perseverante en la consecución de sus objetivos y con metas para el futuro, una persona que se respeta a sí misma y a los demás, ser un ser humano empático, ser responsable de las acciones y de las consecuencias de sus actos, así como tener confianza en sí mismo, ser optimista, confiado y esperanzado. Por último, pero no por ello menos importante, en lo que se refiere a los factores interpersonales y de resolución de conflictos, un individuo debe proponer nuevas alternativas para hacer las cosas, llevar a cabo las tareas hasta completarlas, tener sentido del humor en la vida y utilizarlo para reducir tensiones, expresar sentimientos y pensamientos cuando se comunica con los demás, promover la resolución de conflictos en diversos ámbitos como el laboral, familiar, social, académico, etc., tener autocontrol de la conducta y saber pedir ayuda cuando es necesario.

Para Grotberg (1995), la diferencia estaría en la utilización de los factores resilientes frente a una situación adversa, ya que cada persona desplegará el factor que esté más desarrollado o el que amerite la situación. Esto se suma a lo mencionado por Luthar, Cicchetti y Becker (2000), quienes señalan que es esencial tener en cuenta que los "criterios de éxito y adaptación de la resiliencia no implican requisitos rígidos de excelencia, sino criterios generales de adaptación en determinadas circunstancias específicas" (p. 552), lo que no significa que el individuo tenga éxito en todos los aspectos de su vida, sino que es capaz de ajustarse psicológica y satisfactoriamente a las circunstancias que se le presentan.

Respecto a su promoción, Henderson (2006) enfatiza que los factores resilientes pueden ser promovidos por separado, aun cuando frente a una circunstancia adversa, se entrelazan todos basándose en aquella categoría que sea más necesario utilizar.

Por otra parte Becoña (2006), sostiene que este desarrollo no necesariamente ocurrirá en presencia de cada factor de riesgo, puesto que la resiliencia no sería una condición uniforme o estable a través del tiempo, sino más bien un estado temporal, así, al referirnos a una persona

que la posee, sería más correcto afirmar que está resiliente, atendiendo al momento presente, y no decir que es resiliente, dándola a entender como algo permanente, ya que no sólo puede cambiar de una situación a otra, sino que puede variar en la misma persona, en situaciones iguales pero en tiempos distintos. Este planteamiento es apoyado por Masten y Powell (2003) en Becoña (2006), quienes la ven como un patrón general más que un diagnóstico en sí, por lo tanto, para ellos también la manera adecuada de reconocerla es decir esta persona tiene un patrón resiliente o muestra características resilientes, y no verlo como un rasgo definitivo que poseen los individuos, ya que ésta puede variar a lo largo del transcurso de la vida y en las distintas etapas del ciclo vital.

Punto de vista que suma también a Manciaux (2003), quien cree que no se trata de una capacidad absoluta que un individuo logra y que puede permanecer con él para siempre y en todas las circunstancias de la vida, sino que, muy por el contrario, ésta variará según el momento de la vida, el contexto en que ocurra y se desenvuelva y la naturaleza de la situación, entre otros.

Bissonnette (1998), también apoya la idea de que la resiliencia es un mecanismo que ayuda al individuo a protegerse de factores de riesgo y estrés al que pudiera estar expuesto, sin embargo, considera necesario tres tipos de factores para su desarrollo.

En primer lugar, las características psicológicas de la persona, como la autonomía, el temperamento fácil, la capacidad intelectual, la confianza en sí misma, la socialización y la capacidad de comunicación; en segundo lugar, las características familiares específicas, como la calidez, la cohesión, la estructura, el apoyo emocional, los estilos de apego positivos y una conexión estrecha y de apoyo con al menos un cuidador; y en tercer lugar, los factores de apoyo externos, como unas relaciones adecuadas con los compañeros y otros adultos, así como la vivencia de acontecimientos positivos.

#### **2.2.2.4. Resiliencia en el contexto educativo**

Aplicado al ámbito de la educación, pensar en términos de resiliencia exige poner el acento no en las propias deficiencias, sino en la adquisición y el desarrollo de las propias competencias y facultades. Se ha demostrado a través de estudios e investigaciones bibliográficas que los niños que han mostrado una conducta resiliente, que puede definirse como la capacidad de triunfar sobre la adversidad y salir fortalecidos gracias a ella, han tenido un otro significativo con el que han mantenido una relación sana.

Melillo, Rubbo y Morato (2004), sobre la resiliencia y educación, precisa que la cuestión de la educación se vuelve central en cuanto a la posibilidad de fomentar la resiliencia de los niños y los adolescentes, para que puedan enfrentar su crecimiento e inserción social del modo más favorable.

Según el Informe Delors de la UNESCO de 1996, los componentes clave de una política educativa deben abarcar las cuatro facetas siguientes: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir con los demás y aprender a ser uno mismo. Normalmente se ha dado más peso a los dos primeros componentes, y su rendimiento en estas áreas se evalúa para validar los resultados.

Los dos últimos son los que contribuyen al proceso de integración social y a la construcción de la ciudadanía. Las instituciones educativas pueden desempeñar un papel importante en el desarrollo de la resiliencia aplicando programas que la fomenten.

Tomando en consideración a Henderson y Milstein (2003), la construcción de la resiliencia en las instituciones educativas implica trabajar para introducir los siguientes seis factores constructores de resiliencia: Como base y apoyo para los logros académicos, proporcionar amor incondicional y aliento para mostrar compasión y apoyo al individuo. Los estudiantes siempre necesitan un "adulto significativo" que esté dispuesto a "tenderles la mano" para su apoyo emocional y su crecimiento educativo, y ese adulto debe estar disponible en todo

momento. Establecer y comunicar expectativas que sean a la vez altas y razonables para que funcionen como poderosos motivadores y adoptar el concepto de que "todos los estudiantes pueden tener éxito "Dar a las personas oportunidades de participar de manera significativa en el proceso de resolución de problemas, fijación de objetivos, elaboración de planes y toma de decisiones. El aprendizaje debe ser más "práctico", el plan de estudios debe ser más "pertinente", deben utilizarse más a menudo ejemplos del "mundo real" y las decisiones deben tomarse mediante la colaboración entre todos los miembros de la comunidad educativa. Debe ser posible ver los "puntos fuertes" o habilidades de cada persona en acción. Crear un sentimiento de comunidad educativa para reforzar las relaciones prosociales existentes. Buscar formas de mejorar la relación con la familia y la comunidad. Es fundamental que el profesorado se forme en tácticas y pautas para el aula que vayan más allá del concepto de disciplina como objetivo en sí mismo. Es absolutamente necesario que la comunidad educativa forme parte del proceso de formulación de estas normas. De este modo, se pueden establecer normas y límites comprensibles y aceptables para todas las partes. Enseñar a los alumnos "habilidades para la vida" como trabajar juntos, resolver conflictos, mejorar la comunicación, encontrar soluciones a los problemas y tomar decisiones. Esto sólo puede tener lugar cuando el proceso de enseñanza y aprendizaje se centra en los esfuerzos colaborativos y compartidos tanto de los alumnos como de los instructores.

En el estudio preparado para la UNESCO por Delors (1996, pág. 36), el autor señala que es esencial poner en primer plano el valor de la conexión que existe entre el instructor y el alumno, dado que los enfoques más vanguardistas sólo pueden contribuir a promover esta relación.

La función vital que desempeña el personal profesional, técnico y administrativo de la UBB en su relevante papel de prestar asistencia a los estudiantes de distintos niveles es un componente importante del plano mencionado. Este componente es una parte importante del

mencionado plano. Según Casassus (2005), El estado tiene como una de sus preocupaciones la igualdad de oportunidades, puntualmente señala “el sistema educativo puede reproducir, mantener o reducir las desigualdades; esto depende de lo que ocurra al interior del sistema educativo, lo que equivale a decir, que independiente de las fuerzas que se transmiten desde la estructura social, es al interior del sistema educativo, donde se encuentran poderosos mecanismos de diferenciación social”.

Casassus (2005) considera que el clima emocional que se forma en el aula es el proceso más esencial. Afirma que esto se debe a que "la percepción que tienen los alumnos del tipo de clima emocional tiene un impacto muy fuerte en los resultados que obtienen." Esto se debe al menos a dos factores: el primero es que el clima emocional depende de las interrelaciones y puede ser modificado por la pedagogía y la gestión educativa, según propuestas recientes, que buscan a través de una nueva educación del sujeto, la superación de las desigualdades considerando su acogencia; el segundo es que esta variable tiene un mayor efecto sobre los resultados que la suma de todas las demás variables juntas, lo que la convierte en un factor crucial en los procesos educativos; Este aspecto, a pesar de ser de suma importancia, ha sido históricamente descuidado en diversos estudios. Sólo recientemente ha hecho su aparición en estudios realizados hace relativamente poco tiempo por algunos investigadores, que han comenzado a esclarecer la relación entre las emociones y los resultados en la escuela, donde se ha descubierto que se ha detectado el impacto de determinadas emociones y los buenos resultados.

Por lo tanto, la administración de prácticas pedagógicas, en particular las relacionadas con la no discriminación de los alumnos, con la organización de aulas abiertas a la diversidad -sin segregación basada en la inteligencia, la raza o el género-, resulta beneficiosa para los alumnos. Esto se debe a que los alumnos se benefician de la gestión de estas prácticas. La

evaluación y el seguimiento también son muy esenciales, pero no como medios para ejercer control sobre nada, sino como sistema de apoyo al aprendizaje.

Como consecuencia de esto, según Casassus (2003), es concebible sugerir un tipo de institución educativa que promueva un mayor rendimiento en el desempeño, y este tipo de institución educativa sería aquella en la que están presentes los siguientes aspectos: La organización dispone de edificios que satisfacen sus necesidades. La biblioteca del establecimiento contiene material didáctico, novelas y otros recursos. La administración de la organización tiene cierto grado de independencia. Los instructores tienen experiencia académica y práctica. La proporción de alumnos por profesor en el aula es bastante baja. Los profesores gozan de autonomía profesional y se espera que acepten la responsabilidad de los logros de los alumnos, tanto si tienen éxito como si fracasan. El proceso de evaluación se lleva a cabo de forma metódica. No se produce ningún tipo de discriminación. Las actividades de la institución cuentan con la participación de la comunidad local. El ambiente del aula favorece el aprendizaje.

Si distinguimos entre variables estructurales e interaccionales, es interesante señalar que todas estas cualidades se sitúan en el ámbito de la interacción humana.

#### **2.2.2.5. Resiliencia y familia**

Según Borges y Silva (2010), la idea de resiliencia también puede extenderse al contexto de la familia, donde el sistema posee el carácter resiliente para enfrentar y adaptarse como unidad funcional después de una crisis. En este sentido, la resiliencia también puede extrapolarse al ámbito de la familia.

En una línea similar, Díaz y Gallegos (2009) afirman que, por este motivo, existe una correlación entre las familias que tienen características de calidez, cohesión y estabilidad y los niños resilientes, que tienen relaciones estrechas con sus padres y mantienen interacciones

positivas, cercanas y disciplinadas con ellos. Los niños resilientes son niños que tienen relaciones estrechas con sus padres y que mantienen interacciones positivas, cercanas y disciplinadas con ellos.

Por ello, varios autores debaten la idea de resiliencia en el contexto de la unidad familiar (Daz y Gallegos, 2009). Según Walsh (1996), la resiliencia es una capacidad que puede desarrollarse en el núcleo familiar. Para que esto ocurra, debe haber la presencia de al menos tres factores primarios, uno de los cuales es la existencia de creencias compartidas, más específicamente, una visión común sobre el sentido positivo de la adversidad, la trascendencia y la espiritualidad. Convicciones que se formarían primero en el seno de la familia de origen y se utilizarían después en la vida posterior y más autónoma de los miembros de la familia. Una familia resiliente es aquella que cuenta con recursos para proteger y apoyar a sus miembros cuando se enfrentan a una dificultad, recursos como pertenecer a una red social dentro de su comunidad y obtener aprendizajes significativos de las experiencias, instancias que posteriormente les ayudarán a enfrentar la adversidad sin perder el equilibrio y el orden de sus vidas (Walsh, 2002). También especifica que una familia resiliente es aquella que cuenta con recursos para proteger y apoyar a sus miembros cuando se enfrentan a una dificultad. Estos recursos incluyen la pertenencia a una red social dentro de su comunidad. McCubbin y Patterson (1983), que sostienen que la familia se encuentra entre los llamados factores externos que favorecen el desarrollo de la resiliencia, sostienen que la familia comparte ciertas características relacionadas con la comunicación efectiva, la afectividad y el apoyo mutuo, aspectos que contribuyen a desarrollar entre sus miembros fortalezas que contribuyen al afrontamiento efectivo de situaciones problemáticas. Este enfoque es apoyado por McCubbin y Patterson (1983), quienes sostienen que la familia se encuentra entre los llamados factores externos que favorecen el desarrollo de la resiliencia. Según Quinteros (2005), que define la afectividad como todo lo vinculado a las emociones, el tono y el grado de intimidad en la

familia, al ejercicio de la autoridad y las normas, implícitas o explícitas, y a la toma de decisiones, estos elementos también son nominados. Quinteros caracteriza la afectividad como todo lo relacionado con los sentimientos, el tono y el grado de intimidad en la familia. La afectividad es también uno de los principales factores que contribuyen a la cohesión de una familia, como sostiene este autor. En cuanto a la comunicación, la entiende no sólo como los contenidos verbales, sino también los no verbales, y añade que, a lo largo de la convivencia familiar, cada grupo desarrolla un estilo comunicativo propio, que se utiliza tanto en el ámbito privado como en el público. Por último, en cuanto al apoyo, se considera uno de los recursos de resiliencia familiar más registrados. El apoyo se define como el soporte emocional brindado por la familia directa consanguínea u otras redes informales como parientes lejanos, miembros de la comunidad, pares escolares o religiosos, entre otros (Quinteros, 2005).

Para McCubbin y Patterson (1983), la familia resiliente debe poseer flexibilidad y moldeamiento, que les sirva para comprender, manejar y significar la crisis de una forma constructiva, por lo cual intercambian recursos, percepciones de lo sucedido y habilidades, para equilibrar el nivel de adaptación y posteriormente, resolver el problema. Según los autores, estas familias se distinguen por cualidades específicas, como valores compartidos, expectativas y visión del mundo. Estas características permiten a las familias dar un significado común a la adversidad, lo que a su vez les facilita afrontarla adecuadamente cuando surge. Además, sostiene que un factor importante que debe tenerse en cuenta en el proceso de desarrollo de la resiliencia son los valores que tienen en común los miembros de una familia. Con ello se refiere a sus convicciones sobre lo que es más y menos importante, así como sobre lo que está bien y lo que está mal. Se trata de certezas que influyen significativamente en la forma de proceder de sus miembros, en la medida en que dan sentido y dirección a los diversos aspectos de la vida familiar. Según McCubbin y Patterson (1983), éstas pueden cambiar con el paso del tiempo y de una cultura a otra.

Cabe mencionar, además, que los roles parentales definidos contribuyen en el aprendizaje que los hijos de una familia interiorizan, por lo cual es importante establecer límites claros, normas consistentes y proveer de contacto afectivo y espacios de socialización y recreatividad (McCubbin y Patterson, 1983).

Por otro lado, Howard, Dryden y Johnson (1999) descubrieron que el número de miembros de la familia, la disponibilidad de sus miembros para atender y cuidar a los demás, la carga de trabajo, las pautas de crianza durante la adolescencia, la cohesión familiar y la red social, así como la experiencia de acontecimientos estresantes durante la infancia y la edad adulta, tienen un impacto directo en el desarrollo de la resiliencia.

Según Patterson (2002), una familia resiliente se distingue de las demás por el grado de cohesión familiar, la adaptabilidad, la comunicación abierta y la comprensión del significado de la unidad que tiene cada miembro del grupo. Según Seccombe (2000), una familia debe tener expectativas claras y fundamentadas sobre sus hijos, compartir rituales, celebraciones y creencias entre sí, y tener expectativas claras y fundamentadas sobre sí misma.

Dentro de la mirada sistémica, la posibilidad de que una familia sea resiliente se relaciona con ciertos factores que la desarrollen primero en sus integrantes, lo cual implica que la familia comparta la atribución de adversidad, la esperanza, la espiritualidad, flexibilidad, que exista cohesión y comunicación familiar, un intercambio de ocio, rutinas y rituales y se posean redes de apoyo, entre otras (Borges y Silva, 2010).

Diversos autores ponen énfasis en los factores promotores de la resiliencia, donde se destaca el rol de la familia y el entorno sociocultural (Garassini, 2010). Por ejemplo, Masten y Reed (2002) en Garassini (2010), mencionan que una familia que promueve la resiliencia entre sus integrantes, cuenta con ciertas cualidades fundamentales, tales como estar involucrados en la educación de sus hijos, poseer factores protectores para éstos, mantener una relación cercana con adultos competentes y desplegar conductas prosociales y de apoyo en la comunicación con

sus pares. Por su parte, Cyrulnik (2005), enfatiza en que ciertas familias, grupos y culturas facilitan el desarrollo de la resiliencia, mientras que otras lo impiden. El autor sostiene que una de las mejores formas de fomentar la resiliencia en uno mismo es tener un proyecto de vida variado y a largo plazo, en lugar de centrarse únicamente en la búsqueda de gratificaciones fugaces e inmediatas. De esta forma la familia y la cultura, por ejemplo, se pueden convertir en tutores de resiliencia a través de comportamiento de aceptación y apoyo, contribuyendo a la resignificación de las experiencias traumáticas vivenciadas (Cyrulnik, 2005).

Además de las características familiares mencionadas que promueven la resiliencia, varios autores añaden algunas otras, entre ellas, límites claros y reglas consistentes, y éstas se refieren a la existencia de pautas de comportamiento claras que promueven la cooperación, el apoyo y el sentido de pertenencia a sí mismos, en la medida en que permiten identificar lo que se espera de los miembros de un determinado grupo familiar (McCubbin y Patterson, 1983); cohesión, que es, el vínculo afectivo y de independencia existente entre los miembros de la familia (López Larrosa, 2002 en González-Pienda et al. 2003); la comunicación exitosa y abierta, referida al intercambio de puntos de vista entre padres e hijos, definida por su forma clara, empática, positiva, libre, comprensiva y satisfactoria, logrando el objetivo de lo que se quiere transmitir o recibir; así como la protección y apoyo en la adversidad, es decir, la capacidad de proporcionar cobijo y ayuda en momentos de dificultad, tendiendo a favorecer el afrontamiento operativo de situaciones de crisis o adversidad (Patterson, 2002).

Walsh (1996), considera de igual forma que la resiliencia puede ser desarrollada al interior del núcleo familiar, pero para ello, deben existir tres procesos fundamentales. El primero de ellos está asociado al sistema de creencias de la familia. En este contexto, es esencial tener un entendimiento común del significado de la adversidad, una perspectiva positiva y la existencia de una trascendencia y espiritualidad basadas en la cohesión de la familia para facilitar la propagación del sistema y su posterior aplicación en la vida de los miembros en el

futuro. Por otro lado, tiene que existir un sistema de normas organizativas que demuestre la capacidad de la familia para adaptarse a las nuevas circunstancias y perseverar ante la adversidad. Y, por último, pero no por ello menos importante, está el proceso de comunicación, que implica ser claro al hablar, expresar libremente los sentimientos y trabajar juntos para encontrar soluciones a los problemas....

