

UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA (UNAD)

PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

**RESILIENCIA Y PROYECTO DE VIDA EN JÓVENES CON EDADES ENTRE
LOS 14 Y 20 AÑOS EN LA SEDE PRINCIPAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
ANTONIA SANTOS JORNADA PM DE LA CIUDAD DE CARTAGENA.**

TESIS Para optar el grado académico de Psicología

Presentada por:

Laura Vanessa Quevedo Ayala

Asesor de Tesis: Carlos Andrade.

Cartagena de Indias D.T y C.

Colombia - 2019

ÍNDICE

	Pagin
Índice de tablas	as 3
Índice de graficas	3
Índice de cuadros	3
Resumen	4
Introducción	5
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	7
1.1 Planteamiento del problema	7
1.2 Formulación del problema	10
1.3 Objetivos	10
1.3.1 Objetivo general	10
1.3.2 Objetivos específicos	10
1.4 Justificación del estudio	10
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL	12
2.1 Antecedentes del estudio	12
2.1.1 Bases Teóricas	13
2.1.2 Deserción Escolar	13
2.1.3 Definiciones	13
2.1.4 Antecedentes en el extranjero	18
2.2 Deserción Temprana	20
2.2.1 Tasas de deserción temprana	21
2.2.2 Antecedentes en el extranjero de la resiliencia	22
2.2.3 Definiciones de la resiliencia	24
2.2.4 Evolución histórica	26
2.2.5 Aproximaciones Teóricas sobre la resiliencia	30
A) Modelo del desafío de Wolin y Wolin (1993).	30
B) El enfoque de riesgo y protección	32
2.3 Resiliencia y la adolescencia	38
2.3.1 Características de los adolescentes resilientes	40
2.3.1 Proyecto de Vida	43
2.3.2 Proyecto de vida y la inteligencia	43
2.3.3 El proyecto de vida y el arte de crecer	47
2.3.4 Componentes de Proyecto de vida	50
CAPITULO III: MÉTODO	55
3.1 Tipo de estudio	56
3.2 Diseño del Estudio	57
3.3 Población y muestra	57
3.3.1 Población	57
3.3.2 Muestra	57
3.4 Identificación de variables	57
3.4.1 Instrumento de recolección de datos e interpretación	58
3.5 Escala de resiliencia de Wagnild y Young (1993); modificado por Castilla (2014).	58
3.6 Escala de evaluación de proyecto de vida de García (2002).	
3.7 Técnica de procesamiento y análisis de datos	63
3.8 Aspectos éticos	65
	68
CAPITULO IV: RESULTADOS	69
4.1 Resultados del estudio concerniente a la resiliencia	69

4.2 Resultados del estudio concerniente al proyecto de vida	73
4.3 Resultados del estudio concerniente a la relación de la resiliencia con el proyecto de vida	77
CAPITULO V: DISCUSIÓN	78
CONCLUSIONES	80
RECOMENDACIONES	81
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	84
ANEXOS	87

ÍNDICE DE TABLAS

	Paginas
Tabla 1: Tasas de deserción en Colombia	22
Tabla 2: Distribución de la muestra	57
Tabla 3: Técnica de análisis de datos resiliencia	62
Tabla 4: Técnica de análisis de datos proyecto de vida	65
Tabla 5: Coeficiente de confiabilidad de los instrumentos resiliencia y proyecto de vida	66
Tabla 6: Nivel prevalente de resiliencia en la muestra total	69
Tabla 7: Descripción de los niveles de resiliencia en el sexo masculino	70
Tabla 8: Descripción de los niveles de resiliencia en el sexo femenino	71
Tabla 9: Descripción de los niveles de resiliencia según la edad	72
Tabla 10: Identificación de los niveles de proyecto de vida en la muestra total	73
Tabla 11: Descripción de los niveles de proyecto de vida en el sexo masculino	74
Tabla 12: Descripción de los niveles de proyecto de vida en el sexo femenino	75
Tabla 13: Descripción de los niveles de proyecto de vida según la edad	76
Tabla 14: Coeficiente de correlación entre resiliencia y proyecto de vida	77

ÍNDICE DE GRÁFICOS

	Paginas
Figura 1: Niveles de resiliencia en la muestra total	69
Figura 2: Niveles de resiliencia en el sexo masculino	70
Figura 3: Niveles de resiliencia en el sexo femenino	71
Figura 4: Niveles de resiliencia según la edad	72
Figura 5: Niveles de proyecto de vida en la muestra total	73
Figura 6: Niveles de proyecto de vida en el sexo masculino	74
Figura 7: Niveles de proyecto de vida en el sexo femenino	75
Figura 8: Niveles de proyecto de vida según la edad	76

ÍNDICE DE CUADROS

	Paginas
Cuadro 1: Recopilación de algunas definiciones de diversos autores sobre resiliencia	25
Cuadro 2: Ficha técnica Escala de resiliencia de Wagnild y Young (1993); modificado por Castilla (2014).	58
Cuadro 3: Ficha técnica Escala de Evaluación del Proyecto de Vida	63

Resumen

La presente investigación analiza la relación entre la resiliencia y proyecto de vida en estudiantes de los grados 9°, 10° y 11° entre los 14 a 20 años de edad de la Institución Educativa Antonia Santos de la jornada pm de la ciudad de Cartagena de Indias; ubicados en contextos de alta vulnerabilidad social. Se trata de un estudio descriptivo correlacional realizado con una población de 55 alumnos. Se aplicó un cuestionario para determinar el nivel de resiliencia y el grado de definición de proyecto de vida las cuales se midieron con la ESCALA DE RESILIENCIA DE WAGNILD Y YOUNG (1993); modificado por Castilla (2014), y ESCALA DE EVALUACIÓN DEL PROYECTO DE VIDA de García (2002). Los resultados indican que si existe relación directa entre el nivel de resiliencia y la definición del proyecto de vida que presentan los estudiantes de la muestra total.

Palabras clave: Resiliencia, proyecto de vida, estudiantes de secundaria.

Introducción

Esta investigación es producto de la inquietud por conocer que, ante situaciones de tipo catastróficas, algunos estudiantes son capaces de resistir y salir fortalecidos, mientras que otros acusan un impacto muy fuerte dando lugar a una claudicación pasiva y pudiendo llegar inclusive hasta el fracaso. Se ha dedicado mucho tiempo a estudiar la magnitud de la adversidad, describiendo su capacidad de destrucción y las formas de evitarlo, en la creencia que se estaba haciendo prevención; pero sólo se lograba aislar al sujeto de las situaciones radicalmente agresivas, limitando sus actividades y mutilando su desarrollo personal, sin tener en cuenta que la interacción con el medio permite al sujeto su desarrollo holístico y ontogenético (Luthar, 1999); y, dependiendo de los factores que se encuentren a su alrededor, se produce un desarrollo exitoso en el que es posible la presencia de un proyecto de vida.

Las investigaciones han revelado que cerca de un tercio de los niños que crecen en medios con múltiples agentes estresantes y escasas oportunidades son niños bien adaptados y se convertirán en adultos con una vida normal (Werner y Smith, 1992). La resiliencia es una historia de adaptaciones exitosas en el individuo que se ha visto expuesto a factores biológicos de riesgo o eventos de vida estresantes, además implica la expectativa de continuar con una baja susceptibilidad a futuros estresores. A partir de estos estudios, se han ido identificando diversos factores asociados al desarrollo de la resiliencia en condiciones de pobreza, que tienen relación con aspectos individuales y ambientales (Luthar, 1999). La resiliencia surge de la interacción entre los factores personales y sociales, y se manifiesta de manera específica en cada individuo.

Estas diferencias individuales son el producto del procesamiento interno del ambiente (Grotberg, 1996). De este modo, frente a circunstancias de mayor vulnerabilidad surgen ideas, habilidades, intuiciones, conocimientos e impulsos que reconectan con la vida, con una tendencia a crecer y desarrollarse incluso en situaciones difíciles (Rutter, 1991, Luthar, 1999) Por otro lado, se observa que uno de los factores que influyen en el desarrollo de la resiliencia es la

incorporación prematura de niños y adolescentes al mercado laboral. Pero, también, estos menores ven truncadas sus expectativas de acceder a una mejor calidad de vida. No cuentan con un proyecto de vida definido, que les posibilite cumplir metas de mejora personal y académica, con el fin de alcanzar su autorrealización. Carecen, más bien, de expectativas sobre su futuro a corto y mediano plazo, y sólo se encargan de vivir el día sin brindarle importancia al mañana (Grotberg, 1996).

La preocupación de la autora de este estudio ha sido determinar la relación que pueda existir entre el nivel de resiliencia presente en los adolescentes y el grado de definición de su proyecto de vida; es decir, cuál es el nivel de aspiraciones de los adolescentes resilientes, qué metas se han trazado, qué estrategias utilizan para alcanzarlas, y cómo es que logran mejores condiciones de vida.

El trabajo de investigación se ha estructurado en cinco capítulos:

El primer capítulo corresponde al problema de investigación, donde se expone la realidad problemática de los escolares secundarios en relación con el grado de definición del proyecto de vida; para pasar, luego, a la formulación de las preguntas de investigación, los objetivos, y la justificación e importancia.

En el segundo capítulo se presentan los antecedentes del estudio, las bases teóricas que lo sustentan, la hipótesis y el marco conceptual.

Mientras que en el capítulo tercero se describe el tipo de investigación y diseño, la muestra seleccionada, la definición y operacionalización de las variables, los instrumentos utilizados para la captura de datos, y las técnicas de análisis estadístico utilizadas.

En el capítulo cuarto se presentan las tablas y gráficos de los resultados de la investigación, analizados e interpretados en función de los objetivos e hipótesis propuestos.

Finalmente, en el quinto capítulo se presenta el resumen del estudio, y se enumeran las conclusiones a las que se ha llegado y las recomendaciones del caso.

Asimismo, se inserta, más adelante, la bibliografía y los anexos con los formatos de las pruebas administradas.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

El tema de la deserción escolar en la Institución Educativa Antonia Santos de la ciudad de Cartagena es preocupante, ya que desde años anteriores hasta el 2016 había venido en aumento alcanzando un 9.56% de deserción en la institución, para el 2017 el índice de deserción es del 4.91% a diferencia de otros años, la cifra disminuyó, pero no deja de ser cuestionable a preguntarse ¿los motivos y las causas que llevan al estudiante a abandonar la escuela?

Al tener el primer acercamiento y contacto con la institución, después de realizada la auditoría por los encargados del sistema integrado de matrículas (SIMAT), se reportó que de los 406 estudiantes matriculados en la jornada pm en la sede principal de la Institución Educativa Antonia Santos, se retiraron 56 estudiantes entre abril y septiembre del 2017 lo que equivale a un 13.5%, evidenciando una mayor cantidad de desertores, a diferencia de la sede principal en la jornada de la mañana con un 3% de deserción, la sede Juan Salvador Gaviota presento un 4,0% de deserción para ambas jornadas AM y PM, la sede San Luis Gonzaga tuvo un 7.3% de deserción, para ambas jornadas y por último la sede Alfonso Araujo con un 2,5% de deserción para las jornada AM y PM, también encontraron que la edad de los

estudiantes que desertaron oscilan entre los 11 a 18 años de edad; el centro de Bienestar de la Institución verifico la información por grado y por cursos, indagando sobre la información que podrían tener los compañeros de los estudiantes desertores sobre las causas del abandono de la institución, al igual que realizaron llamadas telefónica a los familiares para verificación de estos motivos o causas de la deserción. La información encontrada por el equipo del Bienestar de la Institución fue clasificada y organizada desde la taxonomía de motivos de deserción que maneja el Sistema de Información para el Monitoreo, Prevención y Análisis de la Deserción Escolar (SIMPADE); en lo familiar, contextual, institucional y otros, comparando así variables como alumno nuevo o antiguo, edad, sexo, grado y curso. Teniendo en cuenta la información, los principales factores de la deserción que encontraron en la sede principal para la jornada pm, son la falta de motivación, el embarazo no deseado, trabajo, problemas familiares entre otros; la descripción y análisis de la información se realizó desde un enfoque cualitativo-descriptivo lo que permitió identificar el perfil del estudiante desertor.

La población sobre la cual se realizará la investigación serán 196 alumnos hombres y mujeres estudiantes de bachillerato de la jornada pm, sede principal de la Institución Educativa Antonia Santos, con edades entre los 13 a 18 años de edad que se encuentran en los grados 8° a 11°, la institución está ubicada en la ciudad de Cartagena de Indias, localizada en el barrio Lo Amador sector pie del cerro y/o pie de la popa; estos barrios son comunidades con diferentes problemáticas sociales entre ellas, pandillismo, drogadicción, bajo nivel económico, etc.

Dentro de la institución se presentan diferentes problemáticas que se ven como negativas en aspectos claves para el proceso de formación de los estudiantes y se podría decir que algunas de esas problemáticas son el reflejo de lo que estos jóvenes viven fuera de la institución, pero como se mencionó anteriormente la investigación se basará en el tema de

deserción escolar y las preguntas que se puedan generar están fundamentadas en hechos reales y observables presentes en la institución educativa.

Sin embargo, se percibe que hay jóvenes que no se hayan implicados en esta problemática a pesar de tener las mismas circunstancias contextuales adversas, por el contrario, superando e incluso saliendo fortalecidos del problema; estos jóvenes no implicados están representados con el término de resiliencia (Wagnild y Young, 1993, Kaplan, 1999, Luthar, 1999, Infante, 2002, Vaninstedael, 1996), que es la capacidad que tienen las personas para superar las adversidades y salir fortalecidos de ellas, además, como opina Oliveros (1996) estos jóvenes considerados resilientes estarían vinculados a la existencia de un proyecto de vida.

El estudio de la resiliencia parte de las premisas de la psicología positiva; Según Palomar (2010) este nuevo enfoque de la psicología se ha direccionado hacia las fortalezas internas que llevan a la superación de las adversidades de la vida; especifica que, durante la adolescencia, la resiliencia cobra especial preeminencia ya que se pone a prueba la capacidad del joven para adaptarse y superar la adversidad.

La investigación se enfoca en esta población con la finalidad de obtener resultados para identificar el grado de relación que existe entre la resiliencia y el desarrollo del proyecto de vida, de estos adolescentes con el fin de describir las características resilientes y los rasgos sobre proyecto de vida, que están más o menos fortalecidas en estos jóvenes, las limitaciones de la investigación dependen de las actividades académicas de la institución, la disponibilidad por parte de los profesores y estudiantes para aplicar los instrumentos y el número de estudiantes que asisten a clases los días en que se tiene estipulado la realización del cronograma.

1.2 Formulación del problema

¿Cuál es el grado de relación que existe entre el nivel de resiliencia y el desarrollo del proyecto de vida de los adolescentes entre los 14 y 20 años de edad los grados 9° a 11° de la jornada pm de la Institución Educativa Antonia Santos, sede principal?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Identificar el grado de relación que existe entre el nivel de resiliencia y el desarrollo del proyecto de vida de los adolescentes entre los 14 y 20 años de edad en los grados 9° a 11° en la jornada pm de la Institución Educativa Antonia Santos sede principal.

1.3.2 Objetivos específicos

1. Valorar el nivel de resiliencia presente en los estudiantes de los grados 9° a 11° en la sede principal de la Institución Educativa Antonia Santos jornada pm.
2. Valorar nivel de definición del proyecto de vida en los estudiantes de los grados 9° a 11° en la sede principal de la Institución Educativa Antonia Santos jornada pm.
3. Relacionar los datos estadísticos como criterios fundamentales para orientar proyecto de vida en los estudiantes que presentan mayor vulnerabilidad a su desarrollo personal de los grados 9° a 11° en la sede principal de la Institución Educativa Antonia Santos jornada pm.

1.4 Justificación del estudio

La deserción escolar en Colombia, es preocupante y da paso a muchos interrogantes del por qué un niño o adolescente se desmotiva y da el paso al abandono escolar, el país se

encuentra en crisis en todos los sectores económico, político, social, salud y educación; pero la educación debería ser la base para todo desarrollo social; después de que se identificó la problemática se observa en muchos de los estudiantes el interés por terminar el bachillerato, así como alcanzar sus sueños y/o metas. Sin lugar a duda la deserción escolar en el nivel de bachillerato es un problema que se puede disminuir o persuadir en el hecho de que piensen en salirse de la escuela. El estudio se justifica desde el punto de vista práctico, pues fomenta la comunicación continua consigo mismo y la interrelación con otras personas; desde el punto de vista científico la resiliencia y el proyecto de vida se debe fomentar, para disminuir los efectos negativos producidos por el contexto en donde viven estos jóvenes por la poca aplicación de las políticas públicas de las administraciones gubernamentales dentro de la institución, sino, también fomentarse dentro del hogar y/o comunidad, para así educar mejores ciudadanos, con convicción y moral dicho por, Melillo (2002). Alchourron et al, en Melillo (2002), sostiene que la adolescencia es una etapa de continuo cambio y rápido desarrollo, durante la cual se adquieren nuevas capacidades, se fijan conductas y habilidades y, lo más relevante es que se empieza a elaborar un proyecto de vida personal; dice además que, en esta etapa la persona ya cuenta con un tipo de pensamiento formal que le permite confrontar, reflexionar, debatir, analizar y sacar sus propias conclusiones consecuentes con su realidad.

Por eso esta es la etapa oportuna para, fortalecer el desarrollo, potenciar los factores protectores y prevenir las conductas de riesgo, reforzando a los potenciales resilientes; por lo tanto, lo anteriormente dicho el colegio es el lugar propicio para el aprendizaje y crecimiento, en el cual los adolescentes ya se encuentran insertos en un grupo.

La presente investigación aportará información a partir de los resultados, identificando el grado de relación que existe entre las dos variables resiliencia y proyecto de vida, al igual que conocer las características resilientes y rasgos presentes sobre proyecto de

vida en los adolescentes de la Institución Educativa Antonia Santos, jornada pm, sede principal; contribuirá a la institución, en el aspecto de la prevención de la problemática actual ya mencionada.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL

2.1 Antecedentes del estudio

Para la elaboración de esta sección, recurrimos al análisis de tesis y artículos en diversas bibliotecas y revistas; además de consultar con fuentes electrónicas de información; en la primera parte definiremos la deserción escolar y se mostraran antecedentes sobre la deserción en Latino América y en Colombia, en la segunda parte se define, el término de resiliencia, su evolución histórica, diferentes aproximaciones teóricas sobre la resiliencia como son: La teoría psicoanalítica de la resiliencia, la teoría del desarrollo psicosocial de Grotberg, el modelo del desafío de Wolin y Wolin, el enfoque de riesgo y protección, al igual que en este mismo capítulo se considera el tema de la resiliencia y la adolescencia, así como las características de los adolescentes resilientes.

En la tercera parte de este capítulo se define el proyecto de vida, se establece una relación entre el proyecto de vida y la inteligencia resilientes, el proyecto de vida y el arte de crecer y los componentes de los proyectos de vida, para finalmente establecer nuestra hipótesis de investigación.

