

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

UNIDAD DE POSTGRADO

**Resiliencia y proyecto de vida en estudiantes del tercer
año de secundaria de la UGEL 03**

TESIS

para optar el grado académico de Magíster en Psicología

AUTORA

María Soledad Flores Crispín

Lima-Perú

2008

DEDICATORIA

Al Señor Jesucristo, mi guía y ayuda
A mis padres, a mi hermano y a Julio
De quienes recibo mucho amor y apoyo.

AGRADECIMIENTOS

A todas las personas colegas, amigos, profesionales
que colaboraron desinteresadamente en esta
investigación

ÍNDICE

| | Página |
|--|--------|
| Indice de Tablas | 5 |
| Indice de Gráficos | 6 |
| Indice de Cuadros | 7 |
| RESUMEN | 8 |
| INTRODUCCIÓN | 9 |
| CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN | 12 |
| 1.1 Planteamiento del problema | 12 |
| 1.2 Formulación del problema | 17 |
| 1.3 Objetivos | 17 |
| 1.3.1 Objetivo general | 17 |
| 1.3.2 Objetivos específicos | 18 |
| 1.4 Importancia y justificación del estudio | 18 |
| CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL | 21 |
| 2.1 Antecedentes del estudio | 21 |
| 2.1.1 Antecedentes en el extranjero | 22 |
| 2.2.2 Antecedentes nacionales | 24 |
| 2.2 Bases teóricas | 26 |
| 2.2.1 Resiliencia | |
| 2.2.1.1 Definiciones | 27 |
| 2.2.1.2 Evolución histórica | 29 |
| 2.2.1.3 Aproximaciones Teóricas sobre la Resiliencia | 34 |
| A) Teoría Psicoanalítica de la Resiliencia | 34 |
| B) Teoría del Desarrollo Psicosocial de Grotberg | 39 |
| C) Modelo del Desafío de Wolin y Wolin | 41 |
| D) El Enfoque de riesgo y Protección | 45 |
| 2.2.1.4 La resiliencia y la adolescencia | 53 |
| 2.2.1.5 Características de los adolescentes resilientes | 55 |
| 2.2.2 Proyecto de vida | |
| 2.2.2.1 Definiciones | 59 |
| 2.2.2.2 Los proyectos de vida y la inteligencia resiliente | 61 |
| 2.2.2.3 El proyecto de vida y el arte de crecer | 65 |
| 2.2.2.4 Componentes de los proyectos de vida | 69 |
| 2.3 Hipótesis de investigación | 74 |
| CAPÍTULO III: MÉTODO | 75 |
| 3.1 Tipo de estudio | 75 |

| | | |
|----------------------------|--|-----|
| 3.2 | Diseño del estudio | 76 |
| 3.3 | Población y muestra | 77 |
| | 3.3.1 Población | 77 |
| | 3.3.2 Muestra | 77 |
| 3.4 | Identificación de variables | 78 |
| 3.5 | Técnicas e instrumentos de recolección de datos | 79 |
| | 3.5.1 Escala de Resiliencia de Wagnild y Young (ER) | 79 |
| | 3.5.2 Escala de Evaluación del Proyecto de Vida de García | 85 |
| 3.6 | Técnica de procesamiento y análisis de datos | 87 |
| CAPÍTULO IV: RESULTADOS | | 89 |
| 4.1 | Resultados del estudio concernientes a la resiliencia | 89 |
| 4.2 | Resultados del estudio concernientes al Proyecto de Vida | 96 |
| 4.3 | Resultados del estudio concernientes a la relación de la resiliencia con el Proyecto de Vida | 102 |
| CAPÍTULO V: DISCUSION | | 113 |
| CONCLUSIONES | | 118 |
| RECOMENDACIONES | | 120 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | | 121 |
| ANEXOS | | 127 |
| 1. | Análisis psicométrico de la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young y de la Escala de Evaluación del Proyecto de Vida de García | 128 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|--|-----|
| Tabla 1. Nivel prevalente de resiliencia (N= 400) | 90 |
| Tabla 2. Mujeres: nivel prevalente de resiliencia (N= 200) | 92 |
| Tabla 3. Varones: nivel prevalente de resiliencia (N= 200) | 94 |
| Tabla 4. Grado de definición del Proyecto de Vida (N= 400) | 96 |
| Tabla 5. Mujeres: nivel prevalente del Proyecto de Vida (N= 200) | 98 |
| Tabla 6. Varones: nivel prevalente del Proyecto de Vida (N= 200) | 100 |
| Tabla 7. Prueba Ji cuadrado y coeficiente de contingencia | 103 |
| Tabla 8. Correlación de la Resiliencia con las áreas de la escala de Proyecto de Vida | 106 |
| Tabla 9. Mujeres: Prueba Ji cuadrado y coeficiente de contingencia (N=200) | 107 |
| Tabla 10. Mujeres: Correlación de la Resiliencia con las áreas de la escala de Proyecto de Vida | 109 |
| Tabla 11. Varones: Prueba Ji cuadrado y coeficiente de contingencia (N=200) | 110 |
| Tabla 12. Varones: Correlación de la Resiliencia con las áreas de la escala de Proyecto de Vida | 112 |