**Tabla 1**

*Factores de Riesgo y Protección según Clayton R, (2007)*

<b>Factores de riesgo</b>	<b>Factores de protección</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ausencia de afectividad y comunicación.</li> <li>▪ Actitudes y comportamientos permisivos y/o positivos ante las drogas.</li> <li>▪ Falta de cohesión del grupo familiar y aislamiento emocional de sus miembros.</li> <li>▪ Pérdida de roles de las figuras de autoridad ausencia de límites y normas claras.</li> <li>▪ Incoherencia en la supervisión: excesiva exigencia en determinados aspectos y excesiva tolerancia en otros.</li> <li>▪ Exceso de protección; disciplina severa.</li> <li>▪ Falta de reconocimiento y aceptación del hijo.</li> <li>▪ Ausencia de participación y disfrute en el uso del tiempo libre.</li> <li>▪ Alcoholismo y/o drogadicciones de alguno de los miembros de la familia.</li> <li>▪ Situación de stress de la familia por problemas económicos, de pareja, etc.</li> <li>▪ Cuando hay antecedentes familiares de adicción al alcohol y otras drogas, aumenta significativamente la probabilidad de que se desarrolle una dependencia. Por esta razón se recomienda que los hijos de padres dependientes NO consuman alcohol u otras drogas, ya que el riesgo de desarrollar una dependencia es mayor.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reconocimiento y aceptación del hijo/a.</li> <li>▪ Experiencias de refuerzos positivos ante el esfuerzo y valoración del rendimiento y motivación de la eficacia, apoyo para superar los fracasos.</li> <li>▪ Ambiente familiar afectivo y comunicación positivo.</li> <li>▪ Actitudes y comportamientos contrarios al consumo de drogas, rechazo a las conductas de riesgo.</li> <li>▪ Modelos de conducta positiva en los padres.</li> <li>▪ Seguimiento y apoyo en los desafíos de la educación superior.</li> <li>▪ Participación y disfrute en el tiempo libre familiar.</li> <li>▪ Adecuado estilo de negociación y resolución de conflictos (no violento), ambiente de humor y calidez.</li> </ul>

*Nota.* Fuente: Clayton R, (2007)

De este modo, la resiliencia adquiere importancia para el bienestar de los miembros de la familia, ya que es en ella donde los individuos descubren un entorno en el que pueden aprender afectividad, limitaciones, amor, estabilidad y comunicación, todos ellos componentes de su crecimiento.

#### Estrategias familiares para fomentar la resiliencia.

Según los resultados de su estudio, Ausloos (1998) afirma que promover y apoyar la expresión de interés y amor en el grupo familiar favorece el conocimiento de los individuos y permite identificar experiencias alegres, tristes, de trabajo, de estudio, de amor, de salud, entre otras. Del mismo modo, las estrategias que fomentan la resiliencia en el grupo familiar incluyen el fomento de actividades familiares, la autocrítica, la aceptación de errores y virtudes, la capacidad de escuchar y aprender, el fomento de la confianza en cada individuo durante situaciones estresantes, la reflexión sobre soluciones, la escucha de opiniones y la evaluación de resultados, el fomento de la discusión, la escucha y el conocimiento mutuo, el planteamiento de argumentos, la defensa de ideas, el debate y la creación de espacios para nuevas habilidades para la vida.

Una crianza eficaz, un ambiente familiar propicio y un alto nivel de conexión con otros adultos y con la familia extensa son factores que contribuyen a la resiliencia familiar. Sin embargo, el grado de resiliencia de una familia puede variar en función de los recursos y los límites de la familia en relación con los problemas a los que se enfrenta.

Los patrones organizativos que más favorecen la resiliencia incluyen la capacidad de mantener la estabilidad frente a la adversidad, la capacidad de reparar vínculos, dar apoyo, cooperar y comprometerse, así como la flexibilidad para aceptar cambios y reorganizarse.

#### Resiliencia y rendimiento académico.

Giordano (2010) afirma que, a lo largo de los últimos cursos de primaria, durante la pubertad y en las primeras etapas de la adolescencia, los principales referentes de conducta son

los compañeros de clase. En esta etapa de su desarrollo, están buscando su propia identidad, lo que provoca que se alejen de las figuras paternas; los estudios han concluido que esta interacción también se produce a nivel escolar, donde las actitudes hacia el estudio y las notas de los amigos influyen en el rendimiento del alumno hasta el punto de que la preocupación de los padres no se relaciona con mejores notas, si lo hacen los amigos y compañeros. Por ello, varios autores incluyen a los amigos como un componente del capital social del alumno. En los adolescentes, los amigos predicen el aprendizaje, al igual que las parejas y las novias, que pueden ser incluso las más influyentes. Investigaciones recientes han demostrado que las citas tienen un gran impacto en el rendimiento académico. Esto se debe a que el rendimiento de uno repercute en el rendimiento del otro. Los hombres son los que más varían su rendimiento, mientras que las mujeres tienen mayores habilidades comunicativas e interpersonales y dirigen la relación de pareja. Y como las mujeres casi siempre tienen puntuaciones superiores, se empeñan en hacerlo bien académicamente para que se las considere una posibilidad deseable.

Los estudiantes pueden desarrollar sus capacidades no cognitivas, como la comunicación, la negociación y la empatía, teniendo citas, ya que les obliga a utilizar sus habilidades sociales. Las citas también ayudan a desarrollar la resiliencia, porque cuando un compromiso romántico termina, los jóvenes aprenden a levantarse y seguir adelante, lo que demuestra tenacidad y determinación.

Según varios estudios, los estudiantes buscan parejas o novios que tengan un nivel de rendimiento comparable al suyo; se preocupan por el rendimiento ya que, en particular, las jóvenes están más preocupadas por su futuro.

Debido al elevado coste, el abandono, la deserción y la prolongación de los estudios, así como a las ramificaciones económicas, familiares, sociales y personales para el estudiante y su familia, el bajo rendimiento académico es una preocupación importante de las familias,

los estudiantes y las instituciones educativas. Esto se debe a todos los factores enumerados anteriormente.

Según Redondo (1997), el rendimiento académico se caracteriza por ser multidimensional, lo que significa que se ve afectado por una gran variedad de factores. Algunos de estos factores son la falta de ganas, la pérdida de interés, el estudio sin técnica ni hábitos, los problemas familiares o económicos y las características personales del individuo.

El rendimiento educativo es una síntesis de la actividad que tiene lugar a lo largo del proceso educativo. Incluye no sólo el componente cognitivo adquirido por el alumno, sino también el conjunto de habilidades, talentos, aptitudes, ideales e intereses de éste. Como resultado de esta síntesis, se han aunado los esfuerzos de la familia, la sociedad, el instructor y el rendimiento de la enseñanza-aprendizaje.

El término "rendimiento escolar" se refiere al conjunto de cambios que se producen en el alumno como resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se demuestra que estos cambios se han producido cuando el alumno demuestra un mayor desarrollo de su personalidad.

Desde otra perspectiva, se refiere a la sucesión de cambios de comportamiento que se manifiestan como resultado directo de la intervención educativa. En consecuencia, no se limita a los dominios de la memoria, sino que se sitúa en la esfera de la comprensión y, lo que es más importante, se ocupa de cuestiones en las que intervienen rutinas, habilidades y capacidades, entre otras cosas.

Después del hogar, las organizaciones y la educación en general pueden contribuir significativamente al desarrollo de la resiliencia en los jóvenes. La educación es el entorno en el que los niños tienen más probabilidades de encontrarse con los factores que fomentan el desarrollo de la resiliencia.

Según las investigaciones realizadas sobre las escuelas de éxito, hay dos componentes esenciales que deben priorizarse a la hora de desarrollar la resiliencia de los niños: el amor y

la personalización. El primero de ellos consiste en que la institución fomente la resiliencia cultivando una atmósfera de relaciones personales afectivas. Esto requiere la presencia de profesores con actitud, que transmitan un sentimiento de esperanza y optimismo, así como una actitud de confianza en el alumno. Las relaciones en un ambiente así se distinguen por la concentración en las capacidades de los alumnos. Los puntos fuertes de un alumno son los factores que determinarán si puede o no pasar de una conducta peligrosa a un comportamiento resiliente. Por la misma razón, el encasillamiento es un proceso que inhibe el cambio, y por esa razón, los individuos necesitan creer y confiar en que tienen el poder y la capacidad de hacer buenos cambios para cada niño en particular, el componente más crucial para crear resiliencia es una conexión de confianza, aunque sea con un solo adulto. Todos y cada uno de los educadores tienen la capacidad de cultivar en sus aulas circunstancias que propicien el desarrollo de la resiliencia, entornos que también están estrechamente relacionados con el rendimiento académico; sin embargo, para ello, ellos mismos deben ser resilientes.

Según Villasmil (2010), el proceso educativo y, secundariamente, el núcleo familiar de origen se relaciona con los elementos externos del autoconcepto académico en los alumnos resilientes de alto rendimiento. Este es el caso de la creación del proceso de autoconcepto académico en los estudiantes que alcanzan un alto nivel de éxito académico. El estudiante resiliente se dedica a sus obligaciones académicas, y tener fe en sus propias capacidades académicas es el primer paso para desarrollar una conexión devota con su propio rendimiento. En el contexto del entorno académico, las interacciones interpersonales enérgicas también son un factor de gran importancia. El centro educativo tiene que estar preparado para fomentar la resiliencia de sus alumnos, ofreciendo la posibilidad de alentar y actuar en función de la capacidad de los estudiantes para tomar decisiones en su propia vida, así como para planificar y construir un proyecto de vida. Es esencial tener, además, una especificación de los objetivos académicos que se esperan de los alumnos para promover la dedicación de los estudiantes a su

éxito. Otro factor que puede impulsar la exploración y el descubrimiento del mundo que les rodea es animar a los alumnos a tomar la iniciativa de hacerlo. La función de los actores principales en las conexiones interpersonales con adultos significativos tanto dentro como fuera de la institución es la que más prevalece. La experiencia educativa de los jóvenes debe construirse en espacios participativos que promuevan rasgos de salud mental, con el fin de promover rasgos resilientes que enfatizan las fortalezas y cualidades personales, familiares, escolares y comunitarias que apoyen el desarrollo saludable y la transformación positiva del entorno, así como las cualidades personales.

Según Bueno (2007), ciertos niños, independientemente de su capacidad, son capaces de superar los problemas en casa, las dificultades para adaptarse a la escuela y las expectativas puestas en ellos académicamente, mientras que otros alumnos son incapaces. La explicación más probable es que esto se deba a la resiliencia, que puede considerarse como un conjunto de características que dotan a una persona de las habilidades necesarias para afrontar los retos que se le presentan en la vida. La forma en que un individuo interactúa es uno de los elementos principales, mientras que el autoconcepto y el intelecto son algunas características personales importantes que ayudan al desarrollo de la resiliencia y que ésta cambia con el tiempo. Uno de los factores personales importantes es el grado de resiliencia de un individuo. Los profesores están en la mejor posición para identificar a los niños que son más resilientes, ya que tienen la mayor experiencia en este ámbito.

Según Sagor (1996), que realizó una encuesta entre profesores, los que indicaron que los alumnos resilientes son: sociables, optimistas, cooperativos, curiosos, atentos, enérgicos, puntuales y muy responsables, estas son características que la literatura describe en la motivación y la alta autoestima, la motivación es una combinación de factores: metas, emociones, actitudes, autoestima y autoconcepto, y esto crea la ecuación de la motivación. La

capacidad de mantener el entusiasmo, la confianza y la perseverancia ante la adversidad son cualidades mentales cruciales que se asocian a tener un nivel saludable de motivación positiva.

Por otro lado, los niños resilientes son los que reciben un mayor apoyo psicológico y social de sus familias, grupos de iguales, instituciones educativas y comunidades. Los estudiantes que reciben ayuda psicológica son capaces de gestionar mejor la tensión de los exámenes académicos, combatir la soledad, aumentar su sensación de bienestar, reducir el estrés y reforzar sus vínculos con la familia, además de tener menos probabilidades de fracasar en los estudios.

Cuando el apoyo emocional tangible, la información y los consejos provienen de los profesores, los padres y el grupo de iguales, los resultados revelan que cuanto mayor es el apoyo psicosocial, mejor es el rendimiento académico, y cuando hay menos apoyo, peor es el rendimiento. Esto es así independientemente de si el apoyo lo ofrecen los profesores, los padres o el grupo de iguales.

En general, se admite que los grupos psicosociales proporcionan a los alumnos los medios más eficaces para obtener la ayuda que necesitan para desarrollarse personal y emocionalmente. Se anima a los alumnos a reflexionar con sus compañeros a lo largo de la experiencia de grupo para que comprendan cómo abordar las dificultades que no fueron capaces de manejar por sí solos; en este contexto, las habilidades de comunicación asertiva son esenciales, ya que la conversación es el componente básico.

La interacción en grupo proporciona oportunidades para el desarrollo y crecimiento personal, la capacidad de escuchar, comunicarse y desarrollarse, la capacidad de gestionar tensiones, encontrar soluciones a sus problemas, aprender a potenciar sus habilidades, en el grupo experimentar cómo se sienten y cómo les ven los demás, tener una mayor visión de sí mismos, desarrollar la capacidad de dar y recibir afecto, una mayor apertura, un mayor grado de aceptación de los demás y una mayor comunicación, desarrollar la empatía, etc.

Todos los alumnos tienen características innatas que pueden convertirse en resiliencia, y es responsabilidad de profesores y profesionales formarles y proporcionarles redes de apoyo psicosocial. Esto contribuirá a cumplir la misión de la educación superior, que es preparar hombres y mujeres que contribuyan a la sociedad y logren su autorrealización.

### **2.2.3. Conductas y características resilientes**

En la parte anterior, esbozamos la estructura conceptual que sirve de base a la noción de resiliencia. Hemos comprendido su definición, cómo complementa la estrategia centrada en los factores de riesgo y cómo puede promoverse como estrategia preventiva. Ahora es posible profundizar aún más en las características relacionadas con la capacidad de mostrar resiliencia.

A continuación, hablaremos de las características o factores que, según investigaciones anteriores, han demostrado ser parte integrante de los comportamientos resilientes. Algunos ejemplos son la competencia social, la capacidad para resolver problemas, la autonomía y el sentimiento de tener un propósito.

Además, se ofrecen consejos para padres, profesionales de la salud, educadores y otros cuidadores de niños y adolescentes que se enfrentan a circunstancias difíciles sobre cómo fomentar la resiliencia en los niños y adolescentes a su cargo.

#### **2.2.3.1. Perfil de un niño resiliente**

A menudo encontramos que las características de un joven resiliente incluyen la capacidad de trabajar duro, jugar bien y tener aspiraciones positivas para sí mismos. Como esto parece demasiado abstracto para ponerlo en práctica, hemos intentado sintetizar y expresar de forma más gráfica aquellas características que se han identificado repetidamente como las más apropiadas de un niño o adolescente resiliente. A continuación, presentamos algunos ejemplos de las mismas:

### Competencia social.

Los niños y adolescentes resilientes son más receptivos al contacto con otros seres humanos y producen reacciones más positivas en otras personas. Además, los niños y adolescentes resilientes son enérgicos, flexibles y adaptables incluso cuando son pequeños. Este aspecto engloba características como estar preparados para reaccionar ante cualquier estímulo, tener facilidad para comunicarse, mostrar empatía y compasión, y participar en acciones beneficiosas para la comunidad.

Tener sentido del humor es un atributo cada vez más apreciado y que se asocia positivamente al comportamiento resiliente. Esto implica ser capaz de ofrecer consuelo a uno mismo y a los demás riéndose de las propias desgracias y descubriendo formas alternativas de ver las cosas al ver el lado humorístico de las cosas.

Debido a esto, los niños resilientes tienen una mayor tendencia, a una edad mucho más temprana, a crear más interacciones buenas con las personas que les rodean. El nivel de competencia social de los adolescentes puede medirse principalmente por la calidad de sus relaciones con sus coetáneos, así como por la facilidad con la que pueden entablar amistad con personas de su edad. Esta intimidad con los amigos es gradualmente selectiva y se extiende de las actividades en grupo a otras en pareja; es frecuente que se inicien conexiones emocionales que tienen valor como buenos marcadores de la habilidad social. Además, esta cercanía se produce cuando los individuos pasan de las actividades en grupo a otras en pareja. El adolescente resiliente demuestra la capacidad de formar interacciones saludables con otras personas cuando se trata de este componente del perfil.

### Resolución de problemas.

La capacidad de encontrar soluciones a los problemas puede identificarse en los niños pequeños, según las investigaciones realizadas con jóvenes resilientes. Abarca la capacidad de pensar de forma abstracta, reflexiva y flexible, así como la capacidad de experimentar con

enfoques novedosos para resolver problemas cognitivos y sociales. Los jóvenes pueden empezar a experimentar con conceptos y marcos filosóficos ya en la adolescencia. La ausencia de esta habilidad en la infancia se ha reconocido repetidamente como un déficit en las investigaciones realizadas con individuos que padecen problemas psiquiátricos. Por el contrario, los estudios sobre personas capaces de recuperarse de la adversidad indican con frecuencia que el talento para resolver problemas estaba presente en la infancia. Por ejemplo, Rutter descubrió que en la población de mujeres que habían sufrido malos tratos en la infancia, pero que se convirtieron en adultas sanas, estaba especialmente extendida la existencia de habilidades de planificación que resultaban ventajosas en sus matrimonios con hombres "normales". Esto ocurría a pesar de que las niñas habían sido maltratadas de pequeñas.

Dado que estos niños deben enfrentarse constantemente a un entorno desfavorable para sobrevivir, el escrito sobre los niños de la calle que crecieron en barrios marginales ilustra de forma extrema la importancia que tienen estas habilidades en el desarrollo de la resiliencia. Esto se debe a que la única forma que tienen estos niños de sobrevivir es vivir en la calle. El estudio más reciente también demuestra que estas habilidades para resolver problemas pueden reconocerse a una edad temprana. Por lo tanto, el niño en edad preescolar que demuestra la capacidad de hacer ajustes en circunstancias difíciles tiene más posibilidades de ser un estudiante comprometido y capaz en la escuela primaria.

### Autonomía

Muchos autores han presentado sus propias interpretaciones de lo que significa la palabra "autonomía". Algunos hablan de tener un fuerte sentimiento de independencia, mientras que otros hacen hincapié en la importancia de tener control interno y una sensación de poder personal. Otros afirman que uno debe tener autodisciplina y capacidad para controlar sus impulsos. En su forma más básica, el factor de protección al que se refieren es la capacidad de un individuo de tener un sentido de identidad propia, la capacidad de actuar de forma

autónoma y el control sobre determinadas condiciones externas. Los niños que se crían en hogares donde hay alcoholismo o enfermedades mentales tienen más probabilidades de tener dificultades para separarse de sus familias disfuncionales y distanciarse emocionalmente de sus padres enfermos, según las conclusiones de otros autores. Se considera que ésta es una de las características más esenciales de estos niños.

Cuando se trabaja con niños que provienen de familias en las que prevalece el alcoholismo, se ha observado que para que estos niños puedan sortear con éxito los retos que plantea el alcoholismo, necesitan desarrollar un distanciamiento adaptativo, lo que significa que necesitan distanciarse de los comportamientos disfuncionales que prevalecen en sus familias. Los niños con capacidad de adaptación son capaces de distinguir claramente en su propia mente entre los acontecimientos que han vivido y la enfermedad de sus padres. Como resultado, se han dado cuenta de que no son culpables de la dolencia y de que el camino que tomen sus vidas no tiene por qué reflejar necesariamente el de sus padres. La tarea del distanciamiento adaptativo implica dos retos: el primero es desvincularse lo suficiente de la fuerza de la enfermedad de los padres para mantener los objetivos y las situaciones en el mundo externo de los compañeros, la escuela y la comunidad; el segundo es eliminar a la familia en crisis de su posición de mando en el propio mundo interno del niño. El primer reto consiste en desvincularse lo suficiente de la fuerza de la enfermedad de los padres para mantener objetivos y situaciones en el mundo externo de los compañeros, la escuela y la comunidad. Este tipo de separación crea un lugar seguro para el crecimiento de una autoestima sana y la capacidad de alcanzar objetivos positivos.