2.1 Bases teóricas

2.1.1 Deserción escolar

Definiciones

Acorde con el Ministerio de Educación Nacional (MEN), la deserción escolar, puede entenderse como el abandono del sistema escolar por parte de los estudiantes, provocado por la combinación de factores que se generan tanto al interior del sistema como en contextos de tipo social, familiar, individual y del entorno; La tasa de deserción intra-anual solo tiene en cuenta a los alumnos que abandonan la escuela durante el año escolar, ésta se complementa con la tasa de deserción interanual que calcula aquellos que desertan al terminar el año escolar. Siguiendo a Lyche (2010) argumenta que: “la Deserción escolar es un término común utilizado en Latinoamérica para referirse al abandono escolar temprano. Otros teóricos aluden que la Deserción escolar es un fenómeno que genera gran preocupación en diversos países latinoamericanos y pese a que su presencia se detecta en diferentes periodos escolares, dicho problema es intenso en secundaria, pues se ha registrado que aproximadamente un 30% de adolescentes, abandona sus estudios en este período. (Espíndola & León, 2002). El abandono escolar o deserción son dos concepciones que se han empleado para referirse a un fenómeno de la educación que está sujeto al hecho de que una representación significativa de jóvenes que se retira de las aulas y del sistema educativo. El Plan Nacional de Desarrollo plantea esta idea cuando señala que no todos los estudiantes realmente desertan, “no hay una única causa de la baja cobertura educativa y de la mal llamada deserción” (DNP, 2011). Algunos son excluidos, otros expulsados y otros repelidos. La deserción escolar es un grave inconveniente de casi todos los sistemas educacionales del mundo, que inquieta considerablemente a las soberanías nacionales. Esta manifestación implica que una fracción significativa de la población se ha estimado como un integrante de desarrollo humano esencial, para posibilitar

una calidad de vida óptima y favorecer el desarrollo nacional, interrumpe sus estudios o se retira permanentemente de ellos.

¿Por qué apostarle a la Retención estudiantil? La función del Estado en la educación, ha cambiado su curso y ha incorporado nuevos elementos a lo largo de los años en diferentes contextos nacionales, como se puede apreciar, Laza & Navarro (2005) sostienen que el Estado utiliza la educación como un mecanismo institucional orientado a adscribir las personas más capacitadas a las posiciones que suponen conocimientos y responsabilidades mayores, fundamentados en la corriente estructural funcionalista. La preocupación del Estado por la educación es central y ella es una herramienta fundamental para construir una sociedad modernizada y tecnocrática, desde el desarrollismo. Y que la escuela es analizada como uno de los mecanismos más idóneos para reproducir un sistema social cuya desigualdad se originaría en una división social del trabajo determinada por relaciones de dominación, a partir de las teorías crítico-reproductivitas. En consecuencia, la educación como proceso orientado al desarrollo humano y a la transformación social tiene bajo su responsabilidad la formación de un individuo apto para acceder al conocimiento y aprovecharlo en la cualificación de sus propias condiciones de vida; para comunicarse con el mismo, con los otros y con lo otro, mediante el desarrollo de las dimensiones del hablar, el escuchar, las acciones de leer y escribir; para amar y disfrutar racionalmente de los sentimientos que le dan vida a la interacción humana, para enfrentar desde un dominio técnico y humano el trabajo como una forma de realización y trascendencia; para tomar libremente decisiones que tengan que ver con su propio destino y/o el de los demás, que de alguna manera hayan depositado en él su voto de confianza; para apreciar y expresar su propio juicio respecto a las acciones humanas y los fenómenos que se presentan en la interacción de los mundos posibles.

En este mismo sentido, concebir la retención estudiantil como asunto comprometido en la configuración y transformación social es remitirse al complejo mundo de procesos donde se conjuga la esencia individual en función de intereses colectivos, centrados en torno al mejoramiento de las condiciones de vida desde el respeto por la vida misma, en sus múltiples manifestaciones. Animar el encuentro de los sujetos para la potenciación de actitudes que favorezcan la convivencia armónica y el bienestar en sentido integral, amerita desarrollar habilidades básicas que garanticen la vinculación efectiva a procesos participativos, autogestionarios donde la conservación, la búsqueda de la paz y el sentido de prospección aparezcan como ideales rectores de la cotidianidad.

FACTORES ASOCIADOS AL FRACASO ESCOLAR PERSPECTIVA CONCEPTUAL

El éxito o fracaso de los niños y adolescentes en la escuela y el liceo son procesos complejos en los cuales confluyen y se articulan diversos factores de índole individual, familiar, social, material y cultural que se refuerzan y afectan simultáneamente (Espínola y Claro, 2010; Rumberger y Lim, 2008; Goicovic, 2002). Las condiciones estructurales y materiales de vida, las características socioeconómicas de los grupos sociales, las pautas culturales y los universos simbólicos de las familias y las comunidades educativas, determinan el desarrollo de actitudes, expectativas, acciones y comportamientos que no siempre favorecen el éxito escolar de los niños, niñas y jóvenes. Esto se ve reforzado por un tipo de organización escolar y de prácticas pedagógicas que consolidan estas probabilidades diferenciales de éxito, conformando un circuito causal que se refuerza constantemente (Sepúlveda y Opazo, 2009; Escudero, 2005; Tijoux y Guzmán 1998). Comprender el fenómeno del fracaso escolar, va mucho más allá de conocer la magnitud de la repitencia, la deserción o retraso escolar, principales indicadores en que se expresa dicho fracaso. La disminución de esta compleja problemática socioeducativa requiere y exige profundizar en las

condiciones y factores que la afectan y determinan y, para ello se hace necesario un marco conceptual que asuma tal complejidad desde un enfoque integral y multidisciplinario. Los numerosos y diversos estudios que dan cuenta de factores que inciden en el desempeño y trayectoria escolar y que analizan especialmente sus efectos e impactos sobre los principales indicadores de fracaso escolar (por ejemplo; Espínola y Claro, 2010; Olavarría, 2008; Rumberger y Lim, 2008; Arancibia 1988; Cardemil y Latorre, 1991; Himmel, Maltes, y Majluf, 1984; Schiefelbein, 1994; Schiefelbein y Farrel 1982; Vélez, Schiefelbein y Valenzuela, 1994; Slavin, 1996; Arancibia 1996, Muñoz Izquierdo y Lavín, 1998; Tedesco, 1998; Bolívar 2005; Román y Cardemil, 1999; Román, 2002; 2003; 2004; 2006; 2009; Otárola, 1993; Vera, 1990; Esquivel, 1994), se caracterizan por dos orientaciones teóricas diferentes que buscan identificar y comprender el origen y dinámica que genera y posibilita bajos aprendizajes, reprobación de grados, ausencias reiteradas, desmotivación por avanzar y aprender, todos signos evidentes de un proceso de fracaso escolar, cuyo último eslabón es el abandono y la desvinculación definitiva de la escuela (deserción) y el sistema. Mientras una visualiza los factores y causas fuera del sistema escolar, la otra considera que estos fenómenos se deben a factores inherentes a la escuela. Los partidarios de la primera teoría consideran que las causas del fracaso escolar son consecuencia de una estructura social, económica y política que dificulta o pone límites, a una asistencia regular y un buen desempeño en la escuela. Entre estos factores se mencionan las condiciones de pobreza y marginalidad, una adscripción laboral temprana (UNICEF, 2012; MIDEPLAN, 2000; INJ, 1998; Beyer 1998) o grados de vulnerabilidad social, entre otros. De esta forma la responsabilidad en la producción y reproducción de estos factores recae en agentes y espacios extraescolares, tales como el Estado, el mercado, la comunidad, los grupos de pares y/ la Familia (CEPAL 2002). Bajo esta mirada analítica, el trabajo (infantil o juvenil) y ciertos tipos de estructura y organización familiar (monoparentales, por ejemplo), cobran relevancia en tantos factores que dificultan el

trayecto escolar o bien actúan como desencadenantes del retiro y abandono del sistema. En menor medida y desde esta mirada, el fracaso responde también a intereses y problemáticas propias de la juventud, tales como el consumo de alcohol y drogas o el embarazo adolescente que los llevan (u obligan) a priorizar otros ámbitos o espacios en su vida. Así, desde esta postura son los problemas inherentes a la pobreza, la segmentación social, la inestabilidad económica, la mantención de tasas de bajo crecimiento, el alto desempleo en las sociedades y la vulnerabilidad social, los principales responsables del abandono y la deserción de niños, niñas y jóvenes del sistema escolar.

¿Qué papel juega las instituciones educativas, los docentes y la familia en ese fenómeno?

El artículo 67 de la Constitución Política de Colombia establece que el Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación obligatoria entre los cinco y los quince años de edad, que comprende como mínimo un año de preescolar y nueve de educación básica. El Código de la Infancia y la Adolescencia, Ley 1098 de 2006, establece normas para la protección integral de los niños, las niñas y adolescentes y para garantizar el ejercicio de sus derechos y libertades. Es importante que las autoridades educativas de las entidades territoriales certificadas (funcionarios de las secretarías de educación, directivos y docentes) insten a los padres de familia a cumplir con la obligación de garantizar a sus hijos el derecho a la educación, y ejerzan control y vigilancia, adoptando las medidas necesarias y promoviendo la aplicación de las sanciones establecidas en el Código de la Infancia y la Adolescencia y el Código Civil. De acuerdo con lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional requiere la acción de las autoridades, de los padres de familia y de la comunidad educativa en general para que se asegure el acceso y permanencia educativa a todos los niños, niñas y jóvenes. Los padres de familias deben informar a las secretarías de educación sobre los niños, niñas y

jóvenes que no se encuentren estudiando para facilitar a las primeras el seguimiento y monitoreo de los procesos educativos.

2.1.2 Antecedentes en el extranjero

Informe CEPAL sobre Deserción Escolar en América Latina (2012), en 18 países de América Latina, hacia el año 2012 cerca de 15 millones de jóvenes de entre 15 y 19 años de edad, de un total de 49,4 millones, habían abandonado la escuela antes de completar 12 años de estudio. Alrededor de 70% de ellos lo habían hecho tempranamente, antes de completar la educación primaria o una vez terminada la misma. A pesar de que la brecha ha disminuido en la última década, las diferencias entre el contexto rural y el urbano son importantes: al inicio del milenio la tasa total de deserción en zonas rurales (48%) casi duplicaba la tasa urbana (26%). Los datos provienen de la última publicación de Panorama Social de América Latina (CEPAL), donde se indica que abordar este problema es uno de los principales desafíos para poder alcanzar las metas de desarrollo social planteadas por las Naciones Unidas para el año 2015.

Puntualiza la CEPAL la problemática Latinoamericana de deserción con cifras donde se visualiza el abandono escolar antes de completar el ciclo secundario en 18 países de América Latina, basadas en datos de encuestas de hogares. Para analizar el abandono escolar durante los ciclos primario y secundario, se elaboró una clasificación que describe la situación escolar de los adolescentes entre 15 y 19 años. Los datos obtenidos indican grandes diferencias entre países, así como entre los contextos urbano y rural. Datos Generales En el mismo informe, se continúa diciendo que: en promedio, cerca del 37% (unos 15 millones) los adolescentes latinoamericanos entre 15 y 19 años de edad abandonan la escuela a lo largo del ciclo escolar, y casi la mitad de los que desertan lo hacen tempranamente, antes de completar la educación primaria. Sin embargo, en varios países la mayor parte de la deserción se produce una vez

completado ese ciclo y frecuentemente durante el transcurso del primer año de la enseñanza media. A lo anterior hay que agregar 1,4 millones de niños y niñas que nunca asistieron a la escuela o que la abandonaron antes de completar el primer año básico.

Diferencias Según Nivel Educativo en aquellos países que han logrado niveles educativos relativamente más altos, la tasa global de deserción en las zonas urbanas fluctúa entre 16% y 25%; en otro grupo el abandono escolar oscila en torno de un promedio de 37%, mientras que, en un reducido número de países, con un nivel más bajo de cobertura de la educación primaria, la deserción afecta entre el 40% y el 50% de los adolescentes. Así, en las zonas urbanas de Argentina, Chile y Panamá la tasa global de deserción durante los ciclos primario y secundario afecta a uno de cada cinco adolescentes, elevándose a uno de cada tres en las zonas urbanas de El Salvador, Guatemala y Nicaragua. En las zonas rurales, en Brasil, Colombia y Perú dos de cada cinco adolescentes entre 15 y 19 años abandonan la escuela antes de completar la secundaria, mientras que en Bolivia, Honduras y México lo hacen dos de cada tres, y en ambos grupos de países alrededor del 80% de la deserción escolar se concentra durante o al finalizar la educación primaria.

Diferencias por Sexo; En las zonas urbanas, las niñas abandonan la escuela con menor frecuencia que los niños; progresan a lo largo del ciclo escolar con menor repetición y una mayor proporción de las jóvenes que los varones entre 15 y 19 años de edad regresan de la educación secundaria sin retraso. En las zonas rurales, en cambio, las mujeres tienden a dejar la escuela más tempranamente que los hombres, particularmente durante los primeros años de la primaria, y en algunos países (Bolivia, Guatemala, Paraguay, Perú y República Dominicana) un porcentaje mayor de niñas que de niños no ingresan al sistema o lo abandonan sin completar el primer grado.

2.1.3 Deserción temprana

¿En qué etapas del ciclo educacional tiende a concentrarse actualmente la deserción escolar en los países?

La situación regional es la siguiente: En las zonas urbanas:

- En Bolivia, Brasil, El Salvador, Guatemala, Nicaragua, República Dominicana y Venezuela, entre 40% y más de 70% de los niños y niñas dejan de asistir a la escuela antes de completar el ciclo primario de los respectivos países.

- En Chile, Colombia, México, Panamá, Perú y Uruguay, entre 50% y 60% del abandono escolar se produce en el transcurso de la secundaria y, con excepción de Chile, en todos ellos la deserción se concentra más en el comienzo que en el final del ciclo.

- En Argentina, Costa Rica, Ecuador, Honduras y Paraguay, más de la mitad y hasta el 60% de los que abandonan la escuela lo hacen al finalizar el ciclo primario. (Si bien solo cinco países concentran la mayor parte de la deserción al finalizar la primaria, el abandono escolar en esta etapa es importante en las zonas urbanas, ya que en otros nueve países el porcentaje de retiro de la educación formal, completado dicho ciclo, fluctúa entre 23% y 35%). En las zonas rurales:

- La deserción ocurre casi totalmente o con mucha mayor frecuencia durante el ciclo primario y en algunos de los países un porcentaje muy bajo de los niños logran completar dicho ciclo (Brasil, El Salvador, Guatemala, Nicaragua, República Dominicana y Venezuela).

- Solo en Chile, Colombia, México, Panamá y Perú –países en los que una fracción relativamente más alta de los niños de zonas rurales logran acceder a la educación secundaria– entre un 20% y un 40% del total abandonan la escuela en el transcurso de ese

ciclo. Los más elevados costos sociales y privados (en términos de pérdidas de ingresos futuros en el mercado de trabajo) que derivan de una deserción escolar temprana –es decir, aquella ocurrida antes de completar el número de años que contempla el ciclo primario de cada país–, señalan la necesidad de concentrar los esfuerzos de retención escolar en los primeros años de ese ciclo.

2.1.4 Tasas de deserción en Colombia

Las tasas de deserción son un indicador muy importante de desempeño del sistema educativo; tasas altas de deserción pueden relacionarse con factores como una valoración negativa de las reales oportunidades que el estudio proporciona frente al mercado de trabajo; o con la necesidad de que los jóvenes y adolescentes trabajen para apoyar la economía de sus familias o pueden ser el efecto del embarazo y maternidad temprana, entre otros factores. Según los datos presentados en la Tabla 1, la deserción es un fenómeno poco frecuente en los primeros grados de primaria (fluctúa entre 0.9% y 1.3%), pero crece en el último grado (3.7%). En secundaria se mantiene relativamente baja en los cinco primeros grados, pero acusa un gran salto en el grado undécimo, donde afecta al 51.2 por ciento de los estudiantes. En general, la deserción afecta más a los hombres que a las mujeres tanto en primaria como en secundaria (aunque el diferencial se invierte en los grados noveno y décimo).

Las tasas de deserción son mayores en las zonas rurales que en las urbanas, y este diferencial se acentúa en el grado quinto y en la secundaria. En las áreas rurales, la población escolar que había hecho el nivel undécimo y ha dejado de asistir llega casi al 70 por ciento de la población, indicador muy preocupante porque se relaciona con las escasas oportunidades que pueden tener de continuar en la universidad.

Característica	Grado escolar primaria					Grado escolar secundaria					
	1	2	3t	4	5	6	7	8	9	10	11
Sexo											
Hombre	0.9	1.6	1.6	1.6	4.5	3.8	4.4	4.4	5.7	2.7	53.4
Mujer	0.9	1.1	1.0	1.2	2.8	3.0	3.4	4.1	5.8	4.3	49.2
Zona											
Urbana	0.7	1.1	0.9	1.1	2.7	2.1	3.3	2.7	5.0	3.1	47.9
Rural	1.3	1.8	2.3	2.0	6.8	7.3	5.9	9.3	8.7	4.7	69.4
Total 2015	0.9	1.3	1.3	1.4	3.7	3.4	3.9	4.2	5.8	3.4	51.2
Total 2010	1.2	1.3	1.1	1.5	3.3	3.8	4.2	4.0	4.8	5.1	44.5
Diferencia (+/-)	-0.3	0	0.2	-0.1	0.4	-0.4	-0.3	0.2	1.0	-1.7	6.7

Fuente: Encuesta nacional de demografía y salud 2015 (2017, p.120)

Tabla1: *Tasas de deserción escolar en Colombia*: En la presente tabla se observa la deserción escolar en Colombia en primaria y secundaria según el sexo y zonas urbanas y rurales en los años 2015 a 2010.

2.2 Antecedentes en el extranjero de la resiliencia

Werner y Smith (1992) investigaron en un grupo de 505 individuos nacidos en 1955 en la isla de Kauai (Hawai), en un estudio longitudinal de 30 años, monitoreando el impacto de los factores de riesgo biológico y psicosocial, los eventos estresantes de la vida y los factores protectores de estos individuos provenientes de una mixtura de grupos étnicos. Se puso énfasis en la evaluación final del éxito de la persona en su vida, trabajo, en el matrimonio y en el hecho de ser padres. El 80% de estos niños considerados de alto riesgo lograron superar la adversidad debido a que ellos nacieron con buena disposición y además fueron capaces de engranarse con varias fuentes de soporte por ellos mismos.

Wagnild y Young (1993) realizaron un estudio en 810 personas, adultos mayores residentes en comunidades, siendo evaluados psicométricamente con la Escala de Resiliencia (ER), con 25 ítems, los cuales, al ser analizados los principales factores componentes de la ER en base a una rotación oblimn, indicaron que la estructura de estos factores representaban a dos factores (competencia personal y aceptación de sí mismo y de la vida) y correlacionaron positivamente en la adaptabilidad (salud física mental y satisfacción por la vida) y negativamente con la depresión. Los resultados obtenidos sustentaron el instrumento como confiable en su consistencia interna y en su validez concurrente.