Sentido de propósito y de futuro.

La conciencia de la propia autonomía y autosuficiencia, así como la convicción de que uno puede ejercer al menos cierto nivel de influencia en su entorno, son factores que contribuyen al sentido de propósito y de futuro.

Dentro de esta categoría hay una serie de características que han sido identificadas como factores de protección en múltiples investigaciones. Entre ellas se incluyen tener expectativas saludables, estar orientado hacia los objetivos, tener una orientación hacia el logro (la creencia de que uno tendrá éxito en cualquier cosa que haga), tener motivación para el logro, tener fe en un futuro mejor y tener un sentido de anticipación y coherencia. Parece que este último elemento es uno de los indicadores más eficaces de los resultados favorables asociados a la resiliencia.

Se ha demostrado que las aspiraciones de rendimiento escolar y las esperanzas en un futuro mejor son las dos características más significativamente relacionadas con la existencia de individuos resilientes. Estamos fácilmente convencidos de anteponer una satisfacción posterior y más amplia a una inmediata cuando un futuro deseable parece plausible y alcanzable.

Aunque estudios recientes nos permiten identificar rasgos adicionales que poseen los niños resilientes, los cuatro rasgos que hemos analizado aquí abarcan las características que suelen asociarse a las experiencias de éxito a lo largo de la vida. Por ello, los consideramos los componentes fundamentales que conforman las características de un niño resiliente.

### ***2.2.3.2. Expresiones de los niños con características resilientes***

Grotberg (1995) desarrolló un modelo en el que es posible identificar a un niño resiliente por la posesión por parte del niño de condiciones que pueden representarse a través de los siguientes constructos lingüísticos: "Yo tengo", "Yo soy", "Yo soy", "Yo puedo", "Yo tengo", "Yo tengo", "Yo soy", "Yo puedo", "Yo tengo", "Yo tengo", "Yo soy", "Yo puedo".

Todas estas variadas formas de expresar el concepto de resiliencia pueden desglosarse en sus partes componentes, que incluyen la autoestima, la confianza en uno mismo y en su entorno, la autonomía y la competencia social.

Por otra parte, la apropiación de estas atribuciones verbales podría considerarse una fuente que fomenta la resiliencia.

Por ejemplo, este es el caso cuando se recurre a las características de "tengo" personas a mi alrededor en las que confío y que me quieren incondicionalmente y personas que me ayudan cuando estoy en peligro; éstas pueden tratar al niño o al adolescente de un modo que refuerce las características de "soy" una persona digna de aprecio y afecto y de "estoy" seguro de que todo irá bien; las características de "puedo" hablar de las cosas que me asustan o preocupan y también encontrar a alguien con quien hablar...".

#### ***2.2.4. Características y acciones que promueven la resiliencia a través del desarrollo psico-social en niño y adolescente***

El proceso de crecimiento de un niño es un proceso dinámico que implica la interacción de una serie de elementos distintos. Los componentes biológicos y psicológicos, además del entorno socioeconómico y cultural del niño en el momento de su nacimiento, seguirán influyendo en su crecimiento y desarrollo a lo largo de toda su vida.

Aunque es posible separar estas tres facetas a efectos de análisis, hacerlo en la práctica puede resultar todo un reto. La acumulación de experiencia demuestra sus interrelaciones: variables que parecen tan básicas como la herencia, por ejemplo, pueden verse reforzadas por actos psicosociales o contrarrestadas; las malas experiencias familiares pueden verse moderadas por el efecto del entorno cultural, etc.

El proceso se complica aún más con la inclusión de rasgos de resiliencia, cuya potenciación se reconoce cada vez más como un componente esencial e ineludible de las intervenciones sociales destinadas a fomentar el crecimiento.

A continuación, haremos un repaso de muchas etapas del desarrollo que se dan en niños y adolescentes, centrándonos en los rasgos que contribuyen al fortalecimiento de la estructura

psicosocial del individuo. Son de suma importancia para sus vidas, tanto ahora como en el futuro, e influyen significativamente en el desarrollo de una mayor o menor resiliencia, en la forma en que se satisfacen las necesidades fundamentales, en las condiciones que crean los adultos para protegerlos y cuidarlos, en la cantidad de amor que se les prodiga y en el desarrollo de sus capacidades.

Como educadores, tenemos la capacidad de diseñar estrategias que fomenten la resiliencia. Como hemos visto en los apartados anteriores, dependen del marco cultural en el que nos situemos, de la familia y de las cualidades del alumno en particular. En los párrafos siguientes, analizaremos las numerosas fases del desarrollo psicosocial, así como las formas en que es posible fomentar la resiliencia en cada una de estas etapas.

#### **2.2.4.1. Embarazo y parto**

Período prenatal: niño (feto) durante el embarazo.

Antes de los últimos años, se sabía muy poco sobre las características de este periodo de la historia del desarrollo humano. En los últimos diez años se han producido importantes avances científicos, que han dado lugar a cambios significativos tanto en las concepciones predominantes como en las posibles soluciones.

Este periodo es muy significativo para el desarrollo de la resiliencia a lo largo de la vida debido a las numerosas capacidades del cerebro fetal, así como a las adquisiciones básicas que se realizan en esta época.

Durante los nueve meses de embarazo, se construye el cerebro humano, comienza el desarrollo de los sentimientos y se establecen los inicios de la sensibilidad emocional. Además, se establecen los inicios del funcionamiento del sistema nervioso. Todo lo que contribuye a su crecimiento debe tener repercusiones beneficiosas para el niño a fin de producir un ser resistente.

Durante este periodo, existe una unidad niño-madre que funciona de forma simbiótica. Antes de nacer, el niño ya forma parte de la experiencia de la madre, la familia y la comunidad. Las reacciones del entorno son vitales para el crecimiento del bebé. Estas respuestas incluyen encontrar una buena aceptación familiar, proporcionar una espera con amor por parte de los padres del bebé y establecer las circunstancias ideales para cuando nazca y abandone el vientre materno. La estimulación de la formación de todas las funciones psicosociales es un requisito que no debe desatenderse, ya que es importante para que el cerebro continúe el proceso de su crecimiento. Esta estimulación no debe ignorarse.

El recién nacido.

Un ser humano pasa por una de las transiciones más significativas de su vida cuando da a luz. La calidez y el calor del vientre de su madre deben dar paso al frío glacial y a la implacable realidad del mundo exterior que le toca vivir. En muy poco tiempo, es necesario establecer funciones vitales como la respiración. La fuerza física y mental que el individuo ha desarrollado hasta ese momento se pone a prueba durante el parto. Desde el punto de vista psicológico, los primeros minutos de existencia del bebé fuera del vientre materno tienen un impacto significativo tanto en el desarrollo de su futura personalidad como en la formación de una conexión emocional con su madre (apego).

Al ser un ser tan indefenso, el recién nacido es incapaz de vivir sin los cuidados de un adulto. Al no poder obtener alimento ni cobijo, está necesitado de afecto y en estado de adaptación como consecuencia del nacimiento (cambio térmico, intensidad del ruido, contacto con la luz y el aire, manipulación de quienes lo reciben, necesidad imperiosa de respirar, etc.). Además, se encuentra en un estado de adaptación como consecuencia del nacimiento. El recién nacido es capaz de recuperar la capacidad de oír los latidos del corazón de su madre, que podía oír cuando aún estaba dentro del útero, cuando se le coloca cerca del pecho de su madre. Esta capacidad permite al recién nacido mantener una conexión con la seguridad y la protección que

experimentó durante su periodo anterior, más protegido, a pesar de los rápidos y drásticos cambios que se producen en tan sólo unas horas. El bebé es capaz de sentir una sensación de seguridad debido a ese sonido rítmico familiar, además del calor de los brazos de la madre, incluso entre las convulsiones que se asocian al proceso del parto.

Esta transición se produce al mismo tiempo que una crisis de metamorfosis en la madre; por lo tanto, ambas partes se ven en la tesitura de experimentar una ruptura biológica en la conexión única que se ha desarrollado a lo largo de nueve meses. Debido a esta realidad, se producirá un cambio gradual en la conexión emocional que ambos mantienen entre sí. El nacimiento y el parto son dos componentes simultáneos de un proceso que, juntos, constituyen un acontecimiento clave en el desarrollo tanto del niño como de la madre. Este acontecimiento tiene lugar durante todo el embarazo y el parto. Además, al tener efectos psicológicos y sociales, también es una etapa crítica para la familia, durante la cual habrá que adoptar nuevas responsabilidades (como padre, hermano y abuelo).

El recién nacido y la familia.

El niño se convierte en miembro de la familia no sólo al nacer, sino incluso antes. No existe un modelo único que pueda utilizarse para describir la composición y estructura de las familias. Hay familias en las que la madre desempeña un papel continuo a lo largo del tiempo, mientras que la figura masculina cambia, o, por el contrario, la figura fija es la del padre; hay familias pequeñas formadas por padres e hijos, y hay familias extensas que incluyen también a los abuelos (maternos, paternos o ambos). En algunas situaciones, la madre y el padre pueden vivir juntos, mientras que en otras, el padre puede no estar presente a diario. Dicho de otro modo, la sociedad está formada por familias estructuradas de diversas maneras.

Además, las obligaciones parentales previstas en cuanto al cuidado de los hijos pueden ser más o menos activas dependiendo de si es la madre o el padre quien se ocupa del niño.

Aunque hay muchos tipos diferentes de familias, la función principal de mantener la continuidad biológica y cultural no cambiará. Esto garantiza la existencia continuada tanto de la especie como de la civilización.

Cuando una persona se expone por primera vez al mundo exterior, las relaciones que establece con adultos clave son absolutamente necesarias para el desarrollo de su capacidad de recuperación. Este deber reproductivo de la familia puede cumplirse en la medida en que se satisfagan las necesidades fundamentales del niño, que incluyen la provisión de alimentos y refugio, así como cuidados y amor. Éste es el único método para garantizar que el niño viva y sea capaz de retener los conocimientos que le permitirán convertirse en un miembro funcional de la sociedad.

La madre, o quien desempeñe su papel, como proveedora de amor y cuidados para el niño, es la primera persona importante en la vida emocional del niño. Esto se debe a que la madre es responsable de la capacidad del niño para existir fisiológicamente, crecer mentalmente e integrarse socialmente. La figura del padre es igualmente significativa, atribuyéndosele diversas funciones según las distintas culturas.

La introducción del recién nacido en la unidad familiar va acompañada de modificaciones por parte de los demás miembros de la familia, que también deben estar preparados para acoger al nuevo miembro. A través de él, las personas pueden revivir los recuerdos de su infancia: cómo esperaban su llegada, cómo se comportaban cuando eran más jóvenes, qué hacían, etcétera.

#### ***2.2.4.2. El niño de 0 a 3 años de edad***

El afecto como una de las necesidades básicas.

En el momento en que nace, un niño emprende un camino de autodescubrimiento y exploración del mundo que le rodea. Gracias a la conexión mutuamente beneficiosa que

mantiene con su madre, poco a poco irá comprendiendo quién es como individuo. Sin embargo, hay un periodo de tiempo significativo durante el cual el niño requiere la función materna y paterna para llevar a cabo una serie de procesos de aprendizaje que le permitirán finalmente ser más independiente. Este periodo de tiempo se conoce como periodo crítico.

La lactancia materna es una de las cosas más importantes para el crecimiento del niño, ya que ayuda a mejorar el vínculo entre la madre y su hijo. Es importante empezar a dar el pecho lo antes posible después del parto y seguir haciéndolo al menos durante los primeros cuatro o seis meses de vida del bebé. El lactante no sólo podrá identificar a su madre por el ritmo al que late su corazón, sino también por la forma en que huele, el método en que lo coge, la presión de sus brazos, el tono de su voz y otras características similares. Cuando una madre amamanta a su hijo, el bebé no sólo obtiene la nutrición necesaria para su supervivencia, sino también el amor de la madre. Es posible ser testigo de las muestras de amor de la madre observando la forma en que mira a su hijo, la manera en que lo acaricia, las palabras de afecto que le dirige, el modo en que lo sujeta al pecho cuando lo amamanta y los cuidados que le ofrece.

Al principio, la madre es la única que muestra algún tipo de atención a su hijo pequeño. A medida que crece, el niño desarrolla amor por su madre. Aprende a reaccionar ante las expresiones faciales de su madre, busca a su madre con la mirada, suplica estar físicamente cerca de su madre, sonrío a su madre y, finalmente, aprende a besar y abrazar a su madre. En años posteriores, es capaz de comunicarse de diversas maneras gracias al lenguaje hablado. Una de las habilidades vitales más significativas que pueden aprenderse en la infancia y uno de los pilares fundamentales para la futura resiliencia es la capacidad de mostrar amor de diversas maneras y de comunicar este afecto a los demás.

Para un joven, sentirse querido implica también sentirse aceptado y apreciado en su comunidad. Pueden esforzarse por afrontar problemas difíciles o superar circunstancias

desafiantes dependiendo de la seguridad emocional que les proporciona ser bien acogidos. El joven necesita un amor que no sea condicional. El que perdura sin exigir nada y no se ve afectado por la forma en que se comporta. No se le quita como una especie de castigo por sus caprichos, fracasos o violaciones de las normas, ni se le proporciona como recompensa cuando cumple los deseos del adulto. Tampoco se basa en el rendimiento escolar.

Cuando predomina el amor incondicional en una relación, el niño no corre el peligro de perder ese afecto si no cumple las expectativas específicas que se ponen en la conexión. El amor del adulto por el niño no debe verse afectado, aunque el joven actúe de forma desobediente, cometa meteduras de pata o errores. El amor que se da sin expectativas ni restricciones enseña al niño que es valioso por sí mismo, con todas sus capacidades y defectos. Es una fuente de paz y seguridad, y refuerza su sentido de la autoestima. Este tipo de amor, que nunca es condicional, es quizá el componente más esencial de la resiliencia.

El sentimiento de confianza básica.

El lactante y el niño pequeño atraviesan un periodo de rápido desarrollo en el que adquieren habilidades y talentos que les ayudan a controlar mejor su cuerpo y a desenvolverse en su entorno. A medida que mejora en el control de sus movimientos, también mejora en la adquisición de un lenguaje articulado, lo que aumenta su capacidad para interactuar con otras personas, y empieza a construir un sentido de confianza fundamental como una buena emoción hacia el mundo exterior. El bebé es capaz de identificar estados de bienestar y vincularlos a la presencia de la madre o de otros cuidadores. Se crea en él o ella la impresión de que otras personas se preocupan por él o ella. Por ello, desarrolla un sentimiento de confianza en el amor y la atención que se le dispensan. Los sentimientos de desconfianza, desasosiego e irritación pueden surgir cuando las necesidades del niño no se atienden con el nivel de urgencia que éste exige, o cuando no se satisfacen porque el cuidador no ha reconocido o comprendido las necesidades del niño.

El recién nacido pasa a diario por estas dos sensaciones contrapuestas, y este patrón continúa durante toda la infancia. Ambas cosas son necesarias e inevitables. Es esencial que las personas del primer tipo superen en número a las del segundo para generar un sentimiento fundamental de confianza que pueda vivir con ciertas limitaciones y ser paciente ante la frustración. Los acontecimientos que más han influido en el desarrollo de un recién nacido determinarán si éste desarrolla o no un alto nivel de confianza.

La capacidad de un niño para establecer una confianza fundamental con respecto a los demás también le permite desarrollar confianza en sus propias capacidades de logro y transformación: un sentimiento de optimismo hacia el mundo y hacia uno mismo, que es crucial para el desarrollo de la resiliencia.

El niño ya no será considerado un bebé, y la ayuda que reciba para su aprendizaje afirmará sus capacidades para alcanzar los nuevos logros que conlleva el crecimiento. Cada uno de sus logros viene precedido de una serie de fracasos por su parte. El proceso de aprendizaje es un camino sinuoso, marcado tanto por el progreso como por el fracaso. La familia, que es responsable de guiar los primeros aprendizajes y también de estimular los triunfos, es también responsable de señalar los errores cuyas correcciones están al alcance del chaval. Si infunde confianza al pequeño, le resultará mucho más sencillo superar los fracasos, que forman parte natural del proceso de aprendizaje y siempre están bajo su control. Esto contribuye a aumentar los niveles de seguridad en sí mismo. El término "círculo de confianza básica" podría utilizarse para describir este escenario. Por lo tanto, la confianza inicial de un adulto en las capacidades de un niño sirve de catalizador para el aprendizaje del niño, que a su vez sirve para reforzar el sentido de autoestima y confianza en sí mismo del niño.

La capacidad de hacer frente a las dificultades está directamente relacionada con el nivel de confianza en uno mismo. Por lo tanto, es posible que el niño acepte las restricciones y prohibiciones que le imponen los adultos. Los límites establecidos protegen al niño de posibles

daños físicos, sociales y emocionales. Cuando se comprende el significado del límite, puede verse como una fuente tanto de resistencia como de frustración de sus deseos, o puede verse como una fuente de protección y cuidado. Es la comprensión del significado y el sentimiento del límite lo que permite una tolerancia decente frente a la frustración, lo que genera confianza (la confianza en que es cuidado por las personas que le rodean). La imposición de limitaciones a un niño de forma gradual y convincente puede ser una técnica para mejorar su resiliencia.

Los primeros pasos independientes.

El viaje hacia la autonomía empieza al nacer y continúa hasta que se completa. El proceso de crecimiento y desarrollo de un niño suele traducirse en un aumento progresivo de su nivel de independencia. Por ejemplo, un niño aprenderá a sujetar objetos, sentarse, gatear, andar, hablar, regular sus esfínteres, comer solo, asistir a la guardería, etc. Todo niño (y adulto) puede beneficiarse de la experiencia educativa que supone cometer errores. Podrá reforzar su vínculo afectivo si el afecto es incondicional y no depende de sus éxitos. Podrá aumentar su independencia en la medida en que le ayuden a superar los errores sin sentirse ridiculizado, criticado o humillado. Esto no debe ser motivo para avergonzarle o humillarle, sino que debe permitirle aumentar su confianza en sus cuidadores, si le ayudan a Construir la resiliencia también puede incluir la gestión eficaz de las propias respuestas a la adversidad, ya sea el éxito o el fracaso.

#### ***2.2.4.3. El niño de cuatro a siete años de edad***

El pequeño es bastante activo en este momento de su desarrollo; el juego es el eje principal de sus acciones. El hecho de que sea niño o niña determina las actividades que realiza, como jugar a ser profesor, dar patadas a una pelota, dibujar, construir con bloques o cajas, colgarse de un árbol, dar de comer a una muñeca, construir con bloques o cajas, jugar con una muñeca, construir con bloques o cajas, etc.

El juego con otras personas acaba sustituyendo al juego en solitario. El niño puede repasar experiencias, encontrar soluciones a problemas, predecir acciones, etc. cuando interpreta el papel de un padre o un profesor mediante juegos de rol. El niño puede practicar y desarrollar sus habilidades para relacionarse con el mundo real mediante el juego dramático.

Se pone en marcha un gran número de iniciativas, de las que no todas se terminan con seguridad. A veces no hay tiempo suficiente para el juego teatral, ya que los preparativos del escenario del juego ocupan mucho tiempo. El juego terminó antes de que empezaran los preparativos para el juego; esta es una magnífica oportunidad para aumentar la resiliencia y es un ámbito que hay que seguir explorando.

Su lógica puede articularse tanto con los adultos como con sus compañeros gracias a su gran dominio del lenguaje. Es extremadamente interesado e inquisitivo, y hace preguntas sobre todo lo que ocurre a su alrededor. Si las respuestas no le satisfacen, sigue buscando más información. Es capaz de percibir cuando los adultos intentan evitar hablar de temas que les resultan difíciles, como los relacionados con la sexualidad.