Hunter y Chandler (1999) investigaron a un grupo de adolescentes sobre su percepción de la resiliencia y el grado en el que la escala de Wagnild y H. Young medía el concepto. El instrumento fue aplicado a una muestra de 51 estudiantes de décimo y onceavo grado de una escuela técnica vocacional de New England. Los resultados fueron que los estudiantes mostraron características de resiliencia como el desvincularse de aquellos que no eran confiables, el alejarse de sistemas inadecuados y de aquellas relaciones que son perdurablemente dolorosas.

Al Nacer-Naser y Sandman (2000) intentaron identificar, en Kuwait, las características de personalidad de personas resilientes que habían estado presentes en la invasión de Irak a Kuwait en 1991. Utilizaron la escala de resiliencia del Ego en una muestra de 495 hombres y mujeres, estudiantes de la Universidad de Kuwait y que tenían de 17 años a más; esta muestra se agrupó considerando edad, género y carrera que estudiaban, tipo de familia, estado social y estado civil. Los resultados mostraron que los hombres son más resilientes que las mujeres, los que pertenecían a familias extensas eran más resilientes que los que pertenecían a familias nucleares y los que estudiaban carreras de ciencias eran más resilientes que los que estudiaban arte.

Prado y Del Águila (2000) investigaron la existencia de diferencias significativas en la estructura y el funcionamiento en las familias de adolescentes resilientes y no resilientes en el Cono Norte Zapallal-Puente Piedra. Utilizando la Escala de Evaluación del Funcionamiento Familiar con el modelo McMaster, y la Escala de Resiliencia para Adolescentes (ERA), obtuvo como resultado, en cuanto a la estructura familiar, que no se encontraron diferencias significativas entre estos dos grupos. En cuanto al funcionamiento familiar, sólo se encontraron diferencias significativas a favor de los no resilientes en el área de resolución de problemas.

Prado y Del Águila (2001) llevaron a cabo una investigación sobre los niveles de resiliencia en adolescentes, según género y nivel socioeconómico. Utilizó la Escala de Resiliencia para adolescentes (ERA) construida bajo el enfoque de Wolin y Wolin (2000). Encontraron que no había diferencias significativas en las puntuaciones totales de Resiliencia en cuanto a género, ni en el nivel socioeconómico; pero sí se hallaron diferencias significativas en el área de interacción, a favor del género femenino; en el área de interacción y creatividad, en el estrato bajo; e iniciativa, a favor del nivel alto.

Del Águila (2003) evaluó en Lima los niveles de resiliencia en un grupo de 300 adolescentes escolares, teniendo en cuenta el género y el nivel socioeconómico (clases alta, media y baja). Utilizó para la recolección de datos la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young. De acuerdo a los resultados obtenidos, la autora concluye que, con relación al género, no se presentan diferencias significativas en el comportamiento resiliente; tampoco existen diferencias en la resiliencia según el nivel socioeconómico.

2.1 Definiciones de la resiliencia

El término se utilizó en las ciencias sociales para caracterizar aquellas personas que, a pesar de nacer y vivir en situaciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos y exitosos (Rutter, 1992).

El concepto de resiliencia proviene de la física, y se entiende por la capacidad de los metales para retornar a su condición normal después de haber sido sometido a una gran fuente de calor que hace modificar su consistencia. Este concepto desestabiliza las teorías tradicionales de la psicología y permite evaluar y reforzar las capacidades de las personas.

En estas primeras concepciones la resiliencia se ve desde un punto de vista humano y social entendiéndose resiliencia, desde aquí como: capacidad, potencial o habilidad de un

sujeto, grupo doméstico o sistema social de adaptarse, y hacerse superior a la adversidad para continuar su proyecto de vida en el mundo. En este orden de ideas, observamos que se desprende una secuencia lógica de capacidad de adaptación- construcción-finalidad (Arias, 1995, en Infante, 2002). A continuación, Grotberg (1996) hace una recopilación de definiciones de resiliencia de diversos autores (cuadro 1) a partir de los cuales se ha construido la definición de la autora de la presente tesis.

Cuadro 1. *Recopilación de algunas definiciones de diversos autores sobre resiliencia*

AUTORES	DEFINICIÓN DE RESILIENCIA
<ul style="list-style-type: none"> *Luthar y Zingler, 1991; Masten y Garnezy, 1985; Werner y Smith, 1982, en Werner y Smith, 1992. * Lösel, Blieneser y Köferl, en Brambing et al., 1989. * ICCB, 1994. * Grotberg, 1996. * Vanistendael, 1996. * Rutter, 1991. * Osborn, 1993. * Milgran y Palti, 1993. 	<ul style="list-style-type: none"> *Historia de adaptaciones exitosas en el individuo que se ha visto expuesto a factores biológicos de riesgo o eventos de vida estresantes; además, implica la expectativa de continuar con una baja susceptibilidad a futuros estresores. * Enfrentamiento efectivo ante eventos y circunstancias de la vida severamente estresantes y acumulativas. * Habilidad para surgir de la adversidad, adaptarse, recuperarse y acceder a una vida significativa y productiva. * Capacidad humana universal para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas o incluso ser transformado por ellas. La resiliencia es parte del proceso evolutivo y debe ser promovido desde la niñez. * La resiliencia distingue dos componentes: la resistencia frente a la destrucción, esto es, la capacidad de proteger la propia integridad bajo presión; por otra parte, más allá de la resistencia, la capacidad para construir un conductismo vital positivo pese a circunstancias difíciles, el concepto incluye, además, la capacidad de una persona o sistema social de enfrentar adecuadamente las dificultades, de una forma socialmente aceptable. *Concepto genérico que se refiere a una amplia gama de factores de riesgo y los resultados de competencia. Puede ser producto de una conjunción entre los

	<p>factores ambientales, como el temperamento y un tipo de habilidad cognitiva que tienen los niños cuando son muy pequeños.</p> <p>* Definen a los niños resilientes como aquellos que se enfrentan bien [cope well] a pesar de los estresores ambientales a los que se ven sometidos en los años más formativos de su vida.</p>
--	---

Fuente: Grotberg (1996). *Guía de promoción de la resiliencia en los niños para fortalecer el espíritu humano*. USA: Fundación Bernard Van Leer, citado por flores en el (2008).

En consecuencia, podemos considerar que la Resiliencia es la “Capacidad para hacer frente a la adversidad, integrarse a un contexto social de una manera adecuada y exitosa construyendo un proyecto de vida”. (Flores, 2005).

2.2.2 Evolución histórica

Los expertos en Resiliencia que aparecen en la literatura de más o menos 10 últimos años hicieron un acuerdo explícito donde reconocen que existen dos generaciones de investigadores (Masten,1999); Luthar y otros, 2000; Luthar y Cushin ,1999; Kaplan, 1999) mencionado por Infante en Melillo (2002). La primera generación es a comienzos de los 70's y parte de la pregunta: entre los niños que viven en riesgo social, ¿qué distingue a aquellos niños en relación con aquellos sin riesgo social? (Luthar, 1993, en Kaplan, 1999). Objetivo: identificar aquellos factores de riesgo y de resiliencia que influyen en el desarrollo de niños que se adaptan positivamente a pesar de vivir en condiciones de adversidad. Un hito: el estudio de Emmy Werner y Ruth Smith, 1992, Hawai, quienes estudiaron a 505 individuos durante 32 años.

El foco de investigación de esta primera generación se comienza a ampliar desde las cualidades personales hacia un mayor interés en estudiar factores externos al individuo: el

nivel socioeconómico, estructura familiar, presencia de un adulto cercano. En su gran mayoría estos investigadores se adscriben al modelo triádico resiliencia: atributos individuales, aspectos de la familia y características de los ambientes sociales.

La segunda (a mediados de los 90's) se pregunta: ¿Cuáles son los procesos asociados a una adaptación positiva, dado que las personas han vivido o viven en condiciones de adversidad? Ellos agregan al estudio de la dinámica entre los factores que están en la base de la adaptación resilientes, el estudio de los factores que se hallan presentes en los individuos de alto riesgo social que se adaptan positivamente a la sociedad este último es el interés retomado de la primera generación. (Rutter, 1991; Grotberg, 1996).

Rutter (1991) entiende resiliencia “como una respuesta global en la que se ponen en juego los mecanismos de protección, entendiendo por estos no la valencia contraria a los factores de riesgo, sino aquella dinámica que permite al individuo salir fortalecido de la adversidad, en cada situación específica y respetando las características personales” (en Infante, 2002, p. 10). “La resiliencia no es un rebote, una cura total ni un regreso a un estado anterior sin heridas. Es la apertura hacia un nuevo crecimiento, una nueva etapa de la vida en la cual la cicatriz de la herida no desaparece, pero sí se integra a esta nueva vida en otro nivel de profundidad” (Vanistendael, 1993). Vanistendael (1993) la define como la capacidad del ser humano o de un sistema social de vivir bien y desarrollarse positivamente a pesar de las condiciones de vida difíciles. Esto implica una capacidad de resistencia y una facultad de construcción positiva.

El término resiliencia, que Rutter (1991) conceptualizó con importantes investigaciones y desarrollos teóricos, proviene de una sociedad identificada en los metales, que pueden resistir los golpes y recuperar su estructura interna. Se refiere a la capacidad del ser humano de recuperarse de la adversidad y, más aún, transformar factores adversos en un elemento de

estímulo y desarrollo. Se trata de la capacidad de afrontar de modo efectivo eventos adversos, que pueden llegar, incluso, a ser un factor de superación (Suárez Ojeda, 2001).

La resiliencia, es la capacidad de los seres humanos para sobreponerse a las crisis y construir positivamente sobre ellas, basada en unos factores que facilitan y amplifican dicha respuesta. En otras palabras, es el sistema que se desarrolla por parte de un individuo o un grupo para enfrentar efectivamente la adversidad (Lamas, 2002).

La estadounidense especialista en Salud Pública Edith Henderson Grotberg (1996), en su estudio internacional, indica que la resiliencia requiere la interacción de factores resilientes, provenientes de tres niveles diferentes: Fortaleza interna (yo soy o yo estoy); habilidades (yo puedo); y soporte social (yo tengo), que incorpora como elemento esencial la dinámica e interacción entre los tres factores.

Luthar y Cushing (1999), Masten (1999), Kaplan (1999) y Bernard (1999), (citado por Infante en Melillo 2002) autores recientes de la segunda generación entiende la resiliencia como un proceso dinámico donde las influencias del ambiente y del individuo interactúan en una relación recíproca que permite a la persona adaptarse a pesar de la adversidad, ellos se adscribirían al modelo ecológico de Bronfenbrenner (1987), pues el individuo se halla inmerso en varios niveles que interactúan entre sí: el individual, el familiar, el comunitario(servicios sociales) y el cultural (valores sociales). Señalado por Infante en Melillo (2002). La definición que mejor representa a la segunda generación es la que Luthar y otros (2000) señalan como: “Un proceso dinámico que tiene como resultado la adaptación positiva en contextos de gran adversidad”. En la cual es posible distinguir tres componentes esenciales: la noción de adversidad, trauma, riesgo o amenaza al desarrollo humano; la adaptación positiva o superación de la adversidad, y el proceso que considera la dinámica entre mecanismos emocionales, cognitivos y socioculturales que influyen en el desarrollo humano.

a) *Adversidad*: puede ser utilizado como sinónimo de riesgo y puede designar una constelación de muchos factores (como vivir en la pobreza), o una situación de vida específica (la muerte de un familiar).

La adversidad se mide objetivamente a través de instrumentos de medición o también puede ser medida en forma subjetiva a través de la percepción de cada individuo (Luthar, Cicchetti y Becker, 2000, Luthar y Cushing, 1999; Kaplan, 1999). en Melillo (2002).

b) *Adaptación positiva*: puede ser considerada positiva cuando el individuo ha alcanzado expectativas sociales asociadas a una etapa del desarrollo, o cuando no ha habido signos de desajuste a pesar de la exposición a la adversidad.

La adaptación resilientes toma en cuenta tres aspectos importantes: (1) La connotación ideológica asociada a la adaptación positiva: concepto que se basa en el funcionamiento del desarrollo normal de cada individuo y que varía de acuerdo con cada cultura (Masten, 1994, en Luthar, 1999); (2) la heterogeneidad en las distintas áreas del desarrollo humano: que indica a la imposibilidad de esperar una adaptación resiliente en todas las áreas del desarrollo humano por igual, incluso en las áreas cognitivas, de conducta social y emocional. (Luthar, 1999); (3) la variabilidad ontogénica: concibe a la resiliencia como un proceso que puede ser promovido a lo largo del ciclo de vida (Glantz y Sloboda, 1999; Masten, 1994, en Luthar, 1999). Si el ambiente, la familia y la comunidad contribuyen a apoyar el desarrollo del niño y proveen los recursos para que este pueda superar la adversidad entonces hay una alta probabilidad de que el individuo siga adaptándose positivamente a través del tiempo. (Werner y Johnson, 1999) Lo cual no concibe a la resiliencia como un rasgo de personalidad o atributo personal más bien considera a la resiliencia como una capacidad estable a lo largo de la vida.

c) *Proceso*: En el proceso la adaptación resilientes se entiende en función de la interacción dinámica entre múltiples factores de riesgo y factores resilientes los cuales pueden ser de naturaleza, familiares, bioquímicos , fisiológicos, cognitivos, afectivos, biográficos, socioeconómicos , sociales y/o culturales . El proceso descarta la concepción de resiliencia como un atributo personal e incorpora la idea de que la adaptación positiva no es sólo tarea del niño, sino que la familia, la escuela, la comunidad y la sociedad deben proveer recursos para que el niño pueda desarrollarse plenamente.

2.3 Aproximaciones Teóricas sobre la Resiliencia

A) Modelo del desafío de Wolin y Wolin (1993)

El modelo del desafío implica ir desde el enfoque de riesgo al desafío, donde cada desgracia o adversidad que representa un daño o una pérdida puede significar el desafío o capacidad de afronte, un escudo de resiliencia, que no permitirá a estos factores adversos dañar a la persona si no por el contrario rebotarán para luego transformarlos positivamente lo cual constituye un factor de superación, y, apoyándose en las características resilientes que el sujeto posee. Steven Wolin y Sybil Wolin (1993) trataron de identificar esos factores que resultan protectores para los seres humanos tratando de estimularlos y fomentarlos en las personas una vez que fueran detectados Así describieron las siguientes:

1) *Autoestima consistente*: Es la base de los demás pilares y es el fruto del cuidado afectivo consecuente del niño o adolescente por un adulto significativo, “suficientemente” bueno y capaz de dar una respuesta sensible.

2) *Introspección*: Es el arte de preguntarse a sí mismo y darse una respuesta honesta. Depende de la solidez de la autoestima que se desarrolla a partir del reconocimiento del otro.

De allí la posibilidad de cooptación de los jóvenes por grupos de adictos o delincuentes, con el fin de obtener ese reconocimiento.

3) *Independencia*: Se definió como el saber fijar límites entre uno mismo y el medio con problemas; la capacidad de mantener distancia emocional y física sin caer en el aislamiento. Depende del principio de realidad que permite juzgar una situación con prescindencia de los deseos del sujeto. Los casos de abusos ponen en juego esta capacidad.

4) *Capacidad de relacionarse*: Es decir, la habilidad para establecer lazos e intimidad con otras personas, para balancear la propia necesidad de afecto con la actitud de brindarse a otros. Una autoestima baja o exageradamente alta produce aislamiento: si es baja por autoexclusión vergonzante y si es demasiado alta puede generar rechazo por la soberbia que se supone.

5) *Iniciativa*: El gusto de exigirse y ponerse a prueba en tareas progresivamente más exigentes. Es la capacidad de ejercer control sobre los problemas, En los niños la iniciativa se produce a través de la *exploración* en los adolescentes lo encontramos a través del trabajo.

6) *Humor*: Encontrar lo cómico en la propia tragedia. Permite ahorrarse sentimientos negativos, aunque sea transitoriamente y soportar situaciones adversas. Viktor Frankl (1986) cuenta que el humor era una de las armas para luchar por la vida en los campos de exterminio. Con su compañero de galpón, se propusieron inventar historias. Soñaban con el día siguiente a la liberación, cuando acostumbrados a “las circunstancias del campo” cometerían “gaffes” en las reuniones sociales. Por ejemplo: pidiendo a la dueña de casa que le sirviera la sopa del “fondo”. En el fondo de las ollas de sopa aguada, única comida del día en cautiverio, a veces encontraban, metiendo el cucharón en el fondo, algún bocado más sólido...

7) *Creatividad*: La capacidad de crear orden, belleza y finalidad a partir del caos y el desorden. Fruto de la capacidad de reflexión, se desarrolla a partir del juego en la infancia.

8) *Moralidad*: Entendida ésta como la consecuencia para extender el deseo personal de bienestar a todos los semejantes y la capacidad de comprometerse con valores. Es la base del buen trato hacia los otros.

9) *Capacidad de pensamiento crítico*: Es un pilar de segundo grado, fruto de las combinaciones de todos los otros y que permite analizar críticamente las causas y responsabilidades de la adversidad que se sufre, cuando es la sociedad en su conjunto la adversidad que se enfrenta. Y se propone modos de enfrentarlas y cambiarlas. A esto se llega a partir de criticar el concepto de adaptación positiva o falta de desajustes, que en la literatura anglosajona se piensa como un rasgo de resiliencia del sujeto (Melillo, Soriano, Méndez y Pinto, 2004).

Dentro de las investigaciones adelantadas, se ha establecido que estos atributos o factores conforman al operar integradamente un sistema de protección que fortalece el análisis y la toma de decisiones (en el sentir, pensar y actuar) pero que sobre todo crea una plataforma o un mapa para enfrentar la crisis que se enriquece permanentemente.

B) El enfoque de riesgo y protección

Es el que ha prevalecido en las ciencias humanas, centrado en la enfermedad y en el establecimiento de aquellos factores que implican una mayor probabilidad de daño individual, es decir en los factores de riesgo Grotberg (1996) –olvidando los procesos de interrelación dados en el quehacer diario de satisfacción de necesidades dentro de un contexto comunitario–, no ha permitido estudiar con suficiente profundidad los factores protectores que hacen que una persona logre recuperarse luego de afrontar condiciones adversas, y que

inclusive logre transformarlas en ventajas o estímulos para la construcción de su bienestar físico, mental, social y espiritual ,para lo cual debe estar rodeado de estructuras afectivas (grupos que realicen la misma actividad, amigos) y poder trabajar. Pero la tecnología ha provocado una revolución social en la que preocupa las consecuencias indeseables del desarrollo tecnológico y económico acelerados, los que siguen produciendo riqueza pero generando una gran cantidad de desocupados y ocupados , mayor pobreza, delincuencia etc. la cual no da paso a la anhelada inclusión de todos , produciendo una creciente población que padece la exclusión de los bienes sociales de transformación de un futuro de bienestar en un futuro de incertidumbre, la cual ha sido llamada la sociedad del riesgo. Melillo et. al. (2002). Esta situación produce disposiciones psíquicas como insuficiencia personal, sentimientos de culpa, miedos, conflictos con la autoridad, adicciones, neurosis, psicosis, etc.