Persiste la necesidad de afecto.

El deseo de amor es una constante a lo largo de toda la vida de la persona humana, independientemente de la etapa en la que se encuentre. Dependiendo de las circunstancias, este deseo puede comunicarse de diversas maneras. Cuando los niños tienen aproximadamente 5 ó 6 años, empiezan a identificarse con el progenitor que es de su mismo sexo. Así lo demuestra el hecho de que expresen el deseo de aspirar a su apariencia, emular su personalidad y colaborar con él.

El deseo de amor se extiende mucho más allá de los confines de la familia nuclear tradicional. Las cálidas relaciones que se establecen entre un niño y las personas de su comunidad, incluidos sus profesores y los profesionales sanitarios, son beneficiosas para su desarrollo. Son marcos de seguridad adicionales que pueden ser significativos en la vida de los

niños y que les ayudan a despegarse de la familia para una mejor inserción en la comunidad y una mejor preparación para afrontar las adversidades. La vida de los niños puede verse significativamente afectada por estos marcos.

Los jóvenes pueden renovar sus relaciones con sus padres a través de la interacción emocional que mantienen con sus instructores. Gracias a ello, pueden reforzar los buenos vínculos, encontrar soluciones a los desacuerdos y compensar las deficiencias. El profesor de un niño tiene el potencial de convertirse en un adulto importante en la vida del niño y en el que le ayuda a escapar de circunstancias familiares difíciles. Esto puede ser de enorme valor para el niño.

El joven necesita la compasión incondicional de su educador, independientemente del nivel de éxito académico que alcance. En este sentido, se parece mucho al amor que requiere de su familia. El alumno es, ante todo, un niño que merece ser apreciado como tal y cuya posición en la relación con el instructor no debe depender del tortuoso camino que tome su educación.

Este consuelo de ser querido y aceptado le ayuda, a su vez, en los momentos de fracaso (cuando los resultados no son los previstos), como apoyo para intentar superarse, y en tener que cambiar sólo el fracaso, sin necesidad de cumplir, además, ningún otro criterio adicional para recuperar el afecto. En otras palabras, le permite recuperar el afecto sin tener que cumplir ninguna otra condición.

El apego con los compañeros, a diferencia del apego con los instructores, es más probable que dependa de la existencia de rasgos valorados por el grupo. Estas características incluyen habilidades para determinadas actividades, modos de comunicación, oportunidades para compartir o reclamar lo que se requiere, habilidades para juegos específicos, etc. Cuando uno interactúa con sus compañeros, acaba aprendiendo a intercambiar afectos condicionados entre sí, lo que hace que el flujo afectivo tenga momentos positivos y negativos.

En lo que se refiere a las relaciones con sus compañeros, es esencial que cada niño tenga la sensación de que ocupa un lugar en el grupo, de que es bienvenido y de que es querido, al menos por algunas de las exigencias de sus compañeros.

Se afirma la confianza básica.

En este momento del desarrollo, la confianza fundamental se rige por un criterio más realista: el niño aprende a confiar en el entorno exterior, al tiempo que comprende los peligros a los que debe prestar atención. A medida que sus interacciones con el entorno se hacen más extensas, va adquiriendo la capacidad de diferenciar entre distintos escenarios en función de si suponen o no una amenaza para él. Además, se da cuenta de que hay aspectos de la realidad, como los hechos y las situaciones, que no puede alterar porque escapan a su control.

Estas experiencias son beneficiosas en el sentido de que permiten que la confianza fundamental se establezca como un sentimiento de optimismo hacia el mundo y hacia uno mismo, pero constreñido por una realidad que pone límites. La capacidad de evaluar con precisión los riesgos asociados a cada acción o comportamiento individual es un componente esencial de la resiliencia. Podría fomentarse en el joven un sentido de omnipotencia, lo que podría hacerle perder su propio sentido de la perspectiva. Otra posibilidad es que el niño represente un mundo imaginado distinto del real, y que sus interacciones con él no se produzcan en el lugar correcto. Pero para cuando termine esta etapa, es razonable prever que el niño se habrá dado cuenta de que hay cosas que puede conseguir y otras que no, y que puede pedir ayuda cuando se enfrente a estas últimas; que hay algunos aspectos de la realidad que puede cambiar y otros que no puede controlar; y que puede pedir ayuda cuando se enfrente a los primeros.

La capacidad del niño para contemplar y comprender el significado de los límites que se han impuesto con fines de cuidado y protección mejora progresivamente, lo que a su vez refuerza sus sentimientos de confianza. Para ello, es esencial que los límites sean realistas y no

estén sujetos a los caprichos o preferencias del adulto. Las frustraciones intensas cuya finalidad no está clara no pueden aceptarse como necesarias porque desarrollan celos, inhibiciones y agresiones. Este hecho hace imposible aceptar las frustraciones intensas como necesarias.

Para que los adultos se mantengan alejados de este tipo de situaciones, deben prestar mucha atención a las restricciones que imponen a los niños y estar dispuestos a debatir con ellos los fundamentos de dichas restricciones. Los niños y adolescentes se beneficiarán de la aplicación de un número limitado de prohibiciones que estén bien justificadas y explicadas a fondo.

Dependiendo de cómo se desarrollen sus prácticas pedagógicas, la escuela tiene el potencial de impulsar o socavar el sentido fundamental de autoconfianza del niño. Se desea que los escenarios que predominen sean los que fomenten la confianza y la resiliencia en los niños, ofreciéndoles un entorno tranquilo en el que se sientan seguros y dándoles nuevas oportunidades para que tengan una nueva perspectiva de las posibilidades que se les ofrecen.

Aprender lo que la escuela les propone implica que han adquirido contenidos valorados y, en consecuencia, el joven siente que ha obtenido información útil gracias a este aprendizaje. Por otra parte, el hecho de haber cumplido las expectativas de la familia sirve como prueba de sus capacidades.

En este periodo de la vida, la escuela puede ser una etapa para descubrir tanto el potencial que se había pasado por alto como las limitaciones que no se habían tenido en cuenta. Aprender a superar retos y descubrir que se tienen cualidades que antes no se habían descubierto fomentan emociones de confianza y, en consecuencia, contribuyen al desarrollo de la resiliencia en las personas.

La integración en el grupo de iguales requiere el reconocimiento y la valoración de cada uno de los individuos que lo componen. La integración en un grupo resulta más fácil cuando

existe un compromiso adecuado y confianza en la respuesta de los demás. Esto, a su vez, retroalimenta la confianza, ya que refuerza los vínculos que unen al grupo.

Para aclarar y regular la conducta de los niños, los profesores y los compañeros ponen límites a las situaciones potencialmente conflictivas y las evalúan. De este modo, los juegos reglamentados, típicos de esta época, suscitan con frecuencia disputas sobre las reglas y el cumplimiento de las mismas por parte de los participantes. Son situaciones que permiten la revisión y reparación de errores, así como la verificación de la existencia de una lógica de acción a través de las reglas del juego. Estas situaciones se denominan "situaciones que permiten la revisión y reparación de errores". Todo ello contribuye a aumentar la sensación de confianza y la creencia de que uno dispone de los recursos necesarios para actuar y defenderse, características todas ellas de quienes son resilientes.

Progresan la independencia.

La transición del entorno de la familia al de las instituciones educativas oficiales (jardines de infancia, escuelas) es una fase muy significativa en el desarrollo gradual de la independencia y la autonomía.

Las actividades lúdicas, la estimulación intelectual obtenida en los jardines de infancia y las tareas escolares son ejemplos de actividades en las que la familia no puede participar.

Es la primera vez que el niño vivirá una experiencia por sí mismo, al margen de sus padres u otros cuidadores. Para que este paso significativo hacia la realización de conductas autónomas vaya acompañado de una experiencia feliz y no mala, es necesario contar con apoyo.

El niño dependerá de la sensación de confianza fundamental para enfrentarse a un entorno nuevo, con personas y otros niños que no conoce, con actividades cuyas dificultades no puede prever, etc.

Durante este periodo de transición del hogar a la escuela, el niño necesita ser dirigido y apoyado tanto por la madre u otro cuidador principal como por el jardín de infancia o la escuela primaria.

Una vez que el niño se ha adaptado a las actividades que tienen lugar en la escuela, la relativa independencia que conlleva el reconocimiento social de una actividad que es únicamente suya le guiará hacia aquellas situaciones que es capaz de manejar por sí mismo, así como hacia aquellas situaciones para las que necesitará ayuda y hacia aquellas situaciones para las que ofrecerá ayuda. En otras palabras, el proceso de integración social incluye tanto la autosuficiencia como la colaboración como dos de sus componentes. En esta etapa del desarrollo, es fundamental que las actividades que ponen a prueba las capacidades del niño no sean organizadas por la escuela o la familia como situaciones de competencia individual, sino como situaciones de acciones solidarias de aprendizaje interdependiente. Esto se debe a que la competición individual puede ser perjudicial para el desarrollo del niño. Por lo tanto, la posibilidad de ayudar a los demás (hermanos pequeños, compañeros de clase, etc.) viene de la mano del logro de la propia independencia personal.

Cuando los adultos observan que los niños son capaces de hacer frente a las repercusiones de sus actos, pueden llegar a la conclusión de que los niños son capaces de aprender a gestionar por sí mismos determinadas circunstancias. Por ejemplo, si el niño es capaz de volver a orientarse en caso de perderse estando solo en medio de la ciudad, entonces el acto de caminar solo hasta el centro de la ciudad podría considerarse un comportamiento autónomo del niño.

Para que el niño se sienta seguro, hay que enseñarle a ser independiente y alejarlo de cualquier interferencia perjudicial que prolongue innecesariamente su dependencia.

La consecución de comportamientos independientes parece gestionarse fuera del entorno doméstico y familiar en las grandes ciudades o en sociedades complejas. Ello requiere

un aprendizaje orientado a la detección y el reconocimiento de peligros, respuestas variadas y flexibles, y la posibilidad de cuidar de sí mismo y de los demás....

#### ***2.2.4.4. El niño de ocho a once años de edad***

Ha llegado la etapa conocida como "niño productor". Sus afanes se centran en la adquisición de las habilidades necesarias para la vida cotidiana, especialmente las requeridas para el trabajo académico. Tiene grandes esperanzas en su rendimiento académico y espera dar una impresión de persona agradable y realizada. Anhela la compañía de amigos íntimos y desea ser aceptado y admirado por sus coetáneos. Crea oportunidades tanto para el trabajo en solitario como en grupo. Los compañeros aumentan gradualmente su importancia como influencia significativa en su vida. Si no tiene éxito en los intentos típicos, desarrollará sentimientos de inferioridad y se volverá especialmente vulnerable a las limitaciones a las que se enfrenta. Si sus cuidadores, instructores y amigos se burlan de él o le muestran como un inepto, se sentirá inseguro y empezará a dudar tanto de su valía como de sus posibilidades de éxito en la vida. Esto hará que se cuestione si es capaz o no de triunfar en la vida.

La tendencia a poner un énfasis malsano en los propios defectos puede repercutir negativamente en el sentimiento de autoestima y reducir la motivación para mejorar. Los fracasos deben tratarse correctamente investigando cómo se produjeron e intercambiando ideas en grupo sobre posibles remedios. De este modo, se contribuye al desarrollo de características resilientes.

La llegada de las primeras alteraciones puberales hacia el final de este periodo provoca una alteración de la estabilidad alcanzada. El cuerpo empieza a experimentar ciertos cambios y pueden observarse los primeros signos de los caracteres sexuales secundarios. La transición hacia la adolescencia está marcada por la aparición de nuevos sentimientos e intereses.

El afecto y el conflicto de la pubertad.

Se producen alteraciones en la conexión del niño con su familia cuando atraviesa la transición de la pubertad. Los conflictos se hacen más frecuentes, no quiere que le traten como a un niño, pero tampoco como a un adulto, y se observan cambios rápidos e inexplicables en el estado emocional, que hacen que el individuo pase de reír a sollozar en cuestión de segundos. El amigo íntimo se coloca en una posición de ventaja en comparación con otras parejas. Es mucho más difícil para el niño aceptar limitaciones, y para los padres saber qué límites imponer; todo está abierto al cuestionamiento. El niño empieza a mostrar nuevas facetas de su personalidad, algunas de las cuales resultan molestas para sus padres u otros cuidadores. Es el comienzo de la pubertad.

La lucha por encontrar la propia identidad se refleja en estas acciones, cuya resolución llevará unos 10 años. Para alcanzar este objetivo, tiene que distanciarse emocionalmente de las figuras paternas para poder actuar como un sujeto independiente que está en posesión de sus propios deseos, sentimientos y normas. Uno de los componentes esenciales de la resiliencia es tener un sentido claro de la propia identidad.

A menudo, los adultos se quedan perplejos y no son conscientes del deseo de amor que sigue existiendo en el niño en este momento, a pesar de que los sobresaltos y emociones adolescentes del joven ocultan esta necesidad.

La adolescencia es una etapa del desarrollo que dura más que las demás debido a lo intrincado de los conflictos que surgen durante este periodo de desarrollo, y estos rasgos se irán alterando a lo largo de ese tiempo.

#### Crisis de la confianza básica.

Cuando un niño llega a la pubertad, el delicado equilibrio que se mantuvo durante toda la infancia entre confianza y desconfianza, que le permitía acceder a una confianza fundamental que se regía por los criterios de la realidad, sufre una ruptura. Su seguridad en sí mismo, que hasta entonces le había permitido desenvolverse en su entorno siendo consciente de los riesgos

y teniendo una sana comprensión tanto de sus oportunidades como de sus limitaciones, empieza a flaquear. El cuerpo infantil, que él comprendía y dominaba, empieza a cambiar de muchas maneras y a un ritmo rápido, lo que le produce un gran malestar. Experimenta cambios emocionales que es incapaz de comprender, y se ve inmerso en un ambiente que espera que se comporte como un adulto al tiempo que subraya el hecho de que sigue siendo un niño. Esto hace que se vuelva más torpe de lo normal. Estos cambios en el statu quo generan sentimientos de inquietud e incertidumbre. Como resultado directo de la escalada de la situación crítica que ha comenzado, la confianza fundamental se ha erosionado. Es beneficioso para el adolescente ser consciente de los cambios que se producen en él y comprender que forman parte de un hecho bueno: su desarrollo físico. Esta comprensión puede ayudar al adolescente a recuperar la confianza en sí mismo.

Si el adolescente atraviesa estos cambios en su totalidad, no se sentirá avergonzado por los cambios repentinos de voz, por ejemplo, y podrá tomárselos con sentido del humor. Del mismo modo, el adolescente no se sentirá avergonzado por el inicio del desarrollo de los senos o el desarrollo de un bozo, sino que verá estos desarrollos como los cambios que le permitirán pasar de ser un niño o una niña a ser un hombre joven. Entonces será consciente del curso y la importancia de su transición, así como de las funciones sexuales que tendrá que integrar en el desarrollo de su identidad. En otras palabras, dispondrá de toda la información necesaria. Todo ello le ayudará a recuperar el nivel fundamental de confianza en sí mismo y el potencial para imponerse a los retos que le presente la vida.

La independencia se incrementa.

El inicio de la pubertad señala no sólo el comienzo de una nueva etapa en el camino hacia la independencia, sino también el fin de la dependencia de los padres. Esta separación se producirá por etapas. El proceso de maduración hacia un adulto independiente comienza en serio durante la adolescencia, que incluye tanto la pubertad como la adolescencia.

Los conocimientos adquiridos a lo largo de la infancia constituyen la base de este tipo de educación. Además, se apoya en sentimientos de confianza fundamentales, que permiten avanzar y retroceder en la búsqueda de la independencia sin desanimarse ante los contratiempos.

Esta aventura puede dividirse en dos partes distintas pero entrelazadas: El proceso de salir de la infancia sin depender de los adultos (incluidos los padres y otros cuidadores). La afirmación de la autonomía como requisito previo para una integración laboral, emocional y social satisfactoria.

En el mundo actual, este procedimiento está plagado de desafíos como resultado directo del intrincado funcionamiento de la sociedad. Los obstáculos más difíciles son la capacidad de conseguir un empleo remunerado y la formación de una vida familiar satisfactoria. Una de las cosas que uno aprende a medida que se independiza es a utilizar su propio criterio a la hora de tomar decisiones.

Es esencial que el sentimiento de responsabilidad por las propias actividades independientes de uno mismo esté conectado al concepto de independencia para que el adolescente pueda crecer hasta alcanzar su máximo potencial. Si abandonas al niño sin ayudarlo en el proceso de independizarse, le darás la impresión de que no está protegido; si prolongas indebidamente su dependencia, interferirás negativamente en su crecimiento.

La escuela es un lugar de socialización con los coetáneos hasta los once años. El antagonismo en desarrollo que surge de los hijos adolescentes necesita la ayuda de sus contemporáneos para confirmarse en el camino hacia la independencia y para animarse mutuamente a través de las emociones contradictorias que resultan de la lucha con sus padres. Los iguales servirán de anclaje social que les permitirá afrontar los sentimientos de aislamiento que suele provocar el alejamiento de los seres queridos.

#### **2.2.4.5. *El adolescente de 12 a 16 años de edad***

Según la opinión de algunos autores, como Florenzano (1998), este periodo abarca en su totalidad las etapas inicial y media de la adolescencia. Ella aún está pasando por los cambios que conlleva la pubertad, y una parte importante de su problema de identidad se centra en su cuerpo. El joven que ahora tiene un cuerpo con funciones sexuales adultas pero una estructura psicosocial con rasgos infantiles tiene un conflicto en su interior. Este conflicto puede verse como una lucha interna. El rápido desarrollo de los adolescentes suele causar confusión a sus padres y otros cuidadores, ya que con frecuencia se sienten inseguros sobre cómo interactuar con sus vástagos: ¿deben tratarlos como niños o como adultos? Son conscientes de que el chico está evolucionando, y tienen la sensación de estar perdiendo al joven que un día conocieron.

El joven también siente la pérdida de su propia infancia, de las figuras paternas que estuvieron con él durante esos años y del cuerpo que le sirvió para realizar la identidad de niño. Cuando termine su adolescencia, la dinámica entre él y sus padres habrá evolucionado hacia la de una relación adulta. Mientras tanto, el joven se esforzará por poner cierta distancia entre él y las figuritas que representan a sus padres. Quiere tener una identidad propia y única, distinta de la de su madre y su padre, para poder diferenciarse de ellos.

Se produce un recrudescimiento de las disputas familiares. Buscan la diferencia para afirmar su propia identidad, que puede volverse estereotipada o agudizarse como una rebeldía que genera dificultades en la vida cotidiana. Los adolescentes cuestionan las normas paternas, se resisten a vestirse como sugieren o indican los adultos y no aceptan las opiniones de sus padres sobre sus amistades. El término "grupo de iguales" adquiere un significado específico cuando se tiende a categorizar a las personas en función de su sexo. El amigo perfecto es alguien que siempre está ahí para ti, que te proporciona apoyo y en quien puedes confiar.

En las sociedades en las que la transición de la infancia a la edad adulta se gestiona de forma más progresiva y en las que el joven puede encontrar una posición de integración social,

las características de los adolescentes que atraviesan este periodo pueden pasar desapercibidas. Los conflictos pueden agravarse en las grandes ciudades. Dicho de otro modo, las circunstancias que rodean la etapa influyen en la determinación de sus cualidades.

Factores sociales complejos, como los que dificultan la inserción laboral de los jóvenes y los que elevan el porcentaje de deserción escolar media, dividen a la población adolescente en tres grandes categorías, a saber: Aquellos adolescentes que están inscritos en programas educativos y tienen acceso a opciones superiores de capacitación laboral son los que conforman la menor proporción de la población juvenil en las naciones latinoamericanas. Aquellos que se incorporan al mercado laboral y se encuentran en situaciones típicamente inestables como consecuencia de la falta de formación. Los que contribuyen a aumentar el número de personas sin empleo.

Los problemas de la sociedad y de la economía han contribuido a hacer de la adolescencia una etapa más difícil de transitar y más complicada que en el pasado. La demanda psicológica de independencia de los jóvenes suele chocar con los retos a los que se enfrentan cuando intentan comportarse de forma independiente en un entorno social que les obliga a permanecer en relaciones de dependencia con personas mayores durante un largo periodo de tiempo. Ésta es la mayor paradoja a la que se enfrentan los jóvenes.

Los afectos y conflictos se amplían.

En este momento de su desarrollo, los adolescentes siguen beneficiándose del apoyo emocional que reciben de sus familias. Aunque el adolescente quiera a sus padres, es posible que arrastre una culpa inconsciente por la discusión que tuvo con ellos y quiera distanciarse de ellos a consecuencia de ello. En esta situación, los padres deben responder con amor y afecto incondicionales, independientemente de los conflictos que puedan surgir. A pesar de que los adultos no siempre estén de acuerdo con sus hijos, es esencial recordarles su afecto. Es esencial

que comprendan que la batalla no va dirigida a erradicar a sus padres reales, sino a la imagen de éstos.

Cuando se trata de adolescentes que cursan estudios medios, los conflictos con sus padres pueden redirigirse hacia sus instructores. Además, reviven los acontecimientos con sus propios hijos. Otros miembros de la comunidad que trabajan con jóvenes también pueden encontrarse en situaciones de conflicto con adultos similares a las descritas anteriormente. Es sumamente esencial que los jóvenes encuentren figuras adultas allá donde vayan, ya sea en la escuela, en el trabajo, en los deportes o en otras actividades comunitarias. Estos adultos pueden servirles de puente en su transición fuera de la unidad familiar. Se dice que tener un adulto importante en la vida es un componente clave de la resiliencia. Cuando estas personas son capaces de comprender las luchas por las que está pasando el joven y cuando no se apartan de él para actuar como censores, son capaces de construir las relaciones emocionales necesarias para el desarrollo de los adolescentes.

Cuando surgen conflictos, especialmente con los profesores, es habitual que las familias apoyen a sus hijos. En muchos casos, lo hacen porque es el único espacio de coincidencia que todavía existe entre los adolescentes y sus padres, o porque es un método de proteger al joven cuando la organización escolar se muestra inflexible ante planteamientos razonables. Además, los conflictos emocionales entre alumnos e instructores tienden a desarrollarse en los últimos años y, para resolverlos, es necesario hacer ajustes en la forma en que se forma a los profesores y en la forma en que se organizan las escuelas. Los profesores deben comprender los procesos por los que atraviesan los adolescentes y debe replantearse el modelo de autoridad y el modo en que se transmite la información.

El hecho de que un adolescente se "enamore" de alguien que no es miembro de su familia inmediata también puede establecer una conexión emocional entre ambas partes. Por lo tanto, es esencial proporcionar a los jóvenes información sobre cuestiones sexuales para que

puedan tomar decisiones informadas sobre cómo comportarse para reducir el riesgo de embarazos no deseados y de enfermedades de transmisión sexual.

La confianza básica se tambalea.

Dado que se trata de encontrar la propia identidad, es una etapa que puede hacer que el joven experimente un desajuste en sus niveles de confianza en sí mismo. Debido al repentino comienzo de los cambios físicos, emocionales y sociales, ha perdido la fe en sus propias capacidades, a pesar de que todavía no tiene una comprensión sólida de cuáles son esas capacidades. El joven tenía un buen dominio de su cuerpo en el pasado, pero ahora parece que ha perdido parte de su destreza física. Debido a los cambios de desarrollo que se están produciendo en el cuerpo del joven, necesitará algún tiempo para adaptar sus estrategias sensoriomotoras a las nuevas medidas de longitud y fuerza de sus extremidades.

Ayuda a desestabilizar su confianza fundamental el hecho de abandonar el entorno de su casa y su anterior colegio para asistir a una nueva escuela, donde además debe compartir con nuevos amigos y enfrentarse a nuevos obstáculos de aprendizaje. Lo mismo ocurre con los jóvenes que salen a buscar trabajo y no lo consiguen, con el agravante de que, en muchas comunidades, se emiten mensajes que pretenden culpar a los propios jóvenes de su desempleo. Cuando alguien dice algo parecido a "no consiguen trabajo porque no están formados", se produce este desenlace. En la búsqueda de empleo, la formación no es el único factor a tener en cuenta; sin embargo, es un factor importante. Al ignorar el hecho de que el número de empleos disponibles ha disminuido, el joven que no encuentra trabajo se descalifica a sí mismo, ve mermada su autoestima y se deja controlar por un escepticismo extremo ante las alternativas que tiene a su alcance.

Al final de esta etapa, empezará a recuperar la confianza en sí mismo como resultado de la resolución de problemas en la escuela o el trabajo y la formación de una relación afectiva más estable con la familia. Esto puede incluso reforzarse cuando el joven supera circunstancias

difíciles, y se fortalece especialmente si cuenta con el apoyo comprensivo de familiares, instructores y empleadores.

El joven se está abocado al fracaso si decide abandonar los estudios. Es útil para el esfuerzo del adolescente por restaurar y desarrollar su confianza en sus propias capacidades que siga matriculado en la escuela. A menudo, el adolescente llega a la conclusión de que los estudios no son para él y, como consecuencia, empieza a cuestionar su propia capacidad intelectual. Es fundamental que el adolescente cuente con el respaldo tanto de la escuela como de la familia para que pueda terminar con éxito el ciclo medio y afianzar su seguridad en sí mismo.

Un salto en la autonomía.

Cuando la adolescencia temprana llega a su fin, el joven ha dado pasos importantes para convertirse en un adulto independiente. Todavía no son capaces de valerse por sí mismos, pero han hecho progresos que les permiten reconocer bien su cuerpo, han empezado a diferenciarse de los adultos, han hecho planes para un futuro relacionado con el trabajo y, en algunos casos, han aprendido a ser más independientes del entorno familiar de lo que lo fueron durante su escolarización primaria. Aún no están en condiciones de valerse por sí mismos.

Los jóvenes de las comunidades que cuentan con espacios organizados para la participación juvenil (clubes, iglesias, asociaciones de vecinos, partidos políticos, etc.) pueden participar en actividades colectivas y cooperativas que les permiten aprender importantes habilidades sociales. Estas actividades permiten a los jóvenes observar una serie de estilos de participación y sus problemas, así como aprender a diferenciar entre mecanismos institucionales democráticos, paternalistas y autoritarios.

Cuando los entornos laborales o escolares se convierten en campos de batalla entre jóvenes y adultos, el aprendizaje autónomo se desvirtúa porque se centra en métodos de engaño, complicidad y ocultación. Esto puede ocurrir cuando los entornos laborales o escolares

se convierten en campos de batalla. La incapacidad de ciertos adultos para pensar críticamente, evaluar situaciones y tomar decisiones les incapacita para mediar en los desacuerdos, lo que acentúa la brecha generacional entre ellos y las generaciones más jóvenes.

Los jóvenes se ven obligados a trabajar para sus familias, ya que no hay suficientes puestos de trabajo disponibles. Dado que los padres (con los que se produce la ruptura para completar la autonomía) son los mismos adultos con los que se enfrentan por cuestiones laborales, esta situación puede aumentar la probabilidad de que se produzcan enfrentamientos entre las partes implicadas.

Además, este es el momento en el que los jóvenes son capaces de vislumbrar el futuro que quieren para sí mismos y el futuro por el que están trabajando. La capacidad de fijarse un objetivo y trazar los pasos necesarios para alcanzarlo es una de las piedras angulares del desarrollo de la resiliencia.

Sin embargo, hay circunstancias en las que se exige a los jóvenes que tomen decisiones equivalentes a las de los adultos, asumiendo así una responsabilidad desproporcionada para su edad. Esto no prepara a los niños para la autonomía, sino que exige que se adapten de forma anormal, lo que supone un importante coste personal para ellos. También es posible que tenga el efecto contrario, dado que hacer juicios autónomos para los que no se está bien preparado puede dar lugar a ansiedades, fracasos y dependencia.

Para tomar la mayoría de sus decisiones, los adolescentes necesitan la compañía de un adulto por diversas razones, entre ellas las siguientes: obtener conocimientos, escuchar una opinión, conocer a alguien que se ha visto en un escenario en el que debía tomar decisiones comparables a las suyas, etc.

Esto no debe llevar al adulto a creer que el joven está obligado a ejecutar y seleccionar de acuerdo con los criterios que el adulto expuso sólo porque habló con el adulto; esto sería un error. Es concebible que el joven utilice los criterios proporcionados por el adulto para tomar

una decisión que no esté de acuerdo con lo que el adulto prevé. El padre da su aprobación, pero la decisión corresponde en última instancia al niño. La resiliencia puede reforzarse manteniendo una mentalidad que valore el trabajo en equipo y respete la elección del adolescente.

Las manifestaciones de la independencia y autonomía de juicio y razonamiento adquiridas por el adolescente incluyen el desacuerdo, la expresión de puntos de vista originales en la escuela, en casa o en el trabajo, y la fundamentación de estas opiniones con tolerancia hacia puntos de vista diferentes.

Son capaces de integrarse en las instituciones y cumplir los deberes a los que se han comprometido sin necesidad de restricciones externas, sino con la dirección de los adultos de su entorno encargados de guiarles. La autonomía les confiere esta capacidad.

### **2.3. Definición de términos básicos**

Autoestima. - La autoestima puede definirse como el valor que un individuo otorga a su propio yo y a las aptitudes que posee. Es un método para pensar con optimismo; es una motivación para experimentar diversos puntos de vista sobre la vida; es una motivación para afrontar los problemas; es una forma de sentir y hacer que sugiere que nos aceptamos, respetamos, confiamos y creemos en nosotros mismos.

Autonomía. - Autonomía deriva del término latino auto, que significa "uno mismo", y de la palabra griega nomos, que significa "norma". Esto demuestra que la autonomía es la capacidad de una persona o entidad para definir sus propias normas y ser controlada por ellas a la hora de tomar decisiones. El término "autonomía" procede del campo de la psicología y se refiere a la capacidad de un individuo para pensar, sentir y llegar a sus propias conclusiones de forma independiente.

**Creatividad.** - La creatividad es un rasgo del ser humano que le permite construir actitudes a favor de actos que generan e inventan una idea. Esta capacidad se denomina pensamiento creativo. Es un sentimiento que tiene cada individuo y que, basado en la naturaleza del ser humano, lo llevará a desarrollar la creatividad adecuada para crear nuevos horizontes en lo previamente planteado.

**Enseñanza.** - Enseñar implica pensar en un proceso a través del cual el profesional docente intenta favorecer la construcción del conocimiento en sus alumnos, implementando recursos innovadores y estrategias didácticas orientadas no sólo a favorecer el trabajo con habilidades cognitivas y metacognitivas, sino también a consolidar la motivación intrínseca de sus alumnos (Schneider, 2005). La enseñanza para la comprensión se basa en la noción de que enseñar implica pensar en un proceso a través del cual el profesional docente intenta favorecer la construcción del conocimiento en sus alumnos. (Schneider, 2005).

**Empatía.** - Es la capacidad cognitiva que percibe una persona para poder procesar la información con base en los conocimientos adquiridos ya sea como la experiencia y características subjetivas, en las que permite valorar la información; también se explica como un sentimiento de colaboración afectuosa, cordial y expresiva sin afectar negativamente a otra persona. Es la capacidad de procesar la información a partir de los conocimientos adquiridos ya sea como la experiencia y características subjetivas, en las que permite valorar la información.

**Estrategia.** - Es posible describirla como el método más eficaz para alcanzar los objetivos que se plantearon al inicio de un escenario de conflicto. La lucha por alcanzar uno de dos o más escenarios hipotéticos que no pueden existir simultáneamente es un ejemplo de conflicto, aunque esto no siempre significa que vaya a producirse un altercado físico.

**Humor.** - En su forma más básica, el humor es una forma de catarsis que, al igual que el arte, hace la vida más soportable; como tal, cumple una función catártica comparable a la de

las lágrimas, pero se distingue en el sentido de que el humor presupone una separación y no una identificación con el objeto que le sirve de soporte, un desapego y no una compasión.

Resiliencia. - La resiliencia 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. (Grotberg 2006 p.18).

## Capítulo III

### Hipótesis y Variables de la Investigación

#### 3.1. Hipótesis de la investigación

Como el trabajo de investigación era descriptivo y el diseño descriptivo era sencillo, no se hicieron suposiciones porque no se tuvo en cuenta la causalidad ni se hicieron comparaciones.

También hay que dejar claro que los estudios descriptivos miden conceptos (variables) de forma bastante independiente; aunque, por supuesto, pueden integrar medidas de cada dimensión de esa variable para ilustrar cómo y cómo es el fenómeno de interés, su propósito no era mostrar su relación con otras variables. Además, debe quedar claro que los estudios descriptivos miden conceptos (variables) de forma bastante independiente.

Los estudios descriptivos simples, en el paradigma actual de Sampieri (1997), se ocupan principalmente de la descripción y se concentran en medir lo más correctamente posible.

En otras palabras, su objetivo principal es ser lo más descriptivos posible. En consecuencia, las mediciones simples de un fenómeno para explicar su comportamiento no necesitan ningún supuesto; de hecho, no incluyen ningún supuesto.

## **3.2. Variables de la investigación**

### **3.2.1. Variable**

Dado que una variable es una cualidad que puede cambiarse, el sistema de variables está formado por una colección de cualidades que deben investigarse y describirse en términos de sus métricas o unidades de medida. Esto se debe a que una variable es una cualidad que puede modificarse. Dado que una variable es una característica que está sujeta a cambios, el sistema de variables también se denomina a veces sistema cambiante.

En la presente investigación, la variable que se investiga es la siguiente:

- Resiliencia

### **3.2.2. Definición de variables**

Definición conceptual.

Según Grotberg (2006), en la página 18, el término puede definirse conceptualmente como la capacidad del ser humano para afrontar los retos de la vida, aprender de esos retos, superarlos e incluso alterarse como consecuencia de ellos.

Definición operacional.

A efectos de esta investigación, la definición operativa de resiliencia es la puntuación que se adquiere utilizando un inventario de componentes de resiliencia personal. Este inventario examina los siguientes aspectos personales de esta variable:

- autoestima,
- empatía,
- autonomía,
- humor e
- inventiva.

Los niveles se desglosan en categorías alta, media y baja.

### 3.3. Operacionalización de variable

Una vez identificadas las variables, el siguiente paso en el diseño del estudio es la fase de operacionalización, que constituye una parte sumamente significativa del procedimiento.

**Tabla 2**

*Operacionalización de la variable resiliencia*

Dimensiones	Indicadores	Escala de medición / Ítems.	
		Positivos	Negativos
Autoestima	Valoración que el niño tiene sobre sí mismo	(01), (02), 11), (20) y (21)	(30), (31), (40) y (41)
Empatía	Experiencia afectiva vicaria de los sentimientos de otra persona	(04), (13), 22), (23) y (42)	(03), (32), 33), (43) y (44)
Autonomía	Capacidad del niño de decidir. Capacidad del niño de realizar independientemente acciones.	(05), (06), 14), (15), (24) y (25)	(34), (35), 44) y (45)
Humor	Disposición del espíritu de alegría. Disposición de encontrar lo cómico en la tragedia.	(07), (08), 16), (17) y (26)	(27), (36), 37), (47) y (48)
Creatividad	Expresión de la capacidad de crear orden y belleza a partir del caos y del desorden.	(09), (10), 18), (19), y (28)	(29), (38), y (39)

*Nota.* Fuente: Elaboración propia

## **Capítulo IV**

### **Metodología de Investigación**

#### **4.1. Tipo de investigación**

La presente investigación, corresponde a un estudio de orden básico; según, Zorrilla (1993, p.43) "denominada también pura o fundamental, busca el progreso científico, acrecentar los conocimientos teóricos, sin interesarse directamente en sus posibles aplicaciones o consecuencias prácticas; es más formal y persigue las generalizaciones con vistas al desarrollo de una teoría basada en principios y leyes.

#### **4.2. Nivel de investigación**

Corresponde a un estudio no experimental y de corte transeccional, según Kerlinger (2002), lo que se hace en este tipo de investigación es observar fenómenos tal y como se dan, en su contexto natural para después analizarlo.

Además, los factores independientes ya se han producido y no pueden modificarse; el investigador no tiene control sobre las variables y no puede influir en su resultado.

Dado que los datos se recogen en un único instante y en un único momento, el método se conoce como transeccional. Su objetivo es proporcionar una descripción de las variables, así como un análisis de su ocurrencia y de cómo se relacionan en un periodo determinado.

### 4.3. Diseño de investigación

El diseño es descriptivo simple en la medida que los resultados obtenidos en la medición de la variable, han sido tratados para describir e identificar los aspectos estudiados (Sánchez y Reyes 2009); en tal sentido, en el presente estudio se busca establecer el nivel de resiliencia en los estudiantes del V Ciclo de primaria de una institución educativa del distrito de Villa María del Triunfo.

El esquema es el siguiente:



Donde:

M1 = Muestra de estudiantes del V Ciclo de primaria.

O2 = Resiliencia.

### 4.4. Población, muestra y muestreo de investigación

#### 4.4.1. Población

Se ha determinado que la población a estudiar está constituida por 210 estudiantes de quinto grado.

#### 4.4.2. Muestra

La muestra estuvo constituida por 150 estudiantes, varones y mujeres, de la IE N° 6022 "La Inmaculada" del distrito de Villa Mar del Triunfo. Estos estudiantes provienen de familias de bajo nivel socioeconómico; en su mayoría son inmigrantes del interior del país y

proviene de familias disfuncionales. Las aulas en las que se encontraban estos estudiantes fueron de tres aulas de quinto y tres aulas de sexto grado.

**Tabla 3**

*Muestra de estudiantes según género (N = 150)*

Género	Número de estudiantes	
	f	%
Masculino	63	42.0
Femenino	87	58.0
Total	150	100

Según la tabla, de toda la muestra, hay 63 participantes masculinos (que representan el 42,0%) y 87 participantes femeninos (que representan el 58,0%).

#### **4.4.3. Muestreo**

Empleamos un método de muestreo llamado muestreo no probabilístico utilizando las muestras que estaban disponibles. La perspectiva o el propósito específico del investigador determinan el grado en que puede decirse que la muestra es representativa del conjunto.

Según la Tabla 4, de toda la muestra, 3 alumnos representan el grupo de edad de 9 años, 62 alumnos representan el grupo de edad de 10 años, 64 alumnos representan el grupo de edad de 11 años y 21 alumnos representan el grupo de edad de 12 años. Corresponde a un muestreo por criterios en el que se utilizó el tipo de disposición.

**Tabla 4***Muestra definitiva para el estudio*

Edades	Total	
	f	%
9 años	3	2.0
10 años	62	41.3
11 años	64	42.7
12 años	21	14.0
Total	150	100

*Nota.* Fuente: <http://escale.minedu.gob.pe/> (2022)

#### **4.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

Según Hurtado (2000), los instrumentos son los medios que permiten aplicar una determinada técnica de recogida de datos. Las técnicas de recogida de datos incluyen procedimientos y actividades que permiten al investigador obtener la información necesaria para responder a la pregunta de investigación.

En este sentido, los métodos y equipos de recogida de datos para este estudio se utilizaron inicialmente durante la fase dedicada a la recogida de pruebas documentales (fichaje), y posteriormente durante la fase dedicada a la recogida de pruebas descriptivas (encuesta).