En este contexto y desde hace mucho tiempo la respuesta científica se centró en lograr una buena definición de los cuadros patológicos que se daban como consecuencia de las diferencias sociales mencionadas anteriormente, precisar sus causas específicas y el desarrollo de cada patología para proceder a su tratamiento. Como resultado de la investigación de las causas, también se esperaba poder formular predicciones, en función de los conocimientos de los factores de riesgo, acerca del momento en que aparecerían las patologías para abordarlas en sus comienzos. La psicopatología señalaba las condiciones adversas que provocaban los factores de riesgo y sus consecuencias sobre el desarrollo de los niños y adolescentes. Los programas de corte psicosocial anteriores a la década de los noventa estuvieron marcadas por la idea de negatividad y de carencia que la adversidad impone al crecimiento y al desarrollo, lo cual se trataban de compensar con estos programas. Sin embargo, y más allá de los modelos teóricos empleados, con frecuencia las predicciones no se cumplían y la enfermedad no aparecía.

Ante la evidencia de que no todas las personas sometidas a situaciones de riesgo sufren enfermedades o padecimientos de diverso tipo sino que por el contrario hay quienes superan la situación y hasta surgen fortalecidos de ella se comenzó a investigar este fenómeno, lo cual actualmente se le denomina resiliencia y se “ la entiende como la capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas y ser transformado positivamente por ellas” (Muniz y otros, 1998) No siempre se asocia carencia e incompetencia , ya que el individuo puede hacer y ser , independientemente de la situación adversa en la que nazca y viva. A partir de ello se trató de buscar los factores que logran proteger a los seres humanos más allá de los efectos negativos de la adversidad, con el fin de estimularlos una vez que fueran detectados. (Melillo et al 2002).

Autores como Garmezy, Masten y Tellegan (1984, en Rutter, 1991) sostienen que los factores protectores operan a través de tres mecanismos que son: el desafío, lo compensatorio y la inmunización. Estos no son excluyentes entre sí y pueden actuar conjuntamente o bien manifestarse en distintas etapas del desarrollo. En el modelo del desafío, el estrés es visualizado como un estímulo para actuar con mayor competencia. En el modelo compensatorio, los factores de estrés y los atributos individuales actúan combinadamente en la predicción de una consecuencia y el estrés potencial puede ser contrapesado por cualidades personales o por alguna fuente de apoyo. Finalmente, en el modelo de la inmunidad existe una relación condicional entre los estresores y los factores protectores, en la que estos últimos, modulan el impacto del estresor, aun cuando este no esté ya presente.

Al igual que en el modelo de Garmezy et al. (1984, en Rutter, 1991), en la concepción de Rutter el foco está puesto en la interacción que se produce entre las variables o factores del individuo y de su ambiente que posibilita un cambio en la trayectoria de riesgo hacia una adaptación positiva.

Rutter (1991) concluye que la protección no radica en los fenómenos psicológicos del momento, sino en la manera cómo las personas enfrentan los cambios de la vida y lo que hacen respecto a esas circunstancias estresantes o desventajosas. Es necesario prestar atención especial a los mecanismos fundamentales de los procesos de desarrollo que incrementan la capacidad de las personas para enfrentar eficazmente el estrés y adversidades futuras, lo que les permite superar las secuelas de riesgos psicosociales pasados. Promover la resiliencia apunta a mejorar la calidad de vida de las personas a partir de sus propios significados, del modo como ellos perciben y enfrentan el mundo. Entonces lo más importante en la resiliencia es reconocer aquellas cualidades y fortalezas que han permitido a las personas enfrentar positivamente experiencias estresantes. Estimular un comportamiento resiliente implica potenciar estos atributos involucrando a todos los miembros de la comunidad en el desarrollo, la implementación y evaluación de programas de intervención

1) Factores protectores

La investigación sobre resiliencia está dirigida a estudiar la relativa inmunidad contra los acontecimientos de presión que aparecen en la vida diaria. No se refiere a disposiciones genéticas sino, y en particular a factores protectores que surgen en la compleja interacción de elementos tales como naturaleza-educación y persona-situación. La resiliencia no está considerada como una capacidad fija, sino que puede variar a través del tiempo y las circunstancias. Es la resultante de un balance sensible entre el riesgo y los factores protectores. Estos factores protectores no son solamente inherentes al individuo (recursos personales), sino que pueden brotar y desarrollarse del medio que lo rodea (factores sociales).

Los factores protectores no son independientes uno del otro, sino que están relacionados de tal manera que los recursos sociales pueden fortalecer los recursos personales, así como estos pueden hacer detonar reacciones positivas provenientes de redes de apoyo.

Señala Rutter que un mismo factor puede ser de riesgo y/o protector (por el desarrollo de nuevas actitudes y destrezas) según las circunstancias. Esto es, la reducción del impacto a la vulnerabilidad se produce al comprender más ampliamente el significado de peligro, haber tenido gradual exposición a este tipo de situaciones con posibilidad de responder efectivamente o contar con el respaldo necesario y aprender a desarrollar alternativas de respuesta que no sean destructivas, recibir de adultos significativos los modelajes apropiados para el desarrollo de respuestas para la solución de problemas que son parte del devenir humano.

En un pequeño estudio efectuado en Costa Rica se pudo constatar que los adolescentes en cuyos hogares se comentaban los problemas que cualquier miembro afrontaba y se conversaba habitualmente sobre alternativas reales de solución o enfrentamiento, desarrollaban un mayor sentido de competencia para conducirse en situaciones adversas (Krauskopf, 1996).

La posibilidad de establecer una autoestima positiva, basada en logros, cumplimiento y reconocimiento de responsabilidades, oportunidades de desarrollar destrezas sociales, cognitivas y emocionales para enfrentar problemas, tomar decisiones y prever consecuencias, incrementar el locus de control interno (esto es reconocer en sí mismo la posibilidad de transformar circunstancias de modo que respondan a sus necesidades, preservación y aspiraciones) son factores personales protectores que pueden ser fomentados y que se vinculan con el desarrollo de la resiliencia.

Es necesario que la familia apoye el crecimiento adolescente; confirme el proceso de individuación; pueda analizar las nuevas expresiones que emergen de los cambios en la fase juvenil sin estigmatización; resuelva las dimensiones afectivas emergentes en el marco de una aceptación dinámica del sistema familiar; comparta las necesidades de los nuevos roles y

pueda, desde una perspectiva empática, guiar, aconsejar, colaborar, supervisar. La protección que proviene del autocuidado físico (alimentación, ejercicios, sexo seguro) del desarrollo de nuevos intereses, de gratificaciones a través de la expresión de talentos y participación social disminuyen la exposición gratuita al riesgo.

También son fundamentales los factores protectores externos. No es igual el destino de una adolescente embarazada que cuenta con la posibilidad de acceder sin repudio a control prenatal, que puede proseguir con su educación, que cuenta con el apoyo y orientación frente a su situación, que una joven a la que le ocurre lo contrario. Tampoco serán igualmente efectivos los talleres de prevención del sida para adolescentes, que promueven las relaciones sexuales responsables, con capacidad de autoafirmación, locus de control interno y protección a través del uso del condón, si los factores protectores externos esperados no son congruentes. Ejemplos de ello pueden ser: la censura del vendedor de la farmacia ante la solicitud de condones, la dificultad de algunos funcionarios asignados a la capacitación para estar convencidos de la posición frente a la modalidad de prevención en sexualidad juvenil, el temor de las muchachas de ser descubiertas con preservativos por sus padres, la incredulidad de los adultos acerca de la posibilidad que los jóvenes realmente tomen precauciones en momentos de tanta emoción, la angustia de aceptar la existencia de la sexualidad juvenil.

2) Factores predisponentes al daño (de riesgo)

Factores que obstaculizan la estructuración de comportamientos de logro son los desafíos consumistas, efímeros que se ofrecen al sector adolescente y la mayor accesibilidad de participación en culturas de trasgresión y evasión, al tiempo que las oportunidades de gratificaciones y opciones de relevancia social constructiva son restringidas.

Gresham (1986) destaca que los adolescentes que no han aprendido a enfrentar las situaciones resultantes de las tensiones propias de su desarrollo y de las condiciones del ambiente, han estado, frecuentemente, inmersos en hogares caóticos y modelos desprovistos de capacidad de contención y conducción.

Si la construcción de la identidad se da con sentimientos de valor personal y los esfuerzos por lograr la incorporación social van acompañados de reconocimiento positivo y un locus de control interno, se incrementa la protección frente al riesgo en las actividades exploratorias requeridas. Si, en cambio, la identidad se construye de modo confuso, incompleto, parcial, con sentimientos de desvalorización personal y exclusión social, la vulnerabilidad será mayor y la propensión a adoptar conductas riesgosas para satisfacer la privación a cualquier costo, será más probable.

2.2.4 La Resiliencia y la Adolescencia

La adolescencia es una etapa de continuo cambio, rápido desarrollo, durante la cual se adquieren nuevas capacidades, se fijan conductas y habilidades, y, lo más relevante, se empieza a elaborar un proyecto de vida personal. En este periodo la persona ya cuenta con un tipo de pensamiento formal que le permite confrontar, reflexionar, debatir, analizar, y sacar sus propias conclusiones consecuentes de su realidad.

Por todo esto es esta etapa el momento oportuno para fortalecer el desarrollo, potenciar los factores protectores y prevenir las conductas de riesgo, reforzando los potenciales resilientes. Alchaurrón, en Melillo (2002). Peñaherrera (1998) La adolescencia es un periodo marcado por un proceso complejo orientado al logro de la identidad, que supone asumir muchas veces ciertos comportamientos de riesgo que, si bien pueden permitir obtener ciertos logros funcionales del proceso del adolescente, tienden a comprometer el rango completo de

desarrollo personal, incluido el plan de vida y el proceso de adaptación social que ocurre en estas edades. Además, el adolescente también debe adaptarse a los cambios físicos y cognitivos, establecer otros tipos de relaciones, responder el significado de su vida, continuar su educación, definir una profesión u ocupación, lograr autonomía e independencia, vivir su sexualidad, incorporarse al grupo de amigos y amigas, tareas todas de gran complejidad.

Los adolescentes se encuentra en un periodo evolutivo de mayor vulnerabilidad, donde los comportamientos de riesgo están relacionados con aquellas conductas que interfieren en el logro de las tareas normales del desarrollo, la adquisición de habilidades sociales, el despliegue de sentimientos de adecuación, la asunción de nuevos roles sociales y la competencia social (Krauskoptf 1995, citado por Peñaherrera 1998).

Existen seis características que predicen a los adolescentes en riesgo (Dryfoos en Maddaleno 1994):

1. Edad: el inicio precoz predice un compromiso más severo y de consecuencias más negativas.
2. Expectativas bajas de Educación y desempeño escolar deficiente.
3. Conducta antisocial y vandalismo.
4. Gran influencia de los pares y baja resistencia a la presión de ellos, y pares que participan de la misma conducta.
5. Rol parental: vínculo débil, padres que no guían no supervisan o no se comunican con sus hijos y padres muy autoritarios o muy permisivos.
6. Calidad de vecindario: áreas pobres, urbanas y de alta densidad poblacional.

Las características como: sexo, edad, nivel educacional entre otros para (Fiorenzano 1997 en Del Aguila, 2003) son características que también predicen a los adolescentes en riesgo. Por lo tanto, los estudios realizados de estas variables sirven para conocer los comportamientos de la población de la investigación.

En cuanto a las investigaciones de género: masculino o femenino se han encontrado diferencias con respecto al sexo masculino ya que los varones son más vulnerables durante la infancia temprana que las mujeres y ellos enfrentan un mayor riesgo a las influencias negativas de la comunidad. (Luthar, 1999 en Del Aguila 2003).

Otros estudios encontraron que las mujeres con características resilientes focalizan su interés en el desempeño escolar. (Ginty S. 1999 en Del Aguila 2003). Prado et. al (2001) también encontró que el género femenino tenía mayores puntuaciones totales de resiliencia en el área de interacción.

2.2.5 Características de los Adolescentes Resilientes

Zabalo (2000, en Melillo et al., 2004), encontró como característica de los adolescentes resilientes el optimismo: en general, son sujetos difíciles de quebrar El optimismo del resiliente, vinculado con la esperanza, tiene que ver con no estar demasiado inmersos en la realidad; es decir, con no ser hiperrealistas el hecho de estar empapados en exceso de los aspectos trágicos de la sociedad en que vivimos impide poder creer que somos capaces de superar los problemas. *Resilir*, en realidad, viene del latín, que es pasar por encima de, saltar.

Otras características comunes a los adolescentes resilientes son la autoestima –al juzgarse a ellos mismos, se sienten valiosos y merecedores de atención–, la exoestima (ponen esfuerzo en la construcción de redes sociales que funcionarán como sostén ante la adversidad), la autoconfianza (cuentan con la convicción de que sus acciones pueden cambiar

las cosas), la introspección (reconocen tanto sus propios errores como sus aciertos), la independencia, el sentido del humor (a través de éste y riéndose de ellos mismos, logran desdramatizar hasta las peores situaciones), la creatividad, la curiosidad, las aptitudes resolutivas y sociales, la moralidad), el compromiso en las tareas que emprenden , la flexibilidad ante los cambios, y la presencia de un ser humano ,alguien que cree en sus capacidades de superación.

Munist et al (1998) mencionado en del Aguila 2003) se considera al niño resiliente como aquel que trabaja bien y tiene buenas expectativas .Ellos afirman que aquellos atributos que destacan y han sido consistentemente identificados como los más apropiados de un niño y adolescente resiliente son: la competencia social (responder más al contacto con otros seres humanos y generar más respuestas positivas en las otras personas ; además son activos , flexibles y adaptables aún en la infancia, responden a cualquier estímulo, se comunican con facilidad, demuestran empatía, afecto y tienen comportamientos prosociales). Tienen capacidad para resolver problemas (incluye la habilidad para pensar en abstracto reflexiva y flexiblemente y la posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas tanto cognitivos como sociales); autonomía (que involucra características como fuerte sentido de independencia, control interno, autonomía ,autodisciplina , separarse de los familiares enfermos, etc) y, el sentido de propósito y de futuro (relacionado con expectativas saludables, dirección hacia objetivos, orientación hacia la consecución de los mismos, éxito en lo que emprende, motivación para los logros, fe en un futuro mejor, y sentido de la anticipación de la coherencia. Además, Panez (2000) agrega a estas la creatividad, el humor y la identidad cultural. La creatividad se realiza a través del pensamiento divergente, que nos permite descubrir respuestas nuevas y originales a un problema. El humor que es la capacidad del niño y/o grupo manifestada por palabras, expresiones corporales y faciales que contienen elementos hilarantes que producen un efecto tranquilizador y placentero., que permiten

enfrentar a la adversidad permitiendo un distanciamiento, una apreciación objetiva e introduciendo componentes emocionales optimistas que presentan y favorecen la solución de problemas. Y por último la identidad cultural es parte de la identidad que da un sentido de pertenencia a la cultura propia, que le permite identificar, valorar, incorporar y recrear características socioculturales que se distinguen de otras posibilitando su trasmisión y su apertura a los cambios.

Lo que se busca desarrollar en la adolescencia con la resiliencia es la formación de personas socialmente competentes que tengan conciencia de su identidad y utilidad, que puedan tomar decisiones, establecer metas y creer en un futuro mejor, satisfacer sus necesidades básicas de afecto, relación, respeto, metas, poder y significado, y esto es una tarea diaria que involucra distintos lugares sociales partiendo de la familia, las distintas instituciones y los gobiernos de cada país.

Actualmente, las depresiones o padecimientos similares afectan cada día a más personas. Los problemas económicos, de salud, familiares o de trabajo, están en la lista de factores que inciden directamente en las conductas negativas o derrotistas de la gente. La desesperación que se genera al no poder resolver las contrariedades conduce hacia sentimientos de impotencia ante la adversidad. Toma como base al ser humano como unidad biopsicosocial. Debemos tomar en cuenta que la resiliencia no es una capacidad innata para hacer las cosas correctamente (Werner y Smith, 1992), para transformar conductas y lograr cambios.

Lo que los adolescentes debieran recibir es un ambiente que contraste con el que cada individuo tiene en su hogar. Esto significa que se les debe proporcionar vivencias y expectativas diferentes para que adquieran una visión amplia del mundo y puedan salir adelante (Werner y Smith, 1992).

La motivación intrínseca y extrínseca hace que un individuo pueda ser resiliente, facilita la fijación de metas a largo o mediano plazo y despierta a la persona para que reconozca sus debilidades y fortalezas. De esta forma, tendrá conciencia de que es alguien que sí puede lograr lo que se proponga.

2.3 Proyecto de vida

2.3.1 Definiciones

Los *proyectos de vida* son el conjunto de planes abordados cognitivamente, emocionalmente, y ubicados en un contexto social determinado, cuyos contenidos esencialmente incluyen acciones conducentes a metas, que son manifiestas a través de las comunicaciones verbales y no verbales. (Moffat 1991, en García, 2002) señala que el proyecto de vida sólo es posible como consecuencia de un vínculo con otros; quiere decir, según sostiene, que nadie crece en soledad y, de ser así, los estadios alcanzados en cuanto a su desarrollo son escasos, pobres y limitados.

Para los adolescentes el proyecto de vida les da la posibilidad de anticipar una situación; generalmente, se plantean expresiones como “yo quisiera ser” o “yo quisiera hacer” de acuerdo a su historia personal y a las circunstancias en que está viviendo.

Casullo (1996) sostiene que el proyecto de vida está vinculado a la constitución en cada ser humano de la identidad ocupacional entendida como la representación subjetiva de la inserción concreta en el mundo del trabajo en la que puede autoperibirse incluido o excluido.

Kinnet y Taylor (1999, en Melillo et al., 2004) consideran que los adolescentes tienen conciencia de sus cualidades y posibilidades, y valoran sus perspectivas y fines que se

plantean; sin embargo, las aspiraciones llegan a ser grandes proyectos; y los fines, lejanos al conocimiento y a la creación de lo nuevo.

Los modelos parentales que los adolescentes ven como ejemplo, los medios masivos de comunicación, así como la comunidad en la que están situados son factores que pueden generar confusión y posibilitar ambigüedades en la identidad (inseguridad). Siendo de suma importancia la construcción de la identidad en el ciclo de vida de la adolescencia del que puede tener un alto grado de conciencia o estar en una situación de conflicto, es decir que, si los componentes personales de estos son insuficientes, confusos y el entorno social es crítico e inestable los conflictos de identidad que le ocasiona pueden generar vulnerabilidad.

2.3.1 Los proyectos de vida y la inteligencia resilientes

Según Arias (2004) en su ensayo propone que la Resiliencia es también una forma de inteligencia que en el caso de las personas involucra todas las formas de inteligencia del ser humano, sus activaciones se dan en situaciones reales de tensión vital y deriva en aprendizajes vitales para alcanzar metas, las cuales pueden manifestarse en conductas positivas o negativas dado el contexto en que se desarrolle. De lo anterior se observa una secuencia lógica de: capacidad – adaptación – construcción – finalidad. Es decir que la finalidad es el logro de un proyecto de vida.