##### **4.5.1. Técnicas de recolección de datos**

Se optó por la técnica de análisis documental, fichaje y la encuesta a partir de un inventario de factores.

### Análisis documental.

Este método es un tipo de estudio que consiste en llevar a cabo una serie de procesos mentales con el objetivo de describir y representar los documentos de forma metódica y cohesionada para facilitar su recuperación.

El tratamiento documental y el análisis de la información fueron componentes de la metodología general de esta investigación. El tratamiento documental fue una actividad característica de la revisión general, la evaluación de los contenidos y la selección de la bibliografía correspondiente a la resiliencia.

Por lo tanto, el objetivo del análisis de la información fue recopilar, evaluar, seleccionar y sintetizar los mensajes subyacentes en el contenido de los documentos, basándose en el análisis de sus significados, a la luz del problema principal que se determinó. Esto se logró considerando los documentos a la luz del problema principal.

### El fichaje.

La toma de notas es un método que, cuando se tiene en cuenta, ayuda a la sistematización bibliográfica, a la organización lógica de las ideas y a la recopilación de información; en pocas palabras, sirve como memoria escrita del investigador. Aportan el enfoque más especializado del proceso de toma de notas.

### Encuesta

La utilización de la encuesta como método de estudio permitió realizar un interrogatorio, lo que añadió un valor significativo al proceso de recogida de información. Como se tuvo en cuenta que la única forma de saber es preguntándoles, entonces se procedió a encuestar a los involucrados. Otro punto a considerar y tratar con cuidado, son las preguntas que se hicieron, ya que todas ellas estaban de acuerdo con los indicadores propuestos para este estudio. Se utilizó para conocer lo que piensa la unidad muestral seleccionada sobre la variable de interés o la situación problema.

Opiniones, actitudes y creencias, entre otros, son los tipos de información que se recogen con este método; por lo tanto, este método corresponde a una encuesta de opinión.

#### **4.5.2. Instrumentos de recolección de datos**

Como instrumento de investigación para este estudio se utilizó el Inventario de Factores de Resiliencia Personal. Un instrumento de investigación es un método para captar toda la información que se recoge durante el proceso de investigación. Al considerar la hoja de datos, podemos decir que:

Ficha técnica del instrumento:

Nombre: Inventario de factores personales de resiliencia.

Autora: Ana Cecilia Salgado Lévano

Procedencia: Perú

Objetivo: Evaluar los factores personales de la resiliencia.

Año: 2004

Factores: Autoestima, empatía, autonomía, humor y creatividad

Dirigido a: Niños de 7 a 12 años.

Nivel de aplicación: Individual

Criterio de construcción:

Salgado (2004) elaboró el instrumento en base a los aportes de diversos investigadores para establecer el nexo entre autoestima y resiliencia se basó en Soebstad (1995), Rutter (1985) y Vanistendael (1995) citados por Salgado (2004). Para la relación entre autonomía y resiliencia se basó en Rutter (1985), a Soebstad (1995) y Vanistendael (1995) en Salgado (2004) para establecer el humor en la resiliencia.

Para considerar características personales de Humor y Creatividad se basó en Wolin y Wolin (1993) citados por Salgado (2004). Para tomar en cuenta la autonomía, empatía y el sentido del humor positivo; se basó en Fonagy et. al. (1994) ven Salgado (2004).

Descripción del instrumento:

El inventario de factores personales de resiliencia se compone de cinco factores: autoestima, empatía, autonomía, humor y creatividad. Estos cinco factores se miden mediante un total de 48 ítems, que pueden escribirse de forma positiva o negativa. El modo de respuesta es de elección forzada (Sí o No), y el inventario puede utilizarse de forma individual o colectiva. Los elementos y los ítems relacionados que los miden se desglosan y resumen en la siguiente tabla.

**Tabla 5**

*Descripción de los Factores y sus respectivos ítems*

Factores	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, 44, 45	10
Humor	7, 8, 16, 17, 26	27, 36, 37, 47, 48	10
Creatividad	9, 10, 18, 19, 28	29, 38, 39	08

Procedimiento de recolección de datos:

En este paso, se cooperó con el director del centro y el grupo de educadores que ayudarían en la aplicación del instrumento, así como en la selección de los alumnos que se incluirían en la muestra. Además de diseñar el instrumento de evaluación, la investigación se centró en determinar la variable de estudio, así como el marco de referencia, los antecedentes y otros datos sobre la variable. Se eligió el día miércoles 9 de marzo de 2018, durante el horario

de apertura de clases, como el momento para la aplicación del instrumento de evaluación con los alumnos que habían sido elegidos.

Procedimiento de tratamiento de datos:

La información se manipuló utilizando el programa SPSS 20.0, en su edición en español. Los datos estadísticos se tabularon y se utilizaron medidas descriptivas y medidas de frecuencia para el examen de los datos y de la variable resiliencia y sus dimensiones, respectivamente. A continuación, se asoció la variable con el género, el curso y la sección mediante el uso de tablas de contingencia, que se utilizaron para los resultados complementarios.

#### **4.5.3. Validación del instrumento**

Salgado realizó la prueba de validez con la ayuda de diez jueces expertos a los que mostró el inventario, y obtuvo los siguientes resultados: Cuando se trata del factor autoestima, de los 10 ítems que componen este factor, 8 de ellos alcanzaron una V de 1,00, mientras que 2 ítems alcanzaron una V de 0,90, dando una V total de 0,98; cuando se trata del factor empatía, de los 10 ítems que componen este factor, 9 de ellos alcanzaron una V de 1,00, mientras que 1 ítem obtuvo una V de 0,90, dando una V total de 0,98. Se descubrió que de los 10 ítems que componen el factor autonomía, 4 de ellos alcanzaron una V. de 1,00, 5 ítems obtuvieron una V. de 0,90, y 1 ítem alcanzó una V. de 0,80, dando una V. total de 0,90; se descubrió que de los 10 ítems que componen el factor humor, 8 alcanzaron una V. de 1,00, 1 ítem obtuvo una V. de 0,90, y la V. total. para este factor fue de 0,90; y se descubrió que Para el factor de creatividad, podemos ver que de los 8 ítems que componen este factor, la mitad de ellos obtuvieron una V. de 1,00, tres ítems lograron una V. de 0,90, y un ítem logró una V. de 0,80, dando una V. total de 0,94, y para el factor de resiliencia general, se descubrió una V. de 0,96.

#### **4.5.4. *Confiabilidad del instrumento***

El examen de las diferencias entre las variables demográficas se llevó a cabo mediante un análisis de varianza de dos vías, dos por cuatro, con énfasis en la interacción sobre las puntuaciones de los factores de resiliencia (Gallesi, 2012). Para ello, en primer lugar, se anotó la cantidad de valores faltantes para las variables; a continuación, se presentó información descriptiva básica basada en medidas de tendencia central, dispersión y distribución; por último, se llevó a cabo un examen de estas diferencias.

Categorías o niveles: Alto, medio y bajo.

## Capítulo V

### Resultados

#### 5.1. Resultados descriptivos (estadística descriptiva)

##### 5.1.1. Resultados según la variable

Las siguientes características, que corresponden a las medidas de tendencia central y dispersión, fueron encontradas después de hacer un análisis sobre los datos que fueron adquiridos para la variable conocida como resiliencia y pueden ser encontradas en la Tabla 6:

**Tabla 6**

*Tabla de medidas descriptivas de la variable resiliencia con sus dimensiones (N=150)*

Variable y dimensiones	M	DE
Resiliencia	2.29	.313
Autoestima	2.43	.607
Empatía	2.45	.585
Autonomía	2.38	.564
Humor	2.28	.557
Creatividad	1.89	.318

Los valores medios de la variable resiliencia figuran en la Tabla 6, junto con las dimensiones a las que corresponden. La dimensión autoestima muestra la mayor desviación de los datos, que es de 0,607, mientras que la dimensión creativa y la variable resiliencia exhiben la menor desviación de los datos, que son de 0,318 y 0,313 respectivamente. Esto indica que la dimensión de autoestima y la dimensión creativa se diferencian más entre sí en cuanto a los datos.

Asimismo, la dimensión empatía obtuvo la media más alta (2,45), mientras que la dimensión creatividad obtuvo la media más baja (1,89), a pesar de que la dimensión creatividad también obtuvo un nivel bajo en la categoría.

La Tabla 7 y la Figura 1 que se pueden ver a continuación responden a los objetivos que se presentaron para el estudio y definen la variable junto con sus cinco dimensiones por los niveles que establece el instrumento:

### **Tabla 7**

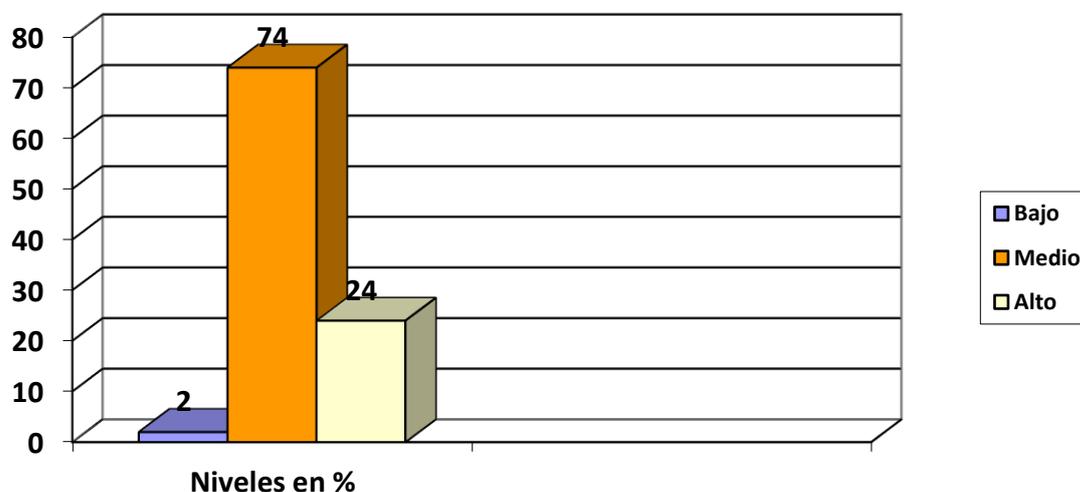
*Tabla de medidas de frecuencia y niveles de la variable resiliencia N=150*

Niveles de resiliencia	N	%
Bajo	3	2.0
Medio	111	74.0
Alto	36	24.0

La Tabla 7 destaca a los niños de la Institución Educativa No. 6022 "La Inmaculada" de Villa María del Triunfo que tienen niveles medios (74%) y altos (24%) de resiliencia. Estos alumnos cursan el quinto ciclo de educación primaria en la institución. Por lo tanto, el objetivo general, que era determinar los niveles de resiliencia que poseen los estudiantes matriculados en el 5to ciclo de educación primaria en la Institución Educativa N° 6022 "La Inmaculada" de Villa María del Triunfo, ha sido completado exitosamente. Nótese la frecuencia significativamente mayor en los niveles medio y alto de la variable investigada.

**Figura 1**

*Medidas de frecuencia de la variable resiliencia*



Pasemos al siguiente paso, que consiste en analizar los datos que se muestran en las tablas siguientes sobre los niños del quinto ciclo de primaria y sus dimensiones de resiliencia.

### **5.1.2. Resultados según la dimensión autoestima**

**Tabla 8**

*Medidas de frecuencia y niveles de la variable resiliencia en su dimensión autoestima. N=150*

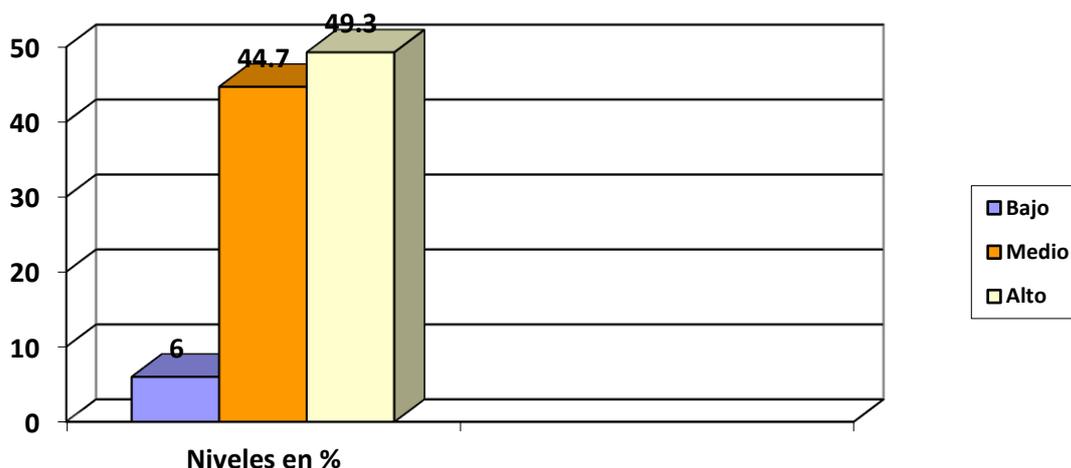
Niveles de autoestima	N	%
Bajo	9	6.0
Medio	67	44.7
Alto	74	49.3

La tabla ilustra el nivel alto de autoestima (49,3%), así como el nivel medio (44,7%), en lo que respecta al componente de autoestima de la variable resiliencia. Esto satisface el

primero de los objetivos específicos, que era proporcionar una descripción del grado de autoestima que poseen los alumnos del quinto ciclo de la escuela básica.

**Figura 2**

*Medidas de frecuencia y niveles de la variable resiliencia en su dimensión autoestima*



### 5.1.3. Resultados según la dimensión empatía

**Tabla 9**

*Medidas de frecuencia y niveles de la variable resiliencia en su dimensión empatía. N=150*

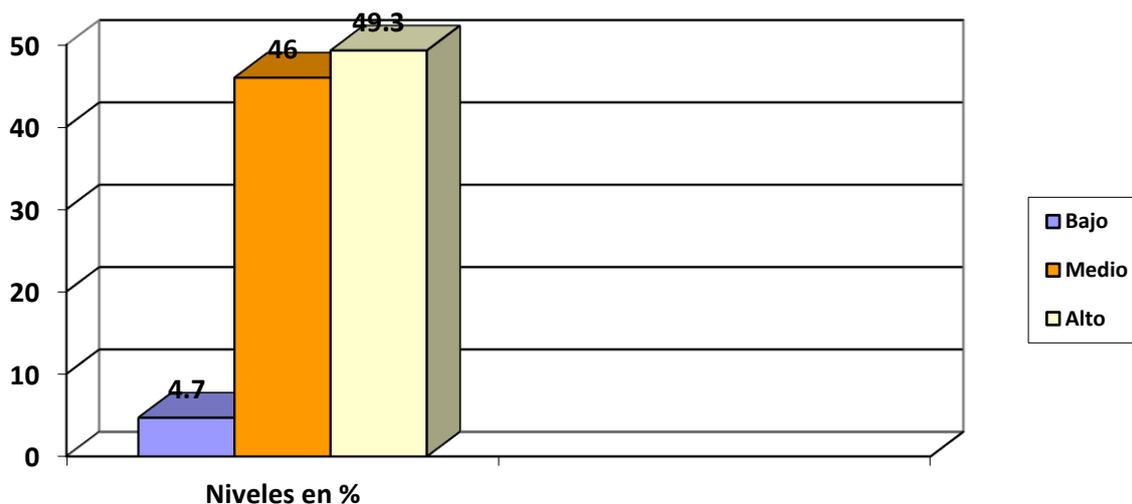
Niveles de empatía	N	%
Bajo	7	4.7
Medio	69	46.0
Alto	74	49.3

Los grados de empatía asociados a la variable resiliencia se desglosan en las categorías alta (49,3%) y media (46%) en la Tabla 9. Esto satisface el objetivo específico 2 del quinto

ciclo de educación primaria, que es indicar el grado de empatía mostrado por los niños de ese ciclo.

**Figura 3**

*Medidas de frecuencia y niveles de la variable resiliencia en su dimensión empatía*



#### 5.1.4. Resultados según la dimensión autonomía

**Tabla 10**

*Medidas de frecuencia y niveles de la variable resiliencia en su dimensión autonomía.*

*N=150*

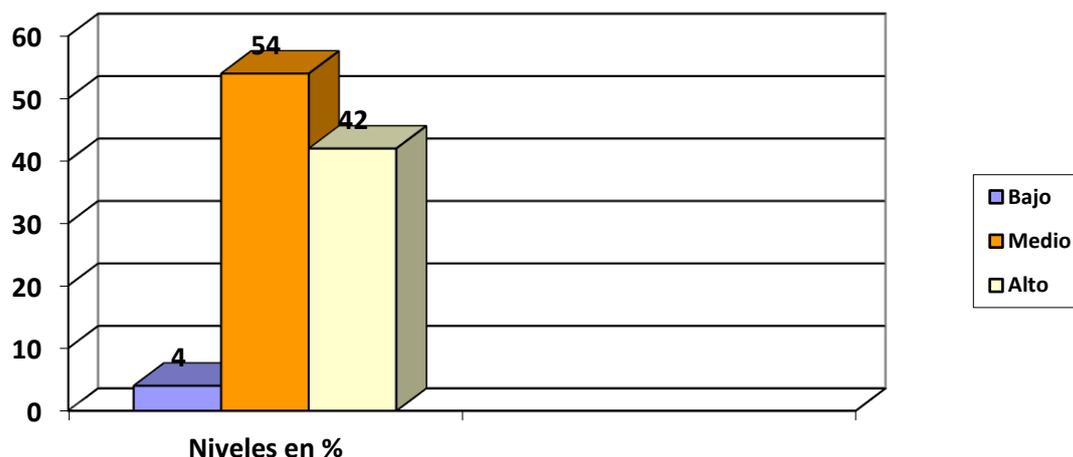
Niveles de autonomía	N	%
Bajo	6	4.0
Medio	81	54.0
Alto	63	42.0

En la tabla 10 ilustra los grados de autonomía que se consideran medio (54%) y alto (42%), respectivamente, en cuanto a la variable resiliencia. Esto satisface el objetivo específico

3, que es indicar el grado de autonomía que han alcanzado los alumnos al llegar al quinto ciclo de la escuela básica.

**Figura 4**

*Medidas de frecuencia y niveles de la variable resiliencia en su dimensión autonomía*



#### 5.1.5. Resultados según la dimensión humor

**Tabla 11**

*Medidas de frecuencia y niveles de la variable resiliencia en su dimensión humor.*

*N=150*

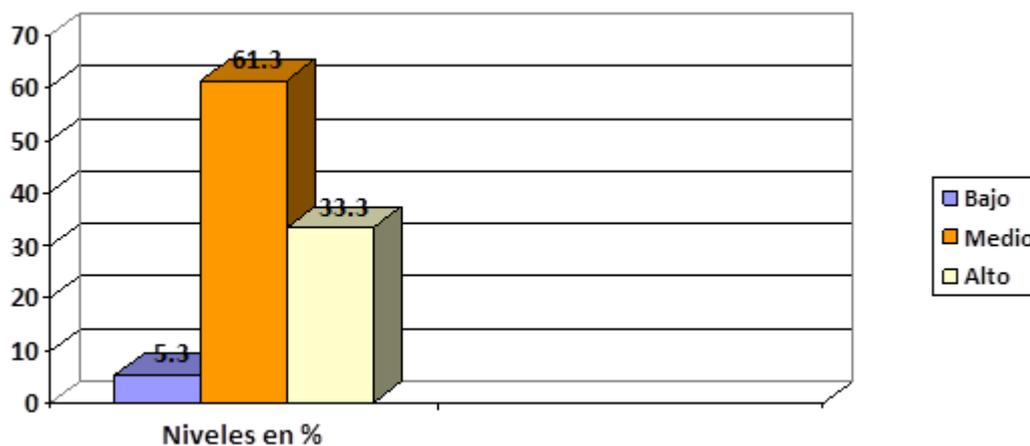
Niveles de humor	N	%
Bajo	8	5.3
Medio	92	61.3
Alto	50	33.3

Los niveles de resiliencia considerados medio (61,3% de la población) y alto (33,3% de la población) se recogen en la Tabla 11, que puede consultarse aquí. Esto satisface el

objetivo específico 4, que es caracterizar el grado de estado de ánimo que han alcanzado los alumnos del quinto ciclo de primaria.

**Figura 5**

*Medidas de frecuencia y niveles de la variable resiliencia en su dimensión humor*



#### **5.1.6. Resultados según la dimensión creatividad**

**Tabla 12**

*Medidas de frecuencia y niveles de la variable resiliencia en su dimensión creatividad.*

*N=150*

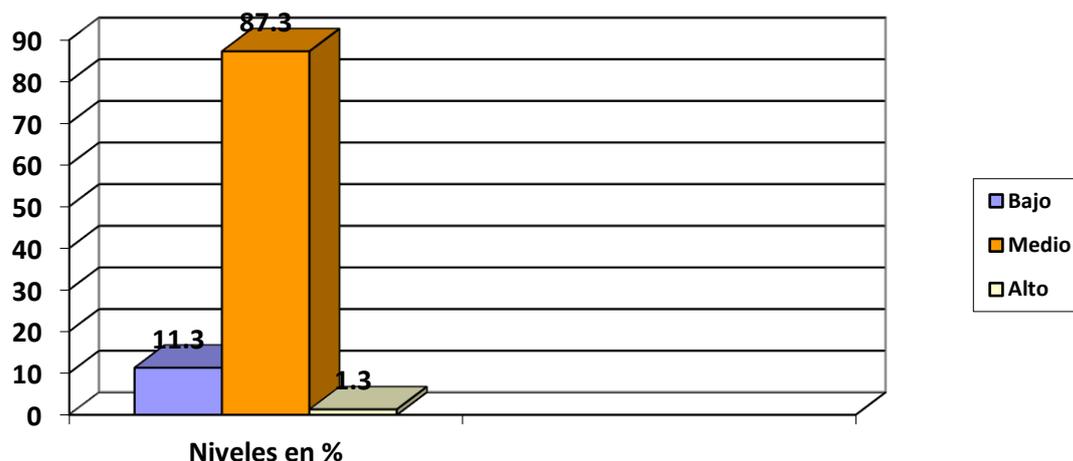
Niveles de creatividad	N	%
Bajo	17	11.3
Medio	131	87.3
Alto	2	1.3

El componente creativo de la variable resiliencia se desglosa en dos niveles que se muestran en la tabla: el nivel medio (87,3%) y el nivel bajo (11,3%). De este modo se satisface

el objetivo específico 5 de la educación primaria, que consiste en indicar el grado de creatividad que muestran los niños del quinto ciclo del sistema educativo.

**Figura 6**

*Medidas de frecuencia y niveles de la variable resiliencia en su dimensión creatividad*



Como puede verse en el gráfico adjunto, ésta es la única dimensión que cuenta con una población considerable de alumnos que muestran un bajo grado de pensamiento creativo.

## 5.2. Resultados descriptivos según género y el grado de estudios

**Tabla 13**

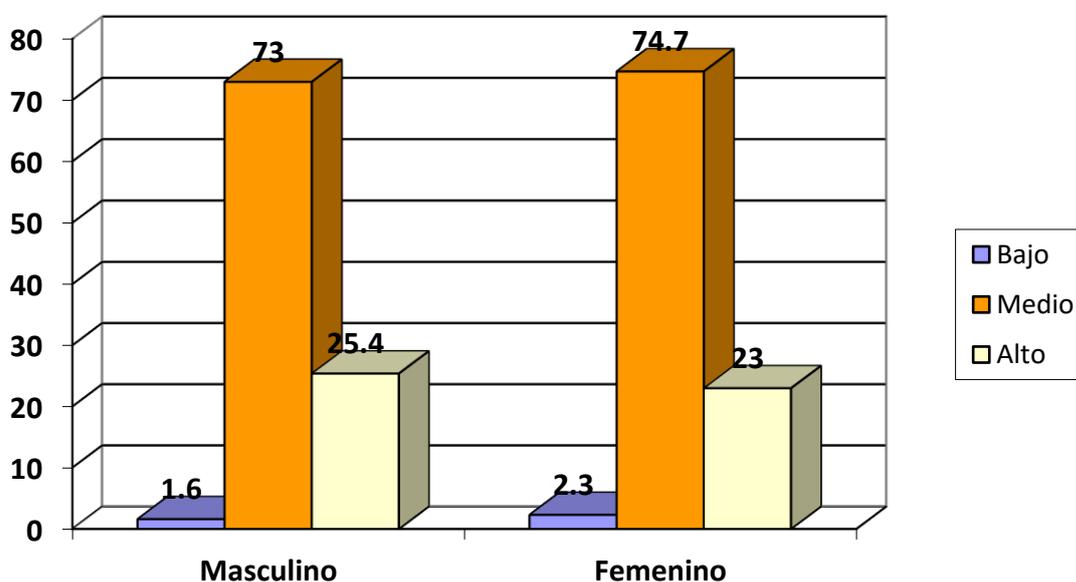
*Resultados de la variable resiliencia según el género (N=150)*

Género	Niveles de resiliencia		
	Bajo	Medio	Alto
Masculino	1(1,6%)	46(73%)	16(25,4%)
Femenino	2(2,3%)	65(74,7%)	20(23%)

En la investigación de esta variable, la Tabla 13 revela que la mayor frecuencia de alumnos varones se encuentra en el nivel medio de la variable resiliencia (46), donde tienen una puntuación del 73%. Del mismo modo, la mayor frecuencia de alumnas se encuentra en el nivel medio (65), donde tienen una puntuación de 74,7%.

**Figura 7**

*Resultados de la variable resiliencia según el género*



En la figura 7 ilustra que el género más prevalente en la variable resiliencia en el nivel medio es el femenino, con un 74,7%, frente a los hombres, que constituyen el 73% de la muestra.

Según la Tabla 14, la mayor frecuencia de alumnos de quinto grado se encuentra en el nivel medio de la variable resiliencia (68), donde tienen una puntuación de 75,6%. Del mismo modo, la mayor frecuencia de alumnos de sexto grado también se encuentra en el nivel medio (43), donde tienen una puntuación de 71,7% en el estudio de esta variable.

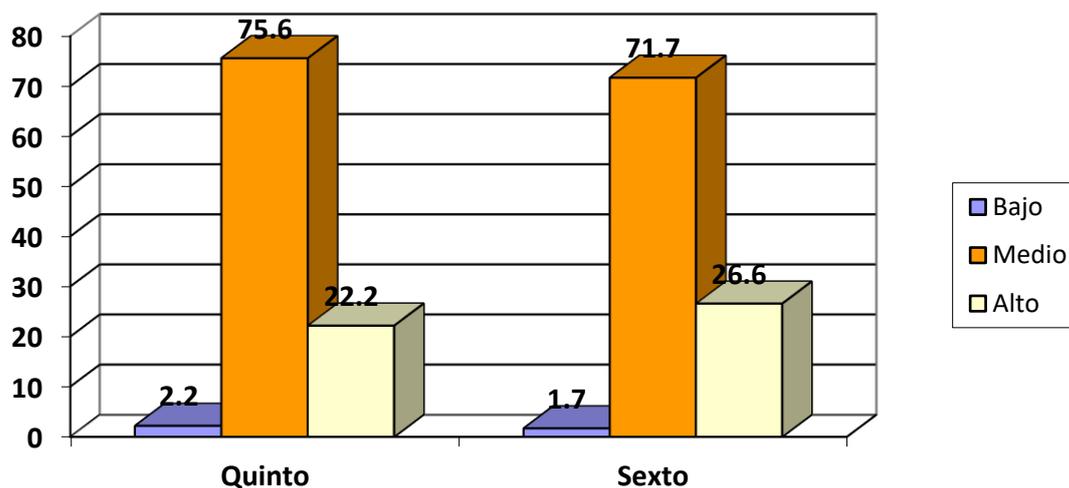
**Tabla 14**

*Resultados de la variable resiliencia según el grado de estudios (N=150)*

Grado de estudios	Niveles de resiliencia		
	Bajo	Medio	Alto
Quinto	2(2,2%)	68(75,6%)	20(22,2%)
Sexto	1(1,7%)	43(71,7%)	16(26,6%)

**Figura 8**

*Resultados de la variable resiliencia según el grado de estudios*



El gráfico 8 demuestra que el grado que domina la variable resiliencia en el nivel intermedio es el quinto, que tiene un porcentaje del 75,6%, frente al sexto, que tiene un porcentaje del 71,7%.

### 5.3. Discusión de resultados

Después de la familia, que es el ámbito primordial de formación de la resiliencia (Pagliarulo, 2011), la escuela es el otro gran factor para ayudar al sujeto que atraviesa por situaciones adversas y difíciles, a recuperarse y no sólo eso, sino a convertirse en un ser exitoso,

asertivo y con gran capacidad para enfrentar los problemas. Esto a pesar de que la resiliencia en el ámbito educativo es poco conocida, y sin embargo se sabe que las escuelas se convierten en escenarios importantes para consolidarla. A nivel de Lima Metropolitana, se busca mejorar la calidad de la educación, y esperamos que no solo se convierta en enunciados literales, sino que se traduzca en realidades y hechos concretos para el bien de la humanidad. Esta situación de fomento de la resiliencia también está incluida como parte del Proyecto Educativo Nacional y del Acuerdo Nacional en nuestro país.

El presente estudio examina los niveles de resiliencia que muestran los alumnos del quinto ciclo de la Institución Educativa N° 6022 "La Inmaculada" de Villa María del Triunfo, considerada de nivel medio. De todos es sabido que para que nuestros alumnos maduren y se conviertan en entes robustos, necesitan estar continuamente acompañados de una serie de circunstancias saludables. Estas condiciones, a su vez, se convierten en elementos de autoprotección que ayudan a los individuos que crecen en entornos desafiantes (Benson, citado en Villalba, 2004). En este sentido, existe una total coincidencia con lo planteado por las investigadoras Barbarán, Contreras, Estay, Restrovic y Salamanca (2003), en su estudio para conocer y sistematizar la resiliencia en el ámbito de la educación infantil. Es decir, los investigadores querían conocer y sistematizar la resiliencia dentro del ámbito de la educación infantil. Según los resultados de la investigación realizada por Rodrigo et al. (2007), descubrieron que la resiliencia puede surgir a cualquier edad, independientemente del género o del estatus socioeconómico. De manera similar, el estudio realizado por Del Águila (2003) en nuestro país demuestra la resiliencia en relación con el género y la posición socioeconómica, y descubrieron que no existen disparidades significativas entre los grupos.

Según Reginal (2004), la autoestima es una variable central de la resiliencia porque permitirá a la persona afrontar y recuperarse de las dificultades. Esto se debe a que los alumnos del quinto ciclo de educación primaria de la Institución Educativa N° 6022 "La Inmaculada"

de Villa Mara del Triunfo se ubican en el nivel alto tanto del factor autoestima como del factor empatía. En cuanto a la empatía, este rasgo es producto de un proceso dinámico que involucra tanto aspectos cognitivos como emocionales.

Se determinó que los chicos de nuestra muestra se ubican en el medio del espectro cuando se trata de los factores de autonomía, humor y creatividad. Según Reginal (2004), la autonomía se refiere a la capacidad del niño de realizar libremente actividades que favorezcan su crecimiento. La disposición de espíritu alegre, que permite ver lo cómico en las situaciones trágicas, es lo que denominamos humor. Y la capacidad de crear cualquier cosa a partir del desorden y la confusión es a lo que nos referimos cuando hablamos de creatividad. Wolin y Wolin aparecieron en la película Salgado (2004).

Además, se descubrió que las mujeres tienen un nivel medio de resiliencia, lo que contradice los hallazgos de Gonzales y Zavala (2008), quienes encontraron que los hombres tienen una mayor capacidad de resiliencia. El nivel de resiliencia encontrado en las mujeres fue medio.

Antes de iniciar el análisis de los datos, es crucial comprender que la resiliencia es una capacidad que debe trabajarse con urgencia en el entorno educativo de Villa María del Triunfo debido a las características de los niños y a la situación social en la que crecen. Esto se debe a que los niños de Villa María del Triunfo se desarrollan en un entorno social desafiante. Según Rodrigo, Camacho, Márquez, Byrne y Benito (2007), los padres de nuestros niños son los primeros en promover la resiliencia en sus hijos debido a las esperanzas y sueños que tienen para sus hijos en los años venideros.

En referencia a la pregunta que se planteó en la formulación de la cuestión, a la luz de los resultados, puede decirse que la mayoría de la muestra investigada (74%) presentaba una resiliencia de nivel medio. Esto se puede afirmar ya que existe una preponderancia del nivel medio. No obstante, cabe destacar los altos niveles de autoestima (49,3%) y empatía (49,3%),

que corroboran los hallazgos de Barbarán, Contreras, Estay, Restrovic y Salamanca (2003), Salgado (2005) y Peaa (2009).

De igual forma, indicamos que la muestra en estudio está conformada por estudiantes que viven en condiciones socioeconómicas bajas, incluyendo algunos que viven en pobreza extrema. Los participantes de ambos sexos tomaron parte en el estudio en igual proporción (42,0% mujeres y 58,0% hombres). Sin embargo, estos rasgos no sirven como factores condicionantes que determinen si se tiene un nivel bajo o alto de resiliencia. Esto se sustenta en lo visto en el estudio, en el trabajo cotidiano en esta realidad, así como en las investigaciones realizadas por Rodrigo, Camacho, Márquez y Benito (2007) y Del 'guila (2003). A pesar de que esta afirmación se opone frontalmente a los aportes realizados por Jadue (2004), quien afirma que la pobreza es uno de los factores de riesgo más significativos a los que pueden estar expuestas las familias, y debido a que la familia es el lugar primordial para cultivar la resiliencia en el estudiante-niño, esto no se logrará con éxito.

Con respecto al objetivo general, se dice que el desarrollo de la resiliencia en los niños ya está en marcha, y que los instructores y los padres, además de otros agentes externos, deben servir de estimulantes con el fin de fomentar esta condición. Esta evidencia da credibilidad a lo que Javier (2009) decía sobre la importancia de los padres en el desarrollo de la resiliencia de sus hijos. Los estudiantes del V ciclo tienen un nivel de resiliencia que se ubica en un punto medio, lo cual concuerda con los hallazgos de Gallesi (2012), quien descubrió que los estudiantes tenían un grado medio de elementos personales que contribuyen a su resiliencia.

Con respecto al primer objetivo, se dice que los estudiantes tienen una autoestima fuerte que les permite afrontar y recuperarse de los retos, como resultado de tener un concepto claro y coherente de su propio potencial. Esta es una afirmación que apoya lo dicho por Puerta (2007), y es una afirmación que corrobora lo mencionado.

Según Puerta (2007), los resultados muestran que los alumnos han alcanzado un nivel alto con respecto al objetivo dos. Esto indica que los alumnos tienen la capacidad de inferir los pensamientos y emociones de los demás, lo que a su vez crea sentimientos de compasión, comprensión y ternura. En otras palabras, los alumnos se encuentran en un nivel alto. Estos hallazgos son consistentes con los que descubrió Gallesi (2012), quien también descubrió que los alumnos de su muestra se posicionan en niveles altos de logro.

En cuanto al tercer objetivo, se afirma que los alumnos que han pasado por el proceso de formación tienen la capacidad de llevar a cabo sus responsabilidades por sí mismos sin necesidad de recibir protección y asistencia. Esta afirmación da crédito a lo dicho por Grotbet (citado en Melillo, 2009), a saber, que la persona humana tiene la capacidad innata de superar los retos por sí misma.

En cuanto al cuarto objetivo, los resultados dan crédito a la afirmación de Wolin, citada en Panez (2002), de que los alumnos ya poseen la capacidad de expresarse de forma creativa y humorística verbal, física y facialmente cuando se enfrentan a la adversidad.

En este sentido, el objetivo cinco afirma que los alumnos son capaces de transformar o construir palabras, cosas y acciones en algo nuevo en conexión con los patrones de referencia de su grupo mientras la clase aún está en proceso de formación. A diferencia de las conclusiones de Wolin y Wolin (citadas en Panez, 2002), este estudio ofrece una respuesta original y práctica a circunstancias problemáticas.

Es importante destacar una mínima diferencia porcentual entre el nivel medio y alto de las mujeres con respecto a los hombres, en contraste con los estudios de Gonzales y Zavala (2008), quienes afirman que hay mayor resiliencia en los hombres y que las mujeres alcanzan la resiliencia cuando hay una adversidad significativa. En cuanto a los resultados complementarios obtenidos, con referencia al género, el estudio muestra que no existen diferencias significativas con respecto a la resiliencia entre hombres y mujeres; sin embargo,

es importante destacar una mínima diferencia porcentual entre el nivel medio y alto de las mujeres con respecto a la resiliencia de los niños.

Los resultados indican que el grado de resiliencia de los niños se sitúa en un punto intermedio. De acuerdo con la descripción anterior, el barrio de Villa María del Triunfo se caracteriza por aspectos desfavorables tanto en su entorno como en su actualidad.

Por otro lado, un bajo grado de resiliencia debería ser el resultado previsto en cuanto al nivel de resiliencia. Los resultados encontrados se basarían en Anthony (1987), citado por Manciaux (2005). Anthony presenta cuatro categorías de resiliencia, la primera de las cuales es la invulnerable, que consiste en personas que viven constantemente acontecimientos traumáticos y se recuperan, superando el estrés. El otro grupo, el de los no invulnerables, está formado por personas que son fuertes desde su nacimiento y se desarrollan armónicamente.

Sin embargo, al no haber una muestra piloto, hubo un sesgo en la información porque algunos de los términos eran desconocidos y, en consecuencia, los alumnos no entendieron la totalidad de los ítems. Esto contribuyó al sesgo.

Los desafíos que se encontraron se debieron al hecho de que los educadores que trabajaban en la institución educativa no estaban entusiasmados con la idea de trabajar juntos en la aplicación del instrumento. Los alumnos de quinto curso tuvieron ciertas dificultades al intentar comprender diversos conceptos o productos....

## Conclusiones

1. El estudio de la resiliencia en sus cinco dimensiones -autoestima, empatía, autonomía, humor y creatividad- reveló que la mayoría de los alumnos del quinto ciclo de la Institución Educativa N° 6022 "La Inmaculada" de Villa María del Triunfo presentaban un nivel medio del rasgo. A esta conclusión se llegó con base en los hallazgos de la investigación.

2. Se observó que los alumnos de la Institución Educativa N° 6022 "La Inmaculada" de Villa María del Triunfo presentan un alto grado de resiliencia en el contexto de su autoestima a lo largo del quinto ciclo del programa de educación primaria de la institución. Sobre la base del autoconocimiento del niño, así como de las señales que recibe de otras personas, se dice que el joven tiene un nivel saludable de autoestima.

3. Los estudiantes del quinto ciclo de primaria de la Institución Educativa No. 6022 "La Inmaculada" de Villa María del Triunfo se caracterizan por tener un alto grado de resiliencia en cuanto al componente de empatía de su resiliencia. Se ha demostrado que los infantes tienen una gran capacidad para inferir los pensamientos y emociones de otras personas.

4. Se encontró que los niños del quinto ciclo de educación primaria de la Institución Educativa No. 6022 "La Inmaculada" de Villa María del Triunfo presentan un grado de resiliencia en su autonomía que fue clasificado en el lado medio del espectro de resiliencia. Se

ha reportado que la capacidad del niño para realizar actividades sin la supervisión directa del adulto está en proceso de desarrollo.