La inteligencia resiliente se manifiesta también frente a las tensiones existenciales del sujeto; nos referimos a los profundos anhelos del ser por alcanzar metas o ideales que llenan toda su visión del mundo, y se constituyen por ello, en su Proyecto Vital. El caso del joven africano Legron Kayira, ilustra bien esta afirmación. A grandes rasgos la historia de Legron comienza en su pueblo Upale, norte de Niasa, África Oriental. Citando textualmente a Morales (2001, p. 101), el cual se basó en el relato “Descalzo hasta América”, esta es la

anécdota: “La escuela más cercana les quedaba a 12 kilómetros de su casa. Todos los días hacía el recorrido a pie, para oír la clase de los misioneros.

Allí se enteró que existía América y le nació la idea de estudiar en los Estados Unidos con el fin de ayudar a su propia raza. Tenía 16 años. Su plan era llegar al Cairo, que desde su pueblo distaba 4.000 kilómetros. Él pensaba que llegaría caminando en unos 4 o 5 días, para luego continuar hacia los Estados Unidos. Así le dijo a su madre y ella, más ignorante que él, le preguntó: ¿Cuándo te irás? Mañana. Muy bien, entonces te daré maíz para el viaje. Salió del pueblo el 14 de octubre de 1958. Llevaba sólo una camisa, unos pantalones, una pequeña hacha, una Biblia, un ejemplar del progreso del peregrino y el maíz. A los 4 días, sólo estaba a 40 kilómetros de su casa y se le había acabado el maíz. ¿Se desanimó?

¿Pensó acaso devolverse? No. Lo separaba de su meta todo un océano y un continente, pero siguió adelante. Llegaba de noche a los pequeños poblados, hacía trabajos para ganarse el sustento, y continuaba hacia delante. A fines de 1959 había llegado a Uganda y caminado 1500 kilómetros. Allí estuvo seis meses. Escribió al colegio del Valle de Skagit, Mount Vernon, Washington y solicitó una beca. Le contestaron afirmativamente, pero ¿cómo ir a los Estados Unidos sin pasaporte?

¿Cómo pagaría el pasaje? En Kampala no le daban pasaporte. Entonces, siguió caminando, cruzó toda Uganda, Sudán y llegó a Kartum, donde el Vicecónsul Emmett M. Coxon, le concedió el visado y escribió al colegio. Los estudiantes, enterados de su empeño, sabiendo que había caminado más de dos años y recorrido 4 000 kilómetros para llegar a Kartum, recolectaron suficiente dinero en fiestas benéficas y se lo enviaron. Llegó al colegio, terminó sus estudios y luego se graduó en la Universidad de Washington”.

La historia de Legrón demuestra que la inteligencia resiliente no es convocada únicamente ante situaciones de sufrimiento, violencia, atrocidades o amenazas de destrucción, si no también frente a las tensiones existenciales o apetencias profundas del sujeto. Legrón pudo haber continuado su vida como el resto de sus hermanos, amigos y vecinos, pues su comunidad para esa fecha vivía un relativo estado de paz y sus condiciones de vida eran comunes a la mayoría de los suyos. Pero dentro él se encendió un ideal que superaba cualquier limitación de espacio o tiempo, este ideal puso en operación su esquema resiliente de capacidad de adaptación- construcción-finalidad, en la que primó un interés filantrópico y benefactor que generó empatía y una respuesta de solidaridad de otros grupos humanos diferentes a los de su contexto.

La inteligencia resiliente va dejando un corpus de prácticas, cada vez que se la requiere; lecciones o formas que son tomadas como patrones de comportamiento por el grupo o sistema social involucrado en el proceso. El caso de Legrón, por ejemplo, inspiró, posteriormente, a miles de africanos a superarse y constituirse como líderes de una raza sometida por el colonialismo europeo, para darle un vuelco a la historia y Auto determinar el futuro de su pueblo. Es de destacar también en el sujeto que hace uso de la inteligencia resiliente una enorme confianza en sí mismo, una motivación férrea, valor, determinación e idealismo.

Mejía Carbonel (1999, en Pajares, 2000) sostiene que en educación, se debe animar a los estudiantes a mantener una orientación a las tareas de la meta en relación a su trabajo académico, y crear un clima emocional de clase que enfatice tareas de orientación hacia la meta. Las metas de la tarea representan el interés del alumno con los materiales y concepto dominados, la búsqueda de desafíos y el aprendizaje en sí mismos.

Las metas del desempeño (metas del yo) representan el interés del alumno con las comparaciones sociales, haciéndolo mejor que otros, mostrándose inteligentes y evitar

aparecer incompetente. Los estudiantes que tienen una orientación a las tareas muestran autoeficacia, compromiso con la tarea. Usan muchas estrategias de procedimiento, atribuyen su éxito al esfuerzo más que a la habilidad o causa externas y persisten largamente de cara a la dificultad.

Las metas de desempeño se relacionan con comportamientos desadaptados, tales como la falta de persistencia, el uso de estrategias cognitivas superficiales, evitar la búsqueda de ayuda y atribuir sus fallas a la carencia de habilidad. Además, cuando los docentes crean un clima en el cual se enfatiza en las metas de tarea y las metas de desempeño son desalentadas, los estudiantes se aproximan al trabajo académico con gran gozo y serenidad. Cuando se da una falla, los alumnos con orientación a la tarea evidencian resiliencia y recursos; los orientados al desempeño evidencian estrés, ansiedad, depresión y vergüenza (Suárez Ojeda, 2001).

2.3.2 El proyecto de vida y el arte de crecer

La construcción o elaboración de un proyecto de vida forma parte del proceso de maduración afectiva e intelectual y como tal supone “aprender a crecer” que supone la posibilidad para cada sujeto de complementar cuatro tareas básicas:

1) Si es capaz de orientar sus acciones en función a determinados valores o vivir es esencialmente una empresa ética.

2) Aprender a actuar con responsabilidad significa hacerse cargo de las consecuencias de las propias decisiones, reconocer que no se está solo que hay otros con los que hay que convivir.

3) Desarrollar actividades de respeto: ser capaces de compartir y aprender a aceptar las diferencias, esperar del otro y de uno mismo lo que realmente podemos dar aceptando las posibilidades y limitaciones individuales y grupales.

Un proyecto de vida “sano” supone la capacidad de admitir errores aceptar críticas superando el narcisismo y la omnipotencia.

4) Un proyecto de vida debe estar basado en el conocimiento y la información sobre el propio sujeto, sus intereses aptitudes y recursos económicos, sobre las posibilidades y expectativas del núcleo familiar de pertenencia, sobre la realidad social, económica, cultural y política en la que se vive.

Estructurar proyectos sobre la base de la ignorancia y la desinformación resulta en lo mediato, altamente riesgoso pues lleva al sujeto a afrontar situaciones que le generan angustia y frustración.

La posibilidad de analizar los aspectos sanos y patológicos del proyecto de vida de un sujeto integra la dimensión ciencia de los procesos de orientación.

Antonovsky (1987, en Casullo, 1996), en su libro *Unraveling the mystery of health*, propone el análisis de lo que denomina sentido de coherencia (SC), el cual es descrito como una orientación global del comportamiento humano que expresa la medida o el grado en el que una persona puede generar en el curso de su vida sentimientos de confianza acerca de:

a) Los hechos que enfrenta en el diario vivir causado tanto por el propio sujeto como por circunstancias exteriores a él.

Es importante describir que tales hechos pueden estructurarse, explicarse y adquirir un sentido.

Para este autor ello supone “comprender” la información, así como procesarla asignándole una justificación que contemple, tanto el mundo de los objetos internos como una evaluación lo más objetiva posible del entorno sociocultural con el que interactuamos.

b) Los recursos disponibles para poder afrontarlos

(coping) que pueden estar en nosotros mismos o en miembros de nuestras redes de apoyo inmediato (vecinos, amigos, profesionales de la salud).

c) el hecho mismo de estar vivos, el oficio de vivir supone un desafío permanente a nuestra capacidad e iniciativa, la muerte, las ¿guerras, las crisis, no son acontecimientos deseados, pero son parte inseparable de la realidad. Pueden constituirse en temas para discutir, analizar, compartir y al hacerlo se descubre que la experiencia personal adquiere más sentido, pues se orienta en función de valores específicos en relación con los cuales se estructura un proyecto de vida y una identidad ocupacional (algo por que vivir).

Gergen (1991, en Casullo, 1996), polémico psicólogo social contemporáneo, plantea que la denominada cultura postmoderna va erosionando la idea de un yo esencial pone el énfasis en las distintas maneras como la identidad personal se crea y recrea en la relaciones con los otros: Un yo relacional está desplazando al yo individual.

El mundo postmoderno propone pensar que los objetos de los que hablamos no están “en el mundo” sino que son creaciones de nuestras perspectivas particulares, las personas existen en un conectado de construcción y desconstrucción permanentes.

Marcia (1996, en Casullo, 1996) toma algunas de las ideas de Erikson sobre el desarrollo de la identidad ocupacional y propone la siguiente categorización:

- Personas logradas, son aquellos sujetos que se permitieron explorar y resolver situaciones referidas al planteo de un proyecto de vida.

- Personas forcluidas, las que adoptan sin discusión proyectos ocupacionales predeterminados asumiéndolos como propios.

- Personas morosas, las que están en conflicto con respecto a su identidad aún no han podido resolver como plantear un proyecto que perciben como válido e interesante.

- Personas difusas, categoría en la que las personas no exploran ni resuelven el tema de la identidad porque no la perciben como un problema que les incumba. Están dispuestas a aceptar lo que les ofrezcan y a probar mediante el ensayo y el error sus capacidades laborales.

Los modelos que ofrecen los padres, la comunidad en que vive los adolescentes y los medios de comunicación, actúan como factores que pueden generar confusión y ambigüedad en la identidad.

En este sentido, podemos sostener que si los componentes personales de la adolescente son insuficientes, confusos y el entorno social es crítico e inestable es muy probable que se genere en el conflictos de la identidad, ocasionándole sentimientos de vulnerabilidad frente a las expectativas de logro.

2.3.3 Componentes del proyecto de vida

En los proyectos de vida suelen presentarse los siguientes componentes:

1) *Competencias*: Personales y sociales, para que el estudiante comprenda su entorno y asuma su realidad (conocimiento y valoración de las tradiciones y raíces culturales, espíritu de iniciativa y de empresa, hábitos de estudio y trabajo, capacidad de gestión, etc.);

estableciéndose relaciones entre las competencias psicosociales, procesos de maduración y procesos de aprendizaje. Estimulándose la comprensión crítica que se caracteriza por potenciar la discusión, la crítica y la autocrítica.

2) *Temas relevantes:* Tales como interculturalidad, igualdad de género, afectividad, autoestima y sexualidad, protección y defensa del medio ambiente, etc.

3) *La intervención vocacional:* que tiene por finalidad conseguir la optimización de las capacidades del alumno y lograr una inserción adecuada del mismo en el campo socioprofesional. Se observa que la intervención vocacional ha experimentado una profunda evolución desde la concepción clásica y estática de Frank Parsons hasta las alternativas evolutivas y dinámicas de Super y de Holland, y la teoría de la anticipación y del ajuste de Tiedeman y O'Hara. Entre los elementos primordiales de un estado de competencia vocacional, definida como un conjunto de capacidades y de comportamientos necesarios para responder a las nuevas demandas del mercado laboral, se mencionan los siguientes:

a) Sentido de propósito: Disponer de un impulso intrínseco que origina y mantiene la conducta hacia el logro de una meta deseada.

b) Resolución de problemas: Capacidad para enfrentarse hábilmente a las situaciones conflictivas, lo cual requiere analizar la información desde una amplia variedad de fuentes, considerar todos los aspectos del tema, pensar divergentemente, hacer juicios y elaborar planes de acción realizables y efectivos.

c) Capacidad de comunicación: La persona idónea socialmente es capaz de dar y recibir, de fomentar relaciones firmes y profundas de expresarse de manera clara y brillante y de asumir los diferentes niveles de comunicación interpersonal (familia, grupo, autoridad).

d) Conocimientos previos: Poseer información significativa sobre:

- un campo del saber científico y tecnológico consolidado y actualizado o los procedimientos eficientes para obtener y organizar información que constantemente se está produciendo y para acercar la teoría a la práctica.

- los rasgos personales que ayuden al individuo a formarse un autoconcepto positivo, real y a regular su mente y su conducta.

4) *Adaptación flexible*: Se refiere a la capacidad que debe poseer toda persona para defenderse de las estructuras sociales, reaccionar ante los cambios y responder sin miedo y sin angustia a la incertidumbre.

5) *Autodescripciones*: Consisten en un conjunto de variables relacionadas con la dinámica de la propia personalidad: conocimiento, aceptación, eficacia, control, etc. Que cuando se desarrollan equilibradamente sustentan un yo, o una identidad personal sólida y singular.

En resumen, la Resiliencia es un término de naturaleza compleja y multidimensional ya que implica factores individuales, el microambiente familiar y el macroambiente sociocultural.

Ha incorporado a la adversidad como parte de la vida y de la experiencia diferente al enfoque tradicional, donde para que el niño se desarrolle adecuadamente debiera vivir en un ambiente sin problemas ni dificultades, lo cual no significa dejar de tener en cuenta el ambiente, la búsqueda de condiciones favorables para el buen desarrollo del niño o adolescente, sin embargo es más ajustado a la realidad, el buscar el fortalecimiento de este para poder afrontar las adversidades ya que son parte de la experiencia humana.

Según Wolin y Wolin (1993) la base de los pilares de la Resiliencia es una autoestima consistente la cuál es el producto del cuidado afectivo concurrente de un adulto significativo “suficientemente” bueno y capaz de dar una respuesta sensible. Teniendo en cuenta que la autoestima baja o exageradamente alta produce aislamiento, si es baja, por la autoexclusión vergonzante y si es demasiado alta puede generar rechazo por la soberbia que se supone tiene la persona.

El proyecto de vida siendo un conjunto de planes de naturaleza cognitiva emocional y en un contexto social determinado se construye a través de un vínculo con los otros (Moffat, 1991) está vinculado a la constitución de cada ser humano, de la identidad ocupacional que es la representación interior de la inserción real en el mundo del trabajo , en el cual el adolescente puede sentirse incluido o excluido .(Casullo, 1996).Los proyectos de vida son los cumplimientos de las metas a corto, mediano y largo plazo ligado al conocimiento del propio sujeto , sus intereses, aptitudes recursos económicos, posibilidades y expectativas del núcleo familiar de pertenencia sustentada en la realidad en que se vive , pero si el entorno social del adolescente es insuficiente , difuso y el entorno social es crítico e inestable es probable que se genere en este conflictos de la identidad , lo cual producirá vulnerabilidad frente a las expectativas del logro. La falta de un proyecto de vida produce un sentimiento de tristeza y frustración por el tiempo perdido y los adolescentes pueden estar más expuestos a situaciones vulnerables prevenibles.

García (2000) investigó sobre los proyectos de vida personal y familiar en madres adolescentes del Hogar Reina de la Paz, estudio cualitativo realizado a través de entrevistas en profundidad a 20 madres adolescentes de 14 a 18 años de edad. Ubicadas en 2 grupos: el grupo (A) con apoyo familiar y el B sin apoyo. Resultado: ambos grupos presentan cambios

significativos con respecto a los planes de vida, tanto en los estudios, matrimonio y lo relacionado a hijos, más no existen cambios significativos en el deseo de independización.

García (2002) investigó la calidad del soporte psicosocial y el proyecto de vida en madres adolescentes del Hospital Materno Infantil San Bartolomé de Lima, utilizando la Escala de Evaluación del Proyecto de vida y la Escala de Calidad del Soporte Psicosocial, dando como resultado que la relación entre la calidad del soporte psicosocial y proyecto de vida es moderada, positiva y altamente significativa, teniendo como condicionantes el comportamiento significativo de la familia, su actuación favorable en el proyecto de vida. Aportes a la investigación en marcha: La existencia de una relación positiva entre las variables soporte psicosocial y proyecto de vida. Novella (2002) investigó el incremento de la resiliencia mediante un Programa de Psicoterapia Breve (PPBR) en un grupo de madres adolescentes residentes del albergue temporal "Hogar Reina de la Paz", utilizando la escala de Resiliencia (ER) de Wagnild y Young, encontrando que tras la aplicación del PPBR, el nivel de resiliencia de las madres adolescentes se incrementó teniendo como condicionantes el comportamiento significativo de la familia y su actuación favorable en el Programa.

Según Arias (2004) la resiliencia es una forma de inteligencia que capacita al sujeto, u organismo, para situarse, moverse y solucionar los problemas que le plantea la existencia dentro de los estrechos límites vitales que le ofrece el contexto en un momento determinado de su historia vital que deriva en aprendizajes para alcanzar metas.

Los resultados de estos estudios nos demuestra el claro interés de los investigadores por tratar de superar la problemática actual de los jóvenes adolescentes y de las personas. La resiliencia nos brinda un gran aporte a todas las áreas vinculadas al desarrollo y mejoramiento del ser humano y el Proyecto de vida constituye una parte fundamental de este.

A continuación, indico las hipótesis de la presente investigación:

Ho: No existe relación entre la resiliencia y el proyecto de vida en los estudiantes de 9°, 10° y 11° grado de la Institución Educativa Antonia Santos, jornada pm en la ciudad de Cartagena de Indias DC, 2018.

$$p = 0$$

Ha: Existe relación entre la resiliencia y el proyecto de vida en los estudiantes de 9°, 10° y 11° grado de la Institución Educativa Antonia Santos, jornada pm en la ciudad de Cartagena de Indias DC, 2018.

$$p \neq 0$$

CAPÍTULO III

MÉTODO

3.1 Tipo de estudio

La presente investigación es básica no experimental, puesto que su propósito es generar conocimientos y teorías de alcance significativo, es de alcance correlacional y descriptiva, porque asocia variables mediante un patrón predecible para un grupo o población (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.81); Es no experimental, pues no se tiene un control directo de las variables que actúan como independientes debido a que ya han ocurrido o son inherentemente no manipulables (Kerlinger 1988), citado por (Flores 2008).

Esta afirmación es también sustentada por Arias (2012), quien afirma que “una investigación es correlacional, porque su finalidad es determinar el grado de relación o asociación (no causal) existente entre dos o más variables” (p. 25).

Es descriptiva, pues interpreta lo que es, es decir, describir las características del fenómeno, sujeto o población a estudiar, buscando conexiones existentes, efectos que se tienen o tendencias que se desarrollan (Best, 1970).

En la investigación las variables Resiliencia y Proyecto de vida, por su naturaleza no son manipulables (Kerlinger ,1988), y se busca interpretarlas en su estado actual, enunciando la relación funcional entre ellas.

3.2 Diseño del estudio

El diseño de investigación es transaccional o transversal de correlaciones porque se recolectan datos en un solo momento, en un único tiempo, porque busca establecer correlaciones entre variables para determinar el grado de relación entre ellas, en un momento determinado, en un grupo de personas (Hernández, Fernández y Baptista, 1998; Sánchez y Reyes, 1996).

Es comparativo, porque se caracteriza a las variables de interés en base a la comparación de los datos recogidos respecto de las demás variables.

En este estudio, se miden y someten a comparación, en un único momento témporo-espacial las variables, resiliencia y proyecto de vida; así como se someten a correlación tales variables, en una muestra de estudiantes de ambos sexos en educación secundaria, con la finalidad, de establecer relaciones significativas entre la resiliencia y el proyecto de vida, dado que la correlación es el primer paso de la explicación (Hernández et al., 1998).

3.3 Población y muestra

3.3.1 Población

La población estuvo conformada por alumnos de ambos sexos (masculino y femenino) que cursan los grados 9°, 10° y 11° de secundaria en la institución educativa Antonia Santos en el barrio Lo Amador en la ciudad de Cartagena DC.

3.3.2 Muestra

El muestreo fue no probabilístico, accidental o causal, y se hizo la selección de los alumnos de acuerdo al nivel educativo en la cual está incluida la edad del alumno.

El tamaño de la muestra elegida fue de 55 estudiantes, con edades de entre 14 a 20 años, que cursan los grados 9°, 10° y 11° de secundaria en la institución educativa Antonia Santos en el barrio Lo Amador en la ciudad de Cartagena DC; como se observa en el siguiente cuadro.

Tabla 2: *Distribución de la muestra total.*

Ciudad	Colegio	Grado	Estudiantes por Grado
Cartagena de Indias	Institución educativa Antonia Santos Jornada pm.	9°	12
		10°	17
		11°	26
Total			55

Nota: Distribución de la muestra total por grado.

3.4 Identificación de las variables

De acuerdo al tipo y al diseño de investigación, las variables son correlacionadas.

Variable 1: Resiliencia

3.4.1 Instrumento de recolección de datos: Escala de Resiliencia (ER) de Wagnild, G. y Young, H (1993); Modificada por Castilla, et. al. (2014).

Dimensiones: Ecuanimidad, Sentirse bien solo, Confianza en sí mismo, Perseverancia, y Satisfacción.

Indicadores: Puntajes obtenidos por cada indicador: sentirse bien solo, confianza en sí mismo, perseverancia, satisfacción personal, ecuanimidad.

3.5 Escala de Resiliencia de Wagnild y Young (ER).

Cuadro 2: *Ficha técnica Escala de resiliencia.*

Nombre:	Escala de Resiliencia.
Autores:	Wagnild, G. Young, H. (1993).
Procedencia:	Estado Unidos.
Adaptación:	Castilla, et. al. (2014).
Administración:	Individual o colectiva.
Duración:	Aproximadamente de 25 a 30 minutos.
Aplicación:	Para adolescentes y adultos.
Significación:	La Escala evalúa las siguientes dimensiones de la resiliencia: Ecuanimidad, Sentirse bien solo, Confianza en sí mismo, Perseverancia, y Satisfacción. Asimismo, considera una Escala Total.

Nota: Características de la Escala de Resiliencia de Wagnild, G. Young, H. (1993), adaptada por Castilla, et. al. (2014).

Breve descripción

La escala de resiliencia fue construida por Wagnild y Young en 1988, y fue revisada por los mismos autores en 1993; y Modificada por Castilla, et. al. (2014). Está compuesta de 25 ítems, los cuales puntúan en una escala tipo Likert de 7 puntos, donde 1 es en desacuerdo, y

un máximo de acuerdo es 7. Los participantes indicarán el grado de conformidad con el ítem, ya que todos los ítems son calificados positivamente; los más altos puntajes serán indicadores de mayor resiliencia, el rango de puntaje varía entre 25 y 175 puntos.

Para Wagnild y Young (1993), la resiliencia sería una característica de la personalidad que modera el efecto negativo del estrés y fomenta la adaptación. Ello connota vigor o fibra emocional y se ha utilizado para describir a personas que muestran valentía y adaptabilidad ante los infortunios de la vida.

La resiliencia es la capacidad para resistir, tolerar la presión, los obstáculos y pese a ello hacer las cosas correctas, bien hechas, cuando todo parece actuar en nuestra contra. Puede entenderse aplicada a la psicología como la capacidad de una persona de hacer las cosas bien pese a las condiciones de vida adversas, a las frustraciones, superarlas y salir de ellas fortalecido o incluso transformado.

Objetivos del instrumento

- a) Establecer el nivel de resiliencia de los estudiantes.
- b) Realizar un análisis psicométrico del nivel de resiliencia de los estudiantes.

Estructura

La Escala de Resiliencia tiene como componentes:

- Confianza en sí mismo
- Ecuanimidad
- Perseverancia

- Satisfacción personal
- Sentirse bien solo

Factores

Factor I: Denominado competencia personal; integrado por 17 ítems que indican: autoconfianza, independencia, decisión, invencibilidad, poderío, ingenio y perseverancia.

Factor II: Denominado aceptación de uno mismo y de la vida representados por 8 ítems, y reflejan la adaptabilidad, balance, flexibilidad y una perspectiva de vida estable que coincide con la aceptación por la vida y un sentimiento de paz a pesar de la adversidad. Estos factores representan las siguientes características de resiliencia:

a) *Ecuanimidad:* Denota una perspectiva balanceada de la propia vida y experiencias, tomar las cosas tranquilamente y moderando sus actitudes ante la adversidad.

b) *Perseverancia:* Persistencia ante la adversidad o el desaliento, tener un fuerte deseo del logro y autodisciplina.

c) *Confianza en sí mismo:* Habilidad para creer en sí mismo, en sus capacidades.

d) *Satisfacción personal:* Comprender el significado de la vida y cómo se contribuye a esta.

e) *Sentirse bien sólo:* Nos da el significado de libertad y que somos únicos y muy importantes.

Calificación e interpretación

Los 25 ítems puntuados en una escala de formato tipo Likert de 7 puntos donde: 1, es máximo desacuerdo; 7, significa máximo de acuerdo. Los participantes indicarán el grado de conformidad con el ítem; y a todos los que son calificados positivamente de entre 25 a 175 serán puntajes indicadores de mayor resiliencia.

Confiabilidad

La prueba piloto tuvo una confiabilidad calculada por el método de la consistencia interna con el coeficiente alfa de Cronbach de 0.89 (Novella, 2002). Los estudios citados por Wagnild y Young dieron confiabilidades de 0.85 en una muestra de cuidadores de enfermos de Alzheimer; 0.86 y 0.85 en dos muestras de estudiantes femeninas graduadas; 0.90 en madres primerizas post parto; y 0.76 en residentes de alojamientos públicos. Además, con el método test-retest la confiabilidad fue evaluada por los autores en un estudio longitudinal en mujeres embarazadas antes y después del parto, obteniéndose correlaciones de 0.67 a 0.84, las cuales son respetables.

Validez

La validez concurrente se demuestra por los altos índices de correlación de la ER con mediciones bien establecidas de constructos vinculados con la resiliencia. Según el criterio de Kaiser, se identifican 5 factores).

La validez del contenido se da a priori, pues los ítems fueron seleccionados acorde con aquellos que reflejaban las definiciones de resiliencia, a cargo de los investigadores, dos psicometristas y dos enfermeras. Los ítems tienen una redacción positiva. La validez concurrente se da al correlacionar altamente con mediciones bien establecidas de constructos

vinculados con la resiliencia como: Depresión, con $r = - 0.36$, satisfacción de vida, $r = 0.59$; moral, $r = 0.54$; salud, $r = 0.50$; autoestima, $r = 0.57$; y percepción al estrés, $r = 0.67$.

En cuanto a la validez, se utilizó en esta investigación el análisis factorial para valorar la estructura interna del cuestionario, con la técnica de componentes principales y rotación oblimin.

Tabla 3: *Técnica de análisis de datos*

Matriz de operacionalización de la variable 1: Resiliencia Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos
- Competencia personal - Aceptación de uno mismo y de la vida	Satisfacción personal	16, 21, 22, 25	Ordinal (1 – 7) 1. Totalmente en desacuerdo	Bajo (25-74) Medio (75-124)
	Ecuanimidad	7, 8, 11, 12	2. Moderadamente en desacuerdo 3. En desacuerdo ligeramente	Alto (125-175)
	Sentirse bien solo	5, 3, 19	4. Neutral 5. Un poco de acuerdo 6. Moderadamente de acuerdo	
	Confianza en sí mismo	6, 9, 10,13, 17, 18, 24	7. Totalmente de acuerdo	
	Perseverancia	1, 2, 4, 14, 15, 20, 23		

Nota: Técnica de análisis para la variable resiliencia según su indicador, ítems niveles y rango.

Variable 2: Proyecto de vida.

Instrumento de recolección de datos: Escala de Evaluación del proyecto de Vida de García.

Dimensiones: Planeamiento de metas, Posibilidad de logros, Disponibilidad de recursos, y Fuerza de motivación.

Indicadores: Puntajes obtenidos en cada una de las dimensiones de la Escala de Evaluación del Proyecto de Vida de García.

3.6 Escala de Evaluación del Proyecto de Vida de García

Cuadro 3: *Ficha técnica Escala de Evaluación del Proyecto de Vida.*

Nombre:	Escala de Evaluación del Proyecto de Vida
Autora:	Orfelinda García Camacho (2002).
Procedencia:	Lima, Perú.
Administración:	Individual o colectiva.
Duración:	Aproximadamente, 20 minutos.
Aplicación:	Para adolescentes de 13 a 18 años.
Significación:	La Escala evalúa los siguientes factores: 1) Grado de motivación; 2) Disponibilidad de recursos financieros; 3) Disponibilidad de recursos humanos 4) Factibilidad o posibilidad de metas ocupacionales; 5) Factibilidad de metas educativas; 6) Grado de planificación de metas a largo plazo; y 7) Grado de planificación de metas a corto plazo.

Nota: Características de la Escala de Evaluación del Proyecto de Vida, de Orfelinda García Camacho (2002).

Objetivos del instrumento

Indagar elementos indispensables para el proyecto de vida del grupo humano.

Normas de calificación e interpretación

La Escala tiene 10 ítems y se divide en 4 áreas:

1) Planeamiento de metas (Grado de planificación de metas), medido en una escala de 0 a 4 por los ítems 1 (corto plazo), 2 (mediano plazo), y 3 (largo plazo) de la Escala de Evaluación del Proyecto de Vida orientado a metas.

2) Posibilidad de logros (Posibilidad de alcanzar metas), que se mide en una escala de 0 a 4 por los ítems 5 (meta educativa) y 6 (meta ocupacional) de la Escala de Evaluación del Proyecto de Vida.

3) Disponibilidad de recursos (Nivel de disponibilidad de los recursos), que se mide en una escala de 0 a 4 por los ítems 7 (recursos humanos) y 8 (recursos financieros) de la Escala de Evaluación del Proyecto de Vida orientado a metas.

4) Fuerza de motivación (Grado de motivación para realizar los planes), medida en una escala de 0 a 4 por los ítems 9 y 10 de la Escala de Evaluación del Proyecto de Vida orientado a metas.

Confiabilidad y validez

Los índices de confiabilidad y validez de la Escala de Evaluación del Proyecto de Vida han sido estadísticamente calculados y se presentan detalladamente en el capítulo de Anexos de este estudio.

Calificación e interpretación:

Los 10 ítems puntuados en una escala tipo Likert de 4 puntos, de 1 a 4 en dirección negativa a positiva. Cada ítem es respondido por el o la estudiante mediante una (x), indicando su grado de conformidad o disconformidad con el ítem, los que son calificados positivamente de 10 a 40 puntos. Éste último indica de mayor planeamiento de proyecto de vida.

Validación y confiabilidad del instrumento

Validez

Para Hernández et al (2014), “la validez en términos generales se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir” (p. 247). Se validó tomando en cuenta la apreciación de tres jueces o expertos, que sean conocedores del tema de investigación.

Tabla 4: *Técnica de análisis de datos Proyecto de vida*

Matriz de operacionalización de la variable 2: Proyecto de vida Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos
- Grado de planificación de metas a corto, mediano y largo plazo.	- Planeamiento de metas.	1,2,3 4,5,6 7, 8 9,10	Ordinal 1. No planeado 2. Poco planeado 3. Medianamente planeado 4. Casi planeado 5. Completament e planeado	Bajo (10 - 22) Medio (23 - 35) Alto (36 -50)
- Factibilidad de metas educativas y ocupacionales.	- Posibilidad de logro.			
- Disponibilidad de recursos financieros y humanos.	- Disponibilidad de recursos.			
- Grado de motivación.	- Fuerza de motivación.			

Nota: Técnica de análisis para la variable proyecto de vida, los indicadores, ítems, escala de valores, nivel y rango, etc.

Variables de control indirecta:

Sexo: Hombre y mujer.

Edad: De 14 a 20 años.

Nivel de estudios: Alumnos de los grados 9°, 10° y 11°.

Confiabilidad

La confiabilidad según Arias (2012) “es la credibilidad que brinda el instrumento y esto se verifica al aplicar repetidas veces dicho instrumento, brinda los mismos resultados o valores muy cercanos” (p. 148). Para establecer la confiabilidad del cuestionario, se utilizó la prueba estadística de fiabilidad alfa de Cronbach con una muestra de 40 estudiantes. Luego se procesarán los datos, haciendo uso del programa estadístico SPSS versión 23.0, con lo cual se obtuvieron los resultados para cada variable.

Tabla 5: *Coefficiente de confiabilidad de los instrumentos de resiliencia y proyecto de vida.*

Análisis de Alfa de Cronbach Variables	Coefficiente	Ítems
Resiliencia	0.88	25
Proyecto de vida	0.96	10

Nota: Análisis del coeficiente de confiabilidad de los instrumentos resiliencia y proyecto de vida.

3.7 Técnica de procesamiento y análisis de datos

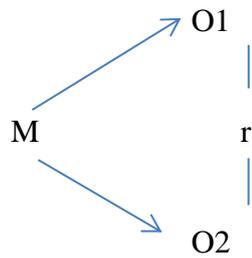
Diseño

Es no experimental o de campo, pues la recolección de datos es directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos (datos primarios), sin manipular o controlar variable alguna (Arias, 2012, p. 31).

Es además, transversal de correlaciones, ya que el recojo de datos es en un solo momento y en un único tiempo. Es comparativo, porque se establece una comparación entre la variable de interés y los datos recogidos de la otra variable.

El modelo de la presente investigación por su alcance correlacional sería de la siguiente manera:

Figura 1: Alcance correlacional de la investigación.



Dónde:

M: muestra de investigación.

R: grado de relación entre la variable resiliencia y proyecto de vida.

O1: observación de la variable resiliencia.

O2: observación de la variable proyecto de vida.

Población, muestra y muestreo

Población

Definida por Arias (2012), como “el conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación. Ésta queda delimitada por el problema y por los objetivos del estudio” (p.81).

En la presente investigación está compuesta por 55 estudiantes hombres y mujeres que cursan educación secundaria en la Institución Educativa Antonia Santos de los grados 9°, 10° y 11°, de la jornada pm.

Métodos de análisis de datos

Para el procesamiento y análisis de datos, de acuerdo a la aplicación de la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young y la Escala de Evaluación del Proyecto de Vida de García y en función a la hipótesis planteada, se utilizaron las estadísticas siguientes:

Estadística descriptiva, la cual se encarga de organizar los datos cuantitativos que se obtuvieron en el trabajo de campo, y que permitieron observar claramente los porcentajes y frecuencias de las variables y sus dimensiones. Para presentar las tablas gráficamente se utilizó el diagrama de barras.

Estadística inferencial, la cual se utilizó en la interpretación de los resultados que establecen la correlación de las variables, para lo cual se trabajó con Coeficiente de correlación de Spearman, el cuál midió el grado de correlación de las variables resiliencia y proyecto de vida).

3.8 Aspectos éticos

Para el desarrollo de la presente investigación se tendrá en cuenta el respeto por los derechos de los adolescentes-jóvenes involucrados en el estudio, tanto su integridad física, psicológica como social. La aplicación y ejecución de los instrumentos será de manera anónima, así como la información obtenida será confidencial y con fines exclusivos para esta investigación.

Para mayor conformidad se solicitó por escrito el consentimiento informado con conocimiento de causa, es decir, se explicó a los estudiantes involucrados los objetivos de estudio, la importancia de su participación y se les permitirá decidir voluntariamente si participan o no de la misma. Se aclarará, que su participación o no en la aplicación y ejecución de los instrumentos no está sujeta a ofrecimientos de ningún tipo, sea material, financiero o académico.

Finalmente, la información obtenida, el procesamiento y el resultado de las mismas se tratarán con la mayor exactitud con el fin de que esta sea verídica y que constituya un aporte especialmente al campo educativo.

CAPITULO IV

RESULTADOS

4.1 Resultados del estudio concernientes a la resiliencia

Identificación del nivel de resiliencia prevalente

Tabla 6: *Nivel prevalente de resiliencia (N=55)*

Distribución de frecuencias y porcentajes del nivel de resiliencia Niveles	Frecuencia (fi)	Porcentaje (%)
Alto (Pc 125-175)	47	85.4%
Medio (Pc 75-124)	7	12.7%
Bajo (Pc 25-74)	1	1.8%
Total:	55	100%

Nota: Los datos se expresan en %, frecuencia de los niveles de resiliencia.

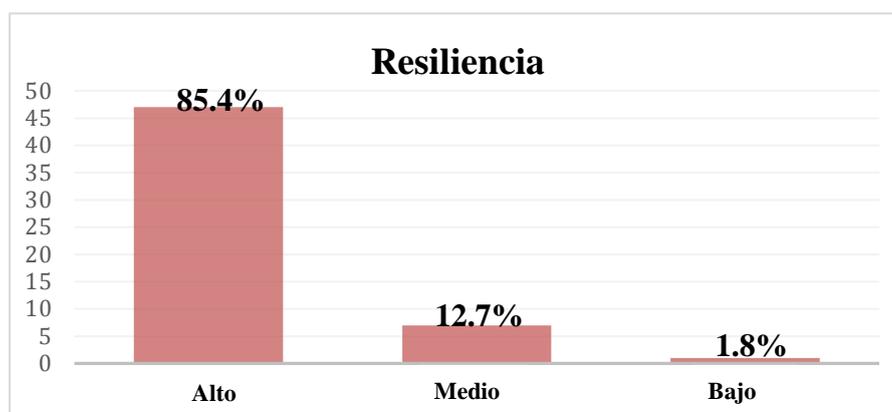


Figura 1. *Niveles porcentuales de la resiliencia en la muestra total.*

De la tabla 6, figura 1, se observa que la mayoría de los estudiantes que equivale a un 85.4% están en un nivel alto de desarrollo de la resiliencia, así también un 12.7% de estudiantes están en un nivel medio y finalmente un 1.8% están en un nivel bajo.

Tabla 7: *Niveles de resiliencia en el sexo Masculino.*

Descripción de los niveles de resiliencia en el sexo Masculino	Frecuencia (fi)	Porcentaje (%)
Alto	23	92%
Medio	1	4%
Bajo	1	4%
Total	25	100%

Nota: Datos expresados en %, frecuencia de los niveles de resiliencia en el sexo masculino.