5. Los niños del quinto ciclo del programa de primaria de la Institución Educativa N° 6022 "La Inmaculada" de Villa María del Triunfo se definen por tener un grado de resiliencia basado en el humor que se sitúa en algún punto intermedio del espectro. Se ha establecido que el joven está en proceso de desarrollar el potencial para desplegar en palabras y expresiones una influencia tranquilizadora.

6. Se informa que los alumnos de la Institución Educativa N° 6022 "La Inmaculada" de Villa María del Triunfo presentan un grado medio de resiliencia en su componente creativo. Estos niños cursan el quinto ciclo de educación primaria en la Institución Educativa. Se ha evidenciado que el niño se encuentra en proceso de desarrollo de la habilidad para reconocer problemas desde diferentes puntos de vista y aportar soluciones originales.

## **Recomendaciones**

1. Se recomienda medir y comparar los niveles de resiliencia de los alumnos que asisten a escuelas estatales y no estatales del distrito de Villa María del Triunfo con el objetivo de continuar investigando en esta línea de acción y sugerir un programa de intervención que se implemente en las escuelas en un futuro cercano.

2. Se aconseja utilizar la herramienta en diferentes contextos locales, distritales y regionales para poder comparar los resultados. Podría ayudar a crear comparaciones con datos estadísticos el hecho de tener en cuenta primero las regiones que están muy empobrecidas, las que tienen una clase media y las que tienen mejores situaciones socioeconómicas.

3. Se recomienda investigar la viabilidad de añadir programas que fomenten la resiliencia en las escuelas como parte del proceso de planificación de la enseñanza. Incluir, por ejemplo, una lección sobre resiliencia en el plan de estudios de la escuela de padres. Es importante que los educadores reciban formación sobre este tema para que sean capaces de fomentar el desarrollo de la resiliencia en sus alumnos durante las horas de clase.

4. Se recomienda que se realicen más estudios en relación con el funcionamiento escolar de los alumnos, teniendo en cuenta que la resiliencia es una habilidad muy significativa en los estudiantes.

5. Se recomienda que se realicen más investigaciones sobre el marco conceptual de la resiliencia y que todo el material relativo a este tema se difunda entre educadores y padres. Esto permitirá a educadores y padres inculcar a sus alumnos e hijos las habilidades esenciales para triunfar sobre los retos y alcanzar el éxito en sus vidas.

## Referencias

- Hernández, R. y Mendoza, R. (2018). *Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGraw Hill.
- Auloos, G. (1998). *Las capacidades de la familia. Tiempo, caos y proceso*. Barcelona: Herder.
- Sen, A. (2003). *Sobre Ética y Economía*. México. Editorial Alianza.
- Burak, S. (1995). *Resiliencia y desarrollo humano: aportes para una discusión*. Costa Rica: Organización Mundial de la Salud.
- Delors, J (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana
- Espinoza, N. (2022). *Resiliencia en la población vulnerable de niños y adolescentes*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. Repositorio Académico UPCH. [https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/11574/Resiliencia\\_EspinozaVargas\\_Nicoole.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/11574/Resiliencia_EspinozaVargas_Nicoole.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Gómez, B. (2010). *Resiliencia Individual y Familiar*. Bilbao: Asociación Vasco-Navarra.
- Henderson, E. (2006). *La resiliencia en el mundo de hoy: Cómo superar las adversidades*. Barcelona: Gedisa.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill.
- Javier, F. (2013). *Familias Resilientes*. Extraído el 03 de marzo del 2018 desde: <http://www.ucm.es/BUCM/tesis/fsl/ucm-t28679>
- Johnson, J. (2022). *Bienestar psicológico y resiliencia en estudiantes de secundaria de una institución educativa pública de Chiclayo*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Académico UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/95261>

- López, L. (2022). *Nivel de resiliencia en adolescentes de la Institución Educativa Señor de los Milagros N° 16011 – Jaén, 2021*. [Tesis de Grado de Bachiller, Universidad Nacional de Cajamarca]. Repositorio Académico UNC.  
<https://repositorio.unc.edu.pe/handle/20.500.14074/5093>
- Manciaux, M. (2003). *La resiliencia resistir y rehacerse en Ecología humana y social de la resiliencia*. Barcelona: Gedisa
- Melillo, A. (2002). *Sobre la necesidad de especificar otro pilar de la resiliencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Panez, R. (2002). *Bases teóricas del modelo peruano de resiliencia. En: Por los caminos de la resiliencia*. Lima: Panez & Silva Consultores.
- Reyes, P., Romero, S. y Salazar V. (2023). *Resiliencia y estrés académico en estudiantes de cuarto y quinto año del nivel secundario de una institución educativa estatal - Ica, 2022*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Continental]. Repositorio Académico UC.  
<https://repositorio.continental.edu.pe/handle/20.500.12394/13351>
- Salgado, A.C. (2005). *Métodos e Instrumentos para medir la Resiliencia: Una alternativa peruana*. Liberabit. Revista de Psicología, 11,41-48.
- Schneider, B. (2007). *Resiliencia: Cómo construir empresas exitosas en contextos de inestabilidad*. Bogotá: Norma.
- Villalba, C. (2004). *El concepto de resiliencia: Aplicaciones en la intervención social*. Sevilla: Universidad Pablo de Olvide.
- Walsh, F. (2004). *Resiliencia familiar, estrategias para su fortalecimiento*. Buenos Aires: Amorrortu.

**Apéndice(s)**

## Anexo 1: Matriz de consistencia



## MATRIZ LÓGICA DE INVESTIGACIÓN

**TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN:**  
RESILIENCIA EN ESTUDIANTES DEL V CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 6022 "LA INMACULADA" DE VILLA MARÍA DEL TRIUNFO.

**ESPECIALIDAD:** Educación Primaria.

**METODOLOGÍA:**  
**TIPO:** Básica  
**NIVEL:** No experimental.  
**DISEÑO:** Descriptivo simple.  
**MUESTRA:** 150 estudiantes

**RESPONSABLE:**  
1. DEL AGUILA GONZÁLES, Jakelin Paola

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	VARIABLE DE ESTUDIO		TÉCNICAS/INSTRUMENTOS
¿Cuál es el nivel de resiliencia en los estudiantes del V Ciclo de educación primaria de la Institución Educativa N° 6022 "La Inmaculada" de Villa María del Triunfo?	Determinar niveles de resiliencia en los estudiantes del V Ciclo de educación primaria de la Institución Educativa N° 6022 "La Inmaculada" de Villa María del Triunfo.	• Resiliencia		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis documentario</li> <li>• Encuesta.</li> <li>• Inventario de factores personales de resiliencia.</li> </ul>
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	DIMENSIONES	INDICADORES	Escala de medición / Ítems.
a) ¿Qué nivel de autoestima tienen los estudiantes del V Ciclo de educación primaria?	a) Describir el nivel de autoestima de los estudiantes del V Ciclo de educación primaria.	• Autoestima	• Valoración que el niño tiene sobre sí mismo	Positivo: (01), (02), 11), (20) y (21) Negativo: (30), (31), (40) y (41)
b) ¿Qué nivel de empatía tienen los estudiantes del V Ciclo de educación primaria?	b) Describir el nivel de empatía de los estudiantes del V Ciclo de educación primaria.	• Empatía	• Experiencia afectiva vicaria de los sentimientos de otra persona	Positivo: (04), (13), 22), (23) y (42) Negativo: (03), (32), 33), (43) y (44)
c) ¿Qué nivel de autonomía tienen los estudiantes del V Ciclo de educación primaria?	c) Describir el nivel de autonomía de los estudiantes del V Ciclo de educación primaria.	• Autonomía	• Capacidad del niño de decidir y realizar independientemente acciones	Positivo: (05), (06), 14), (15), (24) y (25) Negativo: (34), (35), 44) y (45)
d) ¿Qué nivel de humor tienen los estudiantes del V Ciclo de educación primaria?	d) Describir el nivel de humor de los estudiantes del V Ciclo de educación primaria.	• Humor	• Disposición del espíritu de alegría, encontrar lo cómico en la tragedia.	Positivo: (07), (08), 16), (17) y (26) Negativo: (27), (36), 37), (47) y (48)
e) ¿Qué nivel de creatividad tienen los estudiantes del V Ciclo de educación primaria?	e) Describir el nivel de creatividad de los estudiantes del V Ciclo de educación primaria.	• Creatividad	• Expresión de la capacidad de crear orden y belleza a partir del caos y del desorden.	Positivo: (09), (10), 18), (19), y (28) Negativo: (29), (38), y (39)

## Anexo 2: Instrumento de investigación



### INVENTARIO DE FACTORES PERSONALES DE RESILIENCIA ESTUDIANTES DEL QUINTO Y SEXTO GRADO EDUCACIÓN PRIMARIA

Nombres y Apellidos..... Edad.....			
Grado..... Sección..... Fecha.....			
<p><b>Instrucciones:</b></p> <p>A continuación, encontrarás algunas preguntas sobre la manera cómo te sientes, piensas y te comportas. Después de cada pregunta responderás <b>SI</b>, si es cómo te sientes, piensas y te comportas, y responderás <b>NO</b> cuando la pregunta no diga cómo te sientes, piensas y te comportas.</p> <p>Contesta a todas las preguntas, aunque alguna te sea difícil de responder. No marques <b>SI</b> y <b>NO</b> a la vez.</p> <p>No hay respuestas buenas ni malas, por eso trata de ser totalmente sincero, ya que nadie va a conocer tus respuestas.</p>			
Nº	Indicadores	SI	NO
1.	Tengo personas alrededor en quienes confío y quienes me quieren.		
2.	Soy feliz cuando hago algo bueno para los demás y les demuestro mi amor.		
3.	Me cuesta mucho entender los sentimientos de los demás.		
4.	Sé cómo ayudar a alguien que está triste.		
5.	Estoy dispuesto a responsabilizarme de mis actos.		
6.	Puedo buscar maneras de resolver mis problemas.		
7.	Trato de mantener el buen ánimo la mayor parte del tiempo.		
8.	Me gusta reírme de los problemas que tengo.		
9.	Cuando tengo un problema hago cosas nuevas para poder solucionarlo.		
10.	Me gusta imaginar formas en la naturaleza, por ejemplo, le doy formas a las nubes.		
11.	Soy una persona por la que los otros sienten aprecio y cariño.		
12.	Puedo equivocarme o hacer travesuras sin perder el amor de mis padres.		
13.	Ayudo a mis compañeros cuando puedo.		
14.	Aunque tenga ganas, puedo evitar hacer algo peligroso o que no está bien.		
15.	Me doy cuenta cuando hay peligro y trato de prevenirlo.		
16.	Me gusta estar siempre alegre a pesar de las dificultades que pueda tener.		
17.	Le encuentro el lado chistoso a las cosas malas que me pasan.		
18.	Me gusta imaginar situaciones nuevas, como por ejemplo estar en la Luna.		
19.	Me gusta cambiar las historias o cuentos, con cosas que a mí se me ocurren.		
20.	Aunque me sienta triste o esté molesto, los demás me siguen queriendo.		
21.	Soy feliz.		
22.	Me entristece ver sufrir a la gente.		
23.	Trato de no herir los sentimientos de los demás.		
24.	Puedo resolver problemas propios de mi edad.		
25.	Puedo tomar decisiones con facilidad.		



**INVENTARIO DE FACTORES PERSONALES DE RESILIENCIA  
ESTUDIANTES DEL QUINTO Y SEXTO GRADO  
EDUCACIÓN PRIMARIA**

N°	Indicadores	SI	NO
26.	Me es fácil reírme aún en los momentos más feos y tristes de mi vida.		
27.	Me gusta reírme de los defectos de los demás.		
28.	Ante situaciones difíciles, encuentro nuevas soluciones con rapidez y facilidad.		
29.	Me gusta que las cosas se hagan como siempre.		
30.	Es difícil que me vaya bien, porque no soy bueno ni inteligente.		
31.	Me doy por vencido fácilmente ante cualquier dificultad.		
32.	Cuando una persona tiene algún defecto me burlo de ella.		
33.	Yo pienso que cada quien debe salir de su problema como pueda.		
34.	Prefiero que me digan lo que debo hacer.		
35.	Me gusta seguir más las ideas de los demás, que mis propias ideas.		
36.	Estoy de mal humor casi todo el tiempo.		
37.	Generalmente no me río.		
38.	Me cuesta trabajo imaginar situaciones nuevas.		
39.	Cuando hay problemas o dificultades, no se me ocurre nada para poder resolverlos.		
40.	Me cuesta mucho trabajo aceptarme como soy.		
41.	Tengo una mala opinión de mí mismo.		
42.	Sé cuándo un amigo está alegre.		
43.	Me fastidia tener que escuchar a los demás.		
44.	Me interesa poco lo que puede sucederle a los demás.		
45.	Me gusta que los demás tomen las decisiones por mí.		
46.	Me siento culpable de los problemas que hay en mi casa.		
47.	Con tantos problemas que tengo, casi nada me hace reír.		
48.	Le doy más importancia al lado triste de las cosas que me pasan.		

Muchas gracias por su colaboración.



**INFORME N° 03 - 2018-JHSH-DA-IESPP "MGP"-VES**

**A** : Dra. ANA MARÍA PALOMINO MERCADO  
Directora (e) General del IESPP "MGP"

**DE** : Jorge Hiyo Sosa Huamán  
Docente Asesor

**ASUNTO** : Remito Informe Final de Asesoría de Tesis.

**REF.** : RD N° 480-2017-IESPP "MGP"- DG/JUA

**FECHA** : VES, 26 de marzo del 2018

Tengo el honor de dirigirme a Ud., para manifestarle que, en atención al documento de la referencia, se dio cumplimiento con la asesoría de Tesis titulada: "RESILIENCIA EN ESTUDIANTES DEL V CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 6022 "LA INMACULADA" DE VILLA MARÍA DEL TRIUNFO" presentado por la ex alumna del Programa de CICLO REGULAR de Educación Primaria:

1. DEL AGUILA GONZALES, Jakelin Paola

El mismo trabajo de investigación se realizó bajo mi asesoría y estando según las formalidades que la Institución exige, doy **OPINIÓN FAVORABLE** y remito para los trámites subsiguientes.

Es todo cuanto informo a usted para su atención y es propicia la oportunidad para reiterarle mis saludos.

Atentamente,

JORGE HIYO SOSA HUAMÁN  
Docente Asesor



INFORME No. 03 – LLRL – ISPP “MGP” - 2019

A : MARITZA ROJAS CRUZ  
Jefa de la Unidad Académica

ASUNTO : INFORME DE REVISIÓN TRABAJO DE INVESTIGACIÓN.

REFERENCIA : MEMORANDUM N° 25 -2019-JUA/ISPP“MGP”.

FECHA : VES, 04 de FEBRERO de 2019.

Mediante el presente me dirijo Usted a fin de informar:

Que he revisado el trabajo de investigación denominado “RESILIENCIA EN ESTUDIANTES DEL V CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 6022 “LA INMACULADA” DE VILLA MARÍA DEL TRIUNFO” el cual está integrado por la egresada:

- DEL AGUILA GONZALES, JAKELIN PAOLA

Por lo que digo **SI PROCEDE LA SUSTENTACIÓN** ya que responde a los requerimientos de las Normas vigentes de Titulación.

Es todo cuanto informo a Ud. Para los fines que estime conveniente.

Atentamente,

*Laura La Rosa Loli*

LAURA LA ROSA LOLI  
JURADO INFORMANTE

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICA  
“MANUEL GONZÁLES PRADO”

TRAMITE

768

folio 2 + 1 ejemplar

Atestado

**RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 422 2017 - IESPP "MGP"-DG/JUA**

Villa El Salvador, 28 DIC. 2017

Visto el Expediente N° 6003 (30/11/17) presentado por la recurrente, en el que solicita la APROBACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN y el informe N° 660 -2017 -IESPP"MGP"JUA cad emitido por la Jefatura de Unidad Académica.

**CONSIDERANDO:**

Que la exalumna DEL AGUILA GONZALES, Jakelin Paola del Programa de Ciclo Regular de la Carrera Profesional de EDUCACIÓN PRIMARIA E. 2010 quien solicita la Aprobación de su proyecto de investigación. Y con Memorando No.758-2017/JUA-IESPP"MGP", se ha designado como Docente Asesor al Lic. SOSA HUAMAN, Jorge Hiyo, quien emitió respuesta favorable a través del Informe No.54-2017-JHSH-CA-IESPP"MGP"-VES. Exp.No.6106-2017.

Que, de conformidad a lo establecido en la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública y de sus Docentes, y las Normas Nacionales para la Titulación y otorgamiento de duplicados de diploma de Título en carrera Docente y artísticas en Institutos y Escuelas de Educación Superior Públicas y Privado aprobado por R.D N° 0592-2010-ED.

**SE RESUELVE:**

1.- APROBAR, el Plan de Trabajo de investigación denominado: "RESILIENCIA EN ESTUDIANTES DEL V CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°8022 LA INMACULADA DE VILLA MARÍA DEL TRIUNFO"; elaborado por la exalumna del Programa de Ciclo Regular de la especialidad de EDUCACIÓN PRIMARIA EGRESADA 2010 :

DEL AGUILA GONZALES, Jakelin Paola

2.- DESIGNAR; como Docente Asesor al Lic. SOSA HUAMAN, Jorge Hiyo.

3.- La Jefatura de Unidad Académica queda encargada de velar por el cumplimiento de las acciones correspondientes al asesoramiento.

**REGÍSTRESE, COMUNIQUESE Y ARCHÍVESE.**



*[Handwritten Signature]*  
Lic. Víctor Gil Hernández  
DIRECTOR GENERAL  
IESPP "MIGUEL GONZÁLEZ PRADO"



*"Año de la unidad, la paz y el desarrollo"*

**Resolución Directoral N° 476 -2023-DG-SA-IESPP "MGP"**

Villa El Salvador, 12 JUN. 2023

Visto el Expediente de Trámite Virtual N°1723 de fecha (24/05/2023) presentado por la egresada doña: DEL AGUILA GONZALES, Jackelin Paola y demás documentos que se adjuntan.

**CONSIDERANDO:**

Que, doña: DEL AGUILA GONZALES, Jackelin Paola, de la Carrera Profesional de EDUCACIÓN PRIMARIA egresada del año 2010 del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público "Manuel González Prada", solicita ser declarado exedito para sustentar su trabajo de investigación.

Que, revisado el expediente de la recurrente se ha podido verificar que cumple con todos los requisitos exigidos en la RD.No.529-2010-ED y su modificatoria la RD.No.910-20210-ED, tal como se acredita con la ficha exedito que se adjunta, emitida por la oficina de secretaría Académica.

De conformidad a lo dispuesto por la R.D.No.512-2010-ED, R.D.No.910-20210-ED y la ley 30512 ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior de la carrera de sus docentes y a su reglamento D.S.No.010-2017-MINEDU y a su reglamento interno del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público "MANUEL GONZÁLEZ PRADA".

**SE RESUELVE:**

1. DECLARAR, exedito a: DEL AGUILA GONZALES, Jackelin Paola de la Carrera Profesional de EDUCACIÓN PRIMARIA egresada del año 2010 del Instituto de Educación Superior Pedagógico Público "Manuel González Prada", para sustentar su trabajo de investigación denominado: RESILENCIA EN ESTUDIANTES DEL V CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°6022 "LA INMACULADA" DE VILLA MARÍA DEL TRIUNFO.

2. ENCARGAR, a la Secretaría Académica el cumplimiento de la presente resolución.

3. REMITIR, a la Dirección General de Educación de Lima Metropolitana, para los fines pertinentes.

**REGÍSTRESE, COMUNIQUESE Y ARCHIVESE,**



ANEXO  
Almora F.