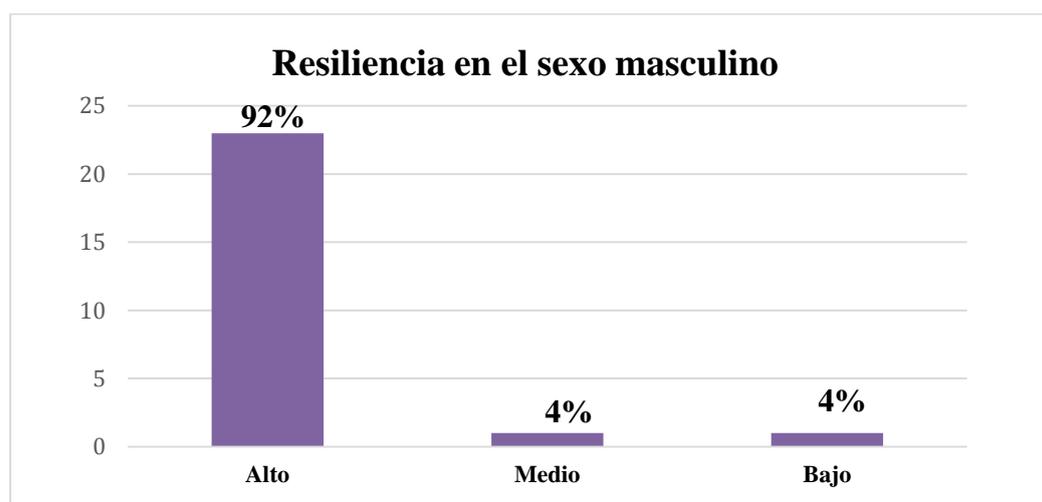


Figura 2. *Niveles de resiliencia en el sexo Masculino*

De la tabla 7 y figura 2, se observa que la mayoría de los estudiantes que equivale a un 92% están en un nivel alto de desarrollo de la resiliencia en cuanto al sexo masculino, así también un 4% de estudiantes están en un nivel medio y finalmente un 4% están en un nivel bajo.

Tabla 8: Niveles de resiliencia en el sexo Femenino.

Descripción de los niveles de resiliencia en el sexo Femenino	Frecuencia (fi)	Porcentaje (%)
Alto	23	76.6%
Medio	7	23.3%
Bajo	0	0%
Total	30	100%

Nota: Datos expresados en %. Frecuencia de los niveles de resiliencia en el sexo femenino.

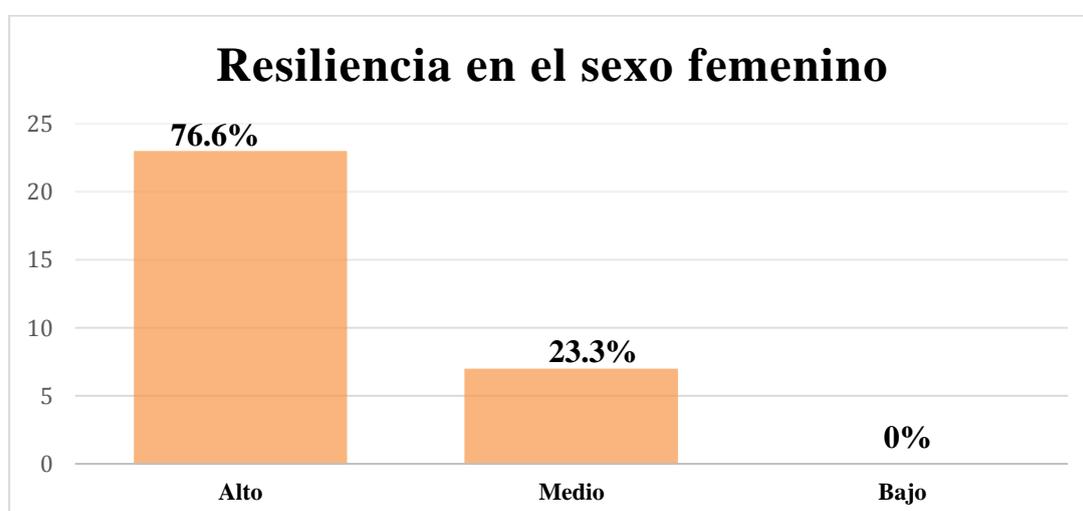


Figura 3. Niveles de resiliencia en el sexo Femenino.

De la tabla 8 y figura 3, se observa que la mayoría de los estudiantes que equivale a un 76.6% están en un nivel alto de desarrollo de la resiliencia en cuanto al sexo femenino, así también un 23.3% de estudiantes están en un nivel medio y finalmente 0% están en un nivel bajo.

Tabla 9: Resiliencia según la edad.

Frecuencia (fi)			
Edad	Alto	Medio	Bajo
14-15	10	4	0
16-17	19	3	0
18-20	17	1	1
Total	46	8	1

Nota: Datos de resiliencia según la edad en los niveles *Alto, *Medio y *Bajo.

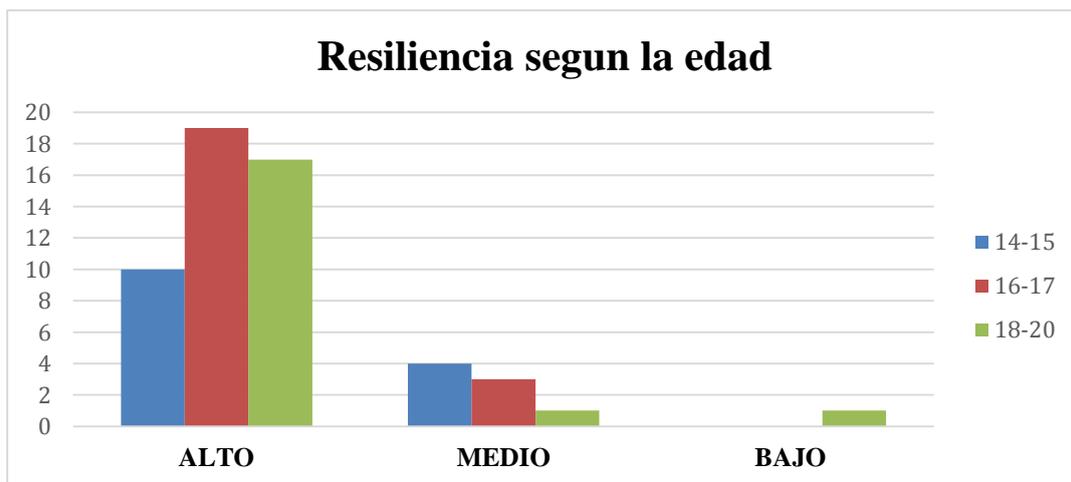


Figura 4. Niveles de resiliencia según la edad.

De la tabla 9 y figura 4, se observa que la mayoría de los estudiantes que equivale a un 34.54% están en un nivel alto de desarrollo de la resiliencia en edades entre los 16 a 17 años, siguiendo las edades entre los 18 a 20 años con un 30.9% y en el mismo nivel las edades entre 14 a 15 años con un 18.1%; en el nivel medio encontramos que un 7,2% de jóvenes en edades entre los 14 a 15 años se encuentran en esta categoría, un 5,4% de los jóvenes en edades entre los 16 a 17 años se encuentran en este nivel y un 1.8% de los jóvenes en edades entre los 18 a 20 años y finalmente un 1.8% de los jóvenes entre los 18 a 20 años están en un nivel bajo.

Tabla 10: *Proyecto de vida en la muestra total.*

Distribución de frecuencias y porcentajes nivel de proyecto de vida	Frecuencia (fi)	Porcentaje (%)
Alto	42	76.3%
Medio	13	23.6%
Bajo	0	0%
Total	55	100%

Nota: Datos expresados en %, Frecuencia de los niveles del proyecto de vida en la muestra total, *Alto, *Medio y *Bajo.

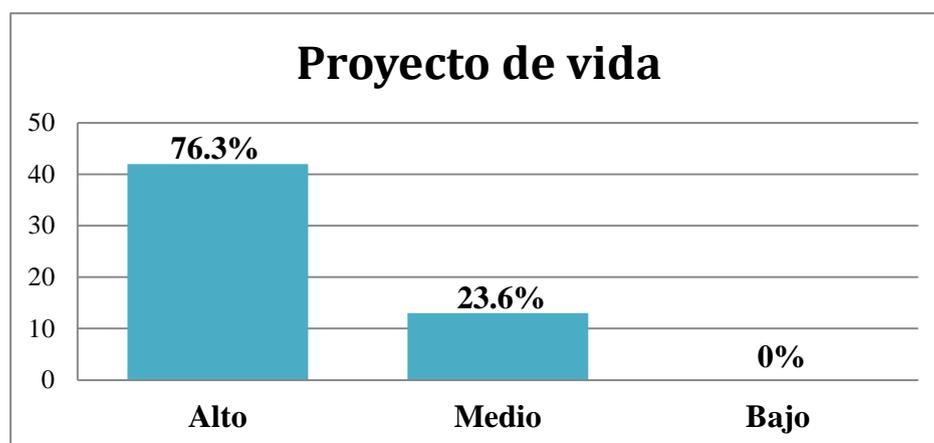


Figura 5. *Niveles de proyecto de vida en la muestra total.*

De la tabla 10, figura 5, se observa que la mayoría de los estudiantes que equivale a un 76.3% están en un nivel alto en cuanto a que tienen un proyecto de vida, así también un 23.6% de estudiantes están en un nivel medio y finalmente un 0% están en un nivel Bajo.

Tabla 11: *Proyecto de vida en el sexo Masculino.*

Distribución de frecuencias y porcentajes nivel de proyecto de vida en sexo Masculino	Frecuencia (fi)	Porcentaje (%)
Alto	23	92%
Medio	2	8%
Bajo	0	0%
Total	25	100%

Nota: Datos expresados en %, frecuencia de los niveles del proyecto de vida en el sexo masculino, *Alto, *Medio y *Bajo.

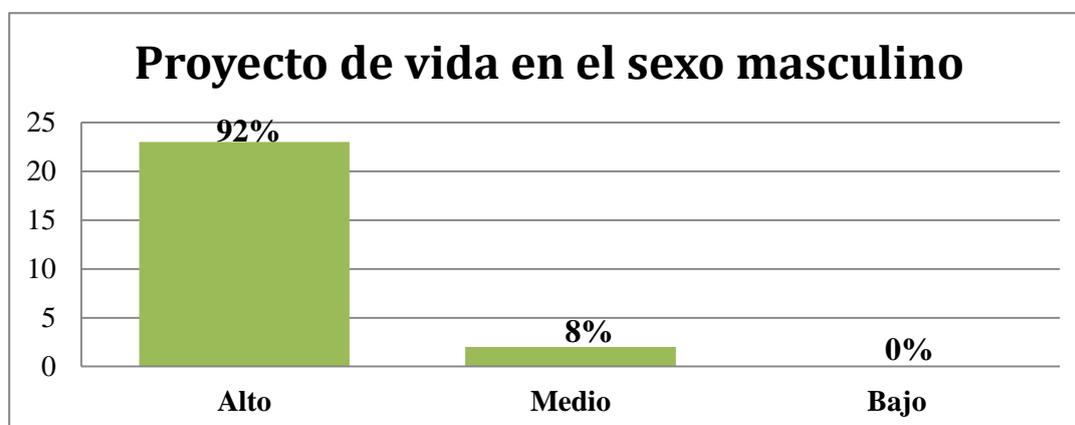


Figura 6. *Niveles de proyecto de vida en el sexo Masculino*

De la tabla 11, figura 6, se observa que la mayoría de los estudiantes que equivale a un 92% están en un nivel alto en cuanto a que tienen un proyecto de vida correspondiente al sexo masculino, así también un 8% de estudiantes están en un nivel medio y finalmente un 0% están en un nivel Bajo.

Tabla 12: *Proyecto de vida en el sexo Femenino.*

Distribución de frecuencias y porcentajes nivel de proyecto de vida	Frecuencia (fi)	Porcentaje (%)
Alto	19	63.3%
Medio	11	36.6%
Bajo	0	0%
Total	30	100%

Nota: datos expresados en %, Frecuencia de los niveles de resiliencia en el sexo femenino, *Alto, *Medio y *Bajo.

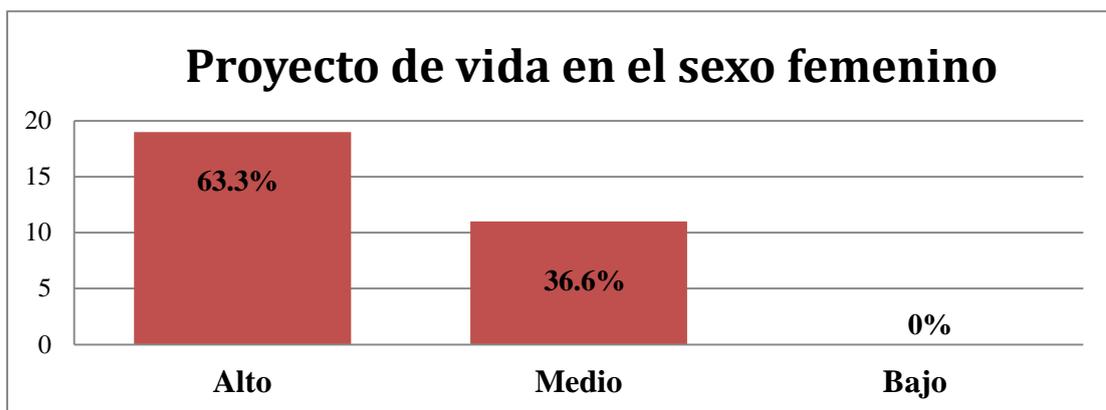


Figura 7. *Niveles de proyecto de vida en el sexo femenino.*

De la tabla 12, figura 7, se observa que la mayoría de los estudiantes que equivale a un 63.3% están en un nivel alto en cuanto a que tienen un proyecto de vida correspondiente al sexo femenino, así también un 36.6% de estudiantes están en un nivel medio y finalmente un 0% están en un nivel Bajo.

Tabla 13: *Proyecto de vida según la edad.*

Frecuencia (fi)			
Edad	Alto	Medio	Bajo
14-15	9	5	0
16-17	15	7	0
18-20	18	1	0
TOTAL	42	13	0

Nota: Datos de la frecuencia del proyecto de vida según la edad, en los niveles *Alto, *Medio y *Bajo.

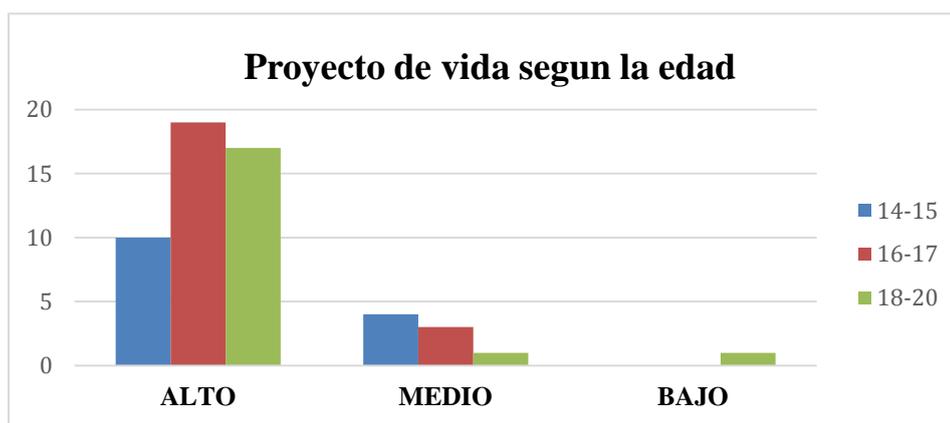


Figura 8. *Niveles de proyecto de vida según la edad.*

De la tabla 13 y figura 8, se observa que la mayoría de los estudiantes que equivale a un 32.7% están en un nivel alto de desarrollo de proyecto de vida en edades entre los 18 a 20 años, siguiendo las edades entre los 16 a 17 años con un 27.7% y en el mismo nivel las edades entre 14 a 15 años con un 16.3%; en el nivel medio encontramos que un 12.7% de jóvenes en edades entre los 16 a 17 años se encuentran en esta categoría, un 9.0% de los jóvenes en edades entre los 14 a 15 años se encuentran en este nivel y un 1.8% de los jóvenes en edades entre los 18 a 20 años.

4.3 Resultados del estudio concernientes a la relación de la resiliencia con el Proyecto de Vida

Contrastación de hipótesis

Hipótesis general

Ho: No existe relación entre la resiliencia y el proyecto de vida en los estudiantes de 9°, 10° y 11° grado de la Institución Educativa Antonia Santos, jornada pm en la ciudad de Cartagena de Indias DC, 2018.

$$p = 0$$

Ha: Existe relación entre la resiliencia y el proyecto de vida en los estudiantes de 9°, 10° y 11° grado de la Institución Educativa Antonia Santos, jornada pm en la ciudad de Cartagena de Indias DC, 2018.

$$p \neq 0$$

Tabla 14: *Coefficiente de correlación entre resiliencia y proyecto de vida.*

Correlaciones			Nivel de resiliencia del estudiante	Nivel de definición del proyecto de vida del estudiante
Rho de Spearman	Nivel de resiliencia de los estudiantes	Coefficiente de correlación	1,000	,325*
		Sig. (bilateral)	.	,015
		N	55	55
	Nivel de definición del proyecto de vida de los estudiantes	Coefficiente de correlación	,325*	1,000
		Sig. (bilateral)	,015	.
		N	55	55

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Nota: N: 55. *Sig. (bilateral) de ,015. * Sig. (bilateral) de ,015.

Los resultados del análisis estadístico dan cuenta de la existencia de una relación $\rho = 0,325$ entre las variables resiliencia y proyecto de vida, indicándonos que existe una relación positiva y con un nivel de correlación moderada. La significancia de $p = 0,015$ muestra que es menor a $0,05$ lo que permite señalar que la relación es significativa, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula. Es decir, la resiliencia se relaciona con el proyecto de vida que presentan los estudiantes de los grados 9°, 10° y 11° de la Institución Educativa Antonia Santos de la Jornada pm.

CAPITULO V

DISCUSIÓN

Una persona que ha resistido y tiene la capacidad para hacer frente a la adversidad, integrarse a un contexto social de una manera adecuada y exitosa construyendo un proyecto de vida. (Flores, 2005). Permite el surgimiento de esta investigación que busca conocer si existe alguna relación entre la resiliencia y el proyecto de vida en adolescentes quienes están en la búsqueda de su identidad y deben adaptarse a los cambios físicos y cognitivos, responder el significado de su vida, continuar su educación, definir una profesión u ocupación, lograr autonomía e independencia, vivir su sexualidad, incorporarse al grupo de amigos y amigas, siendo todo esto un proceso complejo, resaltando el hecho de que estos jóvenes viven situación de vulnerabilidad.

De los resultados encontrados, se pudo evidenciar una relación directa entre el nivel de resiliencia y la definición del proyecto de vida que presentan los estudiantes de los grados 9°, 10° y 11° de la Institución Educativa Antonia Santos de la Jornada pm; en la que existe una correlación moderada con una $\rho = 0,325$ y con un nivel de significancia $p = 0,015$. Esto significa que, a medida que se incrementa la resiliencia tiende moderadamente a

incrementarse el grado de definición del proyecto de vida, o de modo inverso, en los estudiantes de la muestra total; Velásquez en el (2017), afirma que existe una relación entre las variables resiliencia y proyecto de vida, indicando una relación positiva y correlación moderada significativa.

La investigación reveló que la mayoría de los estudiantes se encuentran en nivel alto de resiliencia (85.4% de la muestra), en el nivel medio (12.7% de la muestra) y la minoría en el nivel bajo (1.8% de la muestra). Esto concuerda con otros estudios realizados en Guatemala, revelan que las personas a pesar de la adversidad que les rodea son resilientes; Tal como lo demostró, González et. Al. (2011), quien realizó una investigación con niños en situación de pobreza revelando que estos, poseen características resilientes; citado por (Fuentes en el 2013).

Respecto a las diferencias por el sexo, se halló que los participantes hombres tienen un nivel alto de resiliencia de 92% respecto a las mujeres 76.6%, no coincidiendo con las investigaciones en adolescentes y adultos (González Arratia, Valdez, González & Serrano, 2011; González Arratia, Valdez & González, 2012); en la que encontraron que las participantes mujeres puntuaron más alto en las tres dimensiones de resiliencia.

Aunque la diferencia en los niveles de resiliencia, en la variable sexo es mínima, se podría decir que el sexo femenino requieren de mayor apoyo dentro de la comunidad educativa y a nivel social, requiriendo más apoyo de la familia, comunidad educativa y la sociedad a ser más resilientes, Baston, Fulz y Schoenrade (1987), citado por González Arratia (2011); ofrecen una explicación en el sentido de los estereotipos sociales que atribuyen a la mujer una mayor sensibilidad emocional, tendencia al cuidado y apoyo a los más débiles, mayor capacidad para detectar sentimientos y señales no verbales y una mayor preocupación por los otros.

CONCLUSIONES

La existencia de una relación $\rho = 0,325$ entre las variables resiliencia y proyecto de vida que presentan los estudiantes de los grados 9°, 10° y 11° de la Institución Educativa Antonia Santos jornada pm, indicaron que existe una relación positiva y correlación moderada. La significancia de $p = 0,015$ muestra que es menor a 0,05 lo que permite señalar que la relación es significativa.

Con respecto al objetivo de identificar y describir los niveles de resiliencia que presentan los alumnos se halló que el 85.4% de la muestra se ubica en el nivel alto y el 12.7%, en un nivel medio y el restante en el nivel bajo con un 18%, el nivel preponderante de resiliencia de los alumnos de 9° a 11° de la Institución educativa Antonia Santos de la Jornada pm, es el nivel alto (85.4%).

Además, se encontró que el género podría tener influencia en la distribución de los niveles de resiliencia, ya que, los estudiantes hombres obtuvieron un puntaje mayor con un nivel alto de 92% en comparación con las mujeres que obtuvieron un 76.6% en el mismo nivel.

Con respecto a la edad se identificó que los estudiantes con edades entre los 16 a 17 años tienen un nivel alto de resiliencia 34.54%, para el mismo nivel los estudiantes entre los 18 a 20 años con un 30.9% y finalmente las edades entre los 14 a 15 años con un 18.1% de resiliencia.

En lo que respecta al objetivo de identificar y describir el grado de definición del proyecto de vida, se encontró que prevalece el nivel alto con un 76.3%, además que el 23.6% restante de los alumnos de ubican en el nivel medio.

El grupo de alumnos hombres presentan un nivel prevalente significativo del proyecto de vida en un 92% en el nivel alto a diferencia de las mujeres con un nivel alto de prevalencia de un 63.3% por lo que se concluye que los hombres tienen un mayor grado de definición del proyecto de vida en comparación a sus pares mujeres.

Con respecto a la edad se encontró que los estudiantes en edades entre los 18 a 20 años tienen un nivel de definición del proyecto de vida alto con un 32.7%, siguiendo con las edades entre los 16 a 17 años con un nivel alto de definición del proyecto de vida de 27.7% y finalmente en el mismo nivel con las edades entre 14 a 15 años con un 16.3% en lo que se puede concluir que los estudiantes entre los 18 a 20 años mayor grado de definición del proyecto de vida que los estudiantes entre los 14 a 17 años; también cabe destacar que a pesar que los resultados sobre el test de proyecto de vida nos arrojó un nivel alto de definición del proyecto de vida la realidad nos muestra lo contrario ya que dentro de la prueba no se logra identificar como lograrán sus metas en el tiempo en que ellos lo han establecido y la metas propuestas para los mismo son metas a corto y mediano plazo como por ejemplo solo graduarse como bachiller, luego de eso son pocos los estudiantes que tienen metas a largo plazo como ser profesionistas.

RECOMENDACIONES

Promover en el personal docente de las instituciones educativas la adquisición de las técnicas necesarias para la detección y manejo de la conducta resiliente en sus alumnos de educación secundaria. Asimismo, dotarlos de las herramientas adecuadas para, a corto y mediano plazo, incrementar en el alumnado el grado de definición en sus proyectos de vida para evitar posible fracaso escolar a futuro.

Que se elaboren programas de intervención psicopedagógica dirigidos a los alumnos de secundaria, con el fin de fortalecer sus niveles de resiliencia y hacer una mejor clarificación de sus proyectos de vida.

Una de las limitaciones del estudio fue, el número de participantes, por lo cual se recomienda que en investigaciones siguientes sobre la temática se eleve el número de participantes en la muestra brindando así mayor sustento a los hallazgos presentados en la presente investigación.

Otra de las limitaciones a la hora de realizar el presente estudio fue la época de la jornada escolar en la que se encontraban los estudiantes ya que estos estaban por finalizar su año escolar y esto dificultó la aplicación de los test y había poca disposición de los participantes a estudiar, aunque fue posible identificar la relación que existe entre la resiliencia y el proyecto de vida hubiese sido significativo un número más elevado de participantes y contar con más tiempo para explicar con profundidad los términos de resiliencia y proyecto de vida las cuales no fueron suficientemente aclaradas, no hubo una intervención directa en los participantes, o sea, la única medida de resiliencia con que contó el estudio fue el test aplicado. Considerando que todo el estudio fue aislado y limitado a contestar el test de resiliencia y proyecto de vida por parte de los estudiantes de los grados 9º, 10º y 11º de la institución educativa Antonia Santos jornada pm, se recomienda que se pueden aplicar ejercicios sencillos de superación, valorando los aspectos que se relacionen con el sentido de la vida, el aprendizaje del manejo de situaciones adversas y la discusión sobre la realidad que nos rodea, indicando perspectivas para el enfrentamiento a la adversidad en nuestro contexto inmediato permitiéndoles un desarrollo humano pleno. Según Arias (2004) la resiliencia es una forma de inteligencia que capacita al sujeto, u organismo, para situarse, moverse y solucionar los problemas que le plantea la existencia dentro de los estrechos límites vitales que le ofrece el

contexto en un momento determinado de su historia vital que deriva en aprendizajes para alcanzar metas.

Por último, lo encontrado en el estudio de resiliencia y el proyecto de vida es necesario que se continúe con el estudio de las variables edad y sexo ya que fue limitado los referentes bibliográficos específico a estas variables, es de importancia que a pesar de las dificultades que se presentan en el contexto de estos jóvenes puedan lograr transformarse a sí mismos y transformar su realidad adversa logrando igualdad en su contexto proporcionándoles, objetivos, metas e indicadores que respondan a las diferentes etapas de la vida.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS VIRTUALES

- Acevedo, V. y Mondragón, H. (2004). *Yo, mi autor*. Cartilla de actividades para la construcción de ambientes educativos resilientes. Edición de Prueba. Cali, Colombia: Multimedios Pontificia Universidad Javeriana. Disponible en <http://correo.puj.edu.co/resiliencia/swf/resiliencia.htm>, consultado en el 2018.
- Cardona, A; Lopez, G. y Lopez, L. (2015). Factores Asociados a la Desercion Escolar en la Secundaria de la Institucion Educativa Chipre de la Ciudad de Manizales. Trabajo de Grado. Disponible en <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/1055/Aleyda%20Cardona%20Aristizabal.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Consultado en el 2018.
- Chávez, I. (1996). *El Abandono Escolar en Secundaria: Desertores y Factores Causales en la Ciudad de Tecoman en el periodo de 1980 – 1990*. Trabajo de Investigación Para Obtener el Título de Maestro en Educación. Disponible en http://digeset.ucol.mx/tesis_posgrado/Pdf/Ignacio%20Chavez%20Morales.pdf. Consultado en el 2018.
- Del Águila, M. (2003). *Niveles de resiliencia en adolescentes según género y nivel socioeconómico*. Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Psicología con mención en Psicología Clínica y de la Salud. UNIFÉ. Lima, Perú. Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147118110009>, consultado en el 2018.
- Flores, M. (2008). *Resiliencia y proyecto de vida en estudiantes del tercer año de secundaria de la UGEL 0*. Lima Peru. Tesis de grado para optar al título de Magister en Psicología. Consultado en el 2018.

- González, N. y Valdez, M. (2015). *Resiliencia. Diferencias por Edad en Hombres y Mujeres Mexicanos*. Acta de investigación psicológica 1996 – 2010. Disponible en <http://www.scielo.org.mx/pdf/aip/v5n2/2007-4719-aip-5-02-1996.pdf>. Consultado en el 2018.
- Moranta, P. (2017). *Deserción escolar y resiliencia en un contexto social desfavorecido de la República Dominicana*. Tesis Doctoral. Disponible en <https://addi.ehu.es/handle/10810/25652>. Consultado en el 2018.
- Núñez, D. (2014). *Capacidades Resilientes en Adolescentes en Contexto de Vulnerabilidad*. Tesis para optar al grado académico de licenciado en trabajo SOCIA. Santiago de Chile. Disponible en <http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/1349/ttraso%20423.pdf?sequence=1>. Consultado en el 2018.
- Pérez, F. (2007). *Causas de la deserción escolar en nivel secundaria y el papel del orientador en la prevención de este fenómeno*. Tesis para optar el título de licenciada en Psicología México D.F. Disponible en <http://200.23.113.51/pdf/23741.pdf>. Consultado en el 2018.
- Román, M. (2013). *Factores Asociados al Abandono y la Deserción Escolar en América Latina: una Mirada en Conjunto*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (2013) - Volumen 11, Número 2. Disponible en https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661463/REICE_11_2_2.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Consultado en el 2018.
- Torres, N. y Orjuela, Y. (2015). *Análisis de la Deserción Como Facilitador de Estrategias Para la Retención de Estudiantes de Educación Media, en la Ciudadela Educativa Ccolegio Académico- Guadalajara de Buga*. Disponible en

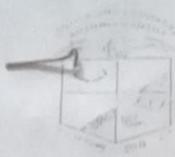
http://bibliotecadigital.usb.edu.co:8080/bitstream/10819/2666/1/Desercion_Retencion_Estudiantes_Torres_2015.pdf. Consultado en el 2018.

UNICEF, Colombia (2017). *Análisis de situación de la niñez en Colombia (2014) – Actualización con base en ENDS (2015)*. Actualización de algunos de los indicadores y temas desarrollados en el análisis de situación de la niñez en Colombia, elaborado por la Oficina de UNICEF en Colombia entre 2014 y 2015. Disponible en https://unicef.org.co/sitan/assets/pdf/sitan_2017.pdf, consultado en el 2018.

Velásquez, E. (2017). *Resiliencia y proyecto de vida en estudiantes de cuarto grado de secundaria, Pativilca*. Lima Perú. Tesis para optar el grado de Maestra en Psicología Educativa. Consultado en el 2018.

ANEXOS

CONSENTIMIENTO INFORMADO DIRIGIDO A PADRES DE FAMILIA



INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANTONIA SANTOS
FRATERNIDAD- TRABAJO Y ALEGRÍA
Reconocido Oficialmente, por la Resolución No 0772 del 10 de Mayo de 2002
Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria, Media Técnica y Técnica Comercial
Jornada, Diurna y Nocturna

DAHE # 113801005374 NITH 806011897-0

Cartagena de Indias, octubre 23 del 2018

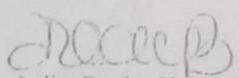
Señor
Padre de familia
L.C.

Cordial Saludo,

Asunto: entrega de Consentimiento

En la institución se realizara una investigación sobre **Resiliencia y Proyecto de Vida en adolescentes de la Institución Educativa Antonia Santos en la jornada pm**; y para ello se requiere contar con su valiosa colaboración, firmando el consentimiento que estamos enviando. El proceso consiste en la aplicación de dos pruebas psicológicas: **Escala de resiliencia (ER)**, este test cuenta con 25 preguntas las cuales buscan conocer acerca de la forma de ser y de actuar del Adolescente y **Escala de Evaluación del Proyecto de vida (PV)**, test cuenta con 10 preguntas el cual busca conocer sobre los proyectos y metas del adolescentes. De aceptar usted que su hijo(a) participe en la investigación, debe firmar el consentimiento adjunto. En caso tenga alguna duda con respecto a algunas preguntas se puede acercar a la institución en los próximos días y se le explicara detalladamente el proceso.

Gracias por su colaboración.


Indira Barriga Vargas
Bienestar Estudiantil

CONSENTIMIENTO INFORMADO

FECHA: _____

Yo, _____, mayor de edad, identificado con C.C. No. _____ como padre de familia y/o representante legal del niño/a _____ identificado con documento de identidad _____ autorizo a la/el estudiante de psicología, para la aplicación de las pruebas y para que lo incluya el estudio investigativo.

Comprendo y acepto que durante el procedimiento pueden aparecer circunstancias imprevisibles o inesperadas que puedan requerir una extensión del procedimiento original o la realización de otro procedimiento no mencionado arriba.

Al firmar este documento, reconozco que lo he leído, me ha sido leído y explicado y que comprendo perfectamente su contenido. Se me han dado amplias oportunidades de formular preguntas y que todas han sido respondidas y explicadas satisfactoriamente. También acepto que los resultados de las evaluaciones sean utilizados en posibles estudios investigativos y/o en la preparación de publicaciones científicas, siempre y cuando se conserve en el anonimato la identidad.

Esta evaluación contempla parámetros establecidos en la ley 1090 del 6 de septiembre de 2006, emanada por el Ministerio de Protección Social, en cuanto a investigaciones con riesgo mínimo, realizada en seres humanos.

Comprendiendo lo escrito, doy mi consentimiento para la investigación en psicología y firmo a continuación:

Firma Del Acudiente
C.C

Firma Acudido
T.I. No:

Escala de Resiliencia (ER) Wagnild y Young (1993)

Modificado por Castilla, et. al. 2014

Curso: _____ Edad: _____ Sexo: _____

INSTRUCCIONES

En este cuadernillo te vamos a presentar unas frases que te permitirán pensar acerca de tu forma de ser. Deseamos que contestes a cada una de las siguientes preguntas con una “X” el número que mejor represente la frecuencia con que actúas, de acuerdo con la siguiente escala:

No.	ITEMS	Desacuerdo	De acuerdo
1	Es importante para mí mantenerme interesado en las cosas.	1	2 3 4 5 6 7
2	Dependo más de mí mismo que de otras personas.	1	2 3 4 5 6 7
3	Me mantengo interesado en las cosas.	1	2 3 4 5 6 7
4	Generalmente me las arreglo de una manera u otra.	1	2 3 4 5 6 7
5	Puedo estar solo si tengo que hacerlo.	1	2 3 4 5 6 7
6	El creer en mí mismo me permite atravesar tiempos difíciles.	1	2 3 4 5 6 7
7	Tengo la energía suficiente para hacer lo que debo hacer.	1	2 3 4 5 6 7
8	Cuando estoy en una situación difícil generalmente encuentro una salida.	1	2 3 4 5 6 7
9	Mi vida tiene significado.	1	2 3 4 5 6 7
10	Me siento orgulloso de haber logrado cosas en mi vida.	1	2 3 4 5 6 7
11	Cuando planeo algo lo realizo.	1	2 3 4 5 6 7
12	Algunas veces me obligo a hacer cosas aunque no quiera.	1	2 3 4 5 6 7
13	Generalmente puedo ver una situación en varias maneras.	1	2 3 4 5 6 7
14	Soy amigo de mismo.	1	2 3 4 5 6 7
15	No me lamento de las cosas por las que no puedo hacer nada.	1	2 3 4 5 6 7
16	Acepto que hay personas a las que yo no les agrado.	1	2 3 4 5 6 7
17	Tomo las cosas una por una.	1	2 3 4 5 6 7
18	Usualmente veo las cosas a largo plazo.	1	2 3 4 5 6 7
19	Tengo autodisciplina.	1	2 3 4 5 6 7
20	Siento que puedo manejar varias cosas al mismo tiempo.	1	2 3 4 5 6 7
21	Rara vez me pregunto cuál es la finalidad de todo.	1	2 3 4 5 6 7
22	Puedo enfrentar las dificultades porque las he experimentado anteriormente.	1	2 3 4 5 6 7
23	Soy decidido (a).	1	2 3 4 5 6 7
24	Por lo general encuentro algo en que reírme.	1	2 3 4 5 6 7
25	En una emergencia soy una persona en quien se puede confiar.	1	2 3 4 5 6 7

ESCALA DE EVALUACIÓN DEL PROYECTO DE VIDA

Curso: _____ Edad: _____ Sexo: _____

INSTRUCCIÓN: Responde todos los ítems de acuerdo con el grado indicado en cada uno.

ÍTEMES	CALIFICACIONES				
1.- ¿Tienes alguna meta o proyecto personal actualmente?	No	Sí			
2.- ¿Tienes alguna meta o proyecto personal en los próximos meses?	No	Sí			
3.- ¿Tiene alguna meta o proyecto personal para el futuro?	No	Sí Año / mes:			Específica
4.- Una meta que anhelas alcanzar, a largo plazo, está: (diga en qué grado lo tienes planeado)	0 No planeada	1 Poco Planeada	2 Medianamente planeada	3 Casi planeada	4 Completamente planeada
5.- La posibilidad de alcanzar tus	0 Ninguna/Nula	1 Mínima	2 Moderada	3 Casi Posible	4 Altamente Posible
6.- La posibilidad de alcanzar tus	0 Ninguna/Nula	1 Mínima	2 Moderada	3 Casi Posible	4 Altamente Posible
7.- Las personas que te pueden ayudar a alcanzar tus metas deseadas están:	0 Fuera de Alcance	1 Poco Alcanzable	2 Medianamente Alcanzable	3 Frecuentemente Alcanzable	4 Siempre al Alcance
8.- El dinero que te permitiría alcanzar tus metas está actualmente:	0 Fuera de Alcance	1 Poco Alcanzable	2 Medianamente Alcanzable	3 Frecuentemente Alcanzable	4 Siempre al Alcance
9.- Las ganas que tienes actualmente para realizar tus planes personales son:	0 Ninguna/Nula	1 Mínima	2 Moderada	3 Alta	4 Completamente Alta
10.- La posibilidad de hacer algo importante, útil o provechoso para ti es:	0 Nada	1 Mínima	2 Moderada	3 Importante	4 Altamente Importante