ÍNDICE DE GRÁFICOS

| | |
|---|-----|
| Gráfico 1. Niveles de resiliencia en la muestra total | 91 |
| Gráfico 2. Niveles de resiliencia en estudiantes mujeres | 93 |
| Gráfico 3. Niveles de resiliencia en estudiantes varones | 95 |
| Gráfico 4. Niveles de Proyecto de Vida en la muestra total de estudiantes | 97 |
| Gráfico 5. Niveles de Proyecto de vida en estudiantes mujeres | 99 |
| Gráfico 6. Niveles de Proyecto de Vida en estudiantes varones | 101 |
| Gráfico 7. Distribución de los niveles del resiliencia en relación con los niveles del Proyecto de Vida | 105 |
| Gráfico 8. Distribución de los niveles de resiliencia en relación con los niveles del Proyecto de Vida en la muestra de alumnas mujeres | 108 |
| Gráfico 9. Distribución de los niveles de resiliencia en relación con los niveles del Proyecto de Vida en la muestra de alumnos varones | 111 |

ÍNDICE DE CUADROS

| | |
|---|----|
| Cuadro 1. Recopilación de algunas definiciones de Resiliencia de diversos autores | 28 |
| Cuadro 2. Distribución de la muestra por Instituciones Educativas | 78 |
| Cuadro 3. Relación de ítems por cada factor de la Escala de Resiliencia (ER) | 83 |

RESUMEN

El objetivo fundamental de esta investigación es determinar si existe relación entre los niveles de resiliencia y el grado de definición del proyecto de vida en estudiantes del tercer año de secundaria de colegios nacionales y particulares de la UGEL 03. La técnica de muestreo ha sido no probabilística, se seleccionó una muestra de estudiantes de ambos sexos (Varones = 200; Mujeres = 200). La investigación es de tipo descriptivo correlacional, Se emplearon como instrumentos de investigación la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young (1993) y la Escala para la Evaluación del Proyecto de Vida de García (2002). Los resultados permiten llegar a la conclusión de que existe relación altamente significativa ($p < 0,0001$) entre el grado de resiliencia y el grado de definición del proyecto de vida, tanto en la muestra de estudiantes varones como en la de mujeres.

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

A comienzos del siglo XXI la sociedad peruana atraviesa un elevado índice de pobreza total (18%) (Minedu, 2004) lo cual conlleva a una realidad social en crisis económica social, económica y moral donde se hallan inmersos adolescentes y jóvenes. Este contexto no brinda alternativas ocupacionales, educativas y recreativas que satisfagan a la mayor parte de este sector social que representa el 39,8% de la población total (INEI, 2005) además se tiene conocimiento por los medios de comunicación y por el vivir diario que algunos de estos jóvenes se hallan insertos en problemas de pandillaje, delincuencia, violencia, explotación sexual, maternidad o paternidad adolescente, bajo rendimiento académico y drogas. Sin embargo de la experiencia empírica se ha

observado que hay jóvenes que no se hallan implicados en esta problemática a pesar de contar con las mismas o peores 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.

En los adolescentes implicados en las problemáticas psicosociales podemos encontrar una variable que es común: la falta de expectativas de cara al futuro, ausencia de planes y proyectos personales; es decir, el existir teniendo en cuenta lo inmediato, lo circunstancial, sin importarles el mañana (Grotberg, 1996). Las expectativas sobre el futuro, la presencia de planes y proyectos personales es lo que se considera como proyecto de vida; en este caso, podría inferirse que la ausencia de éste sería lo que tienen en común estos jóvenes implicados. Por el contrario, la presencia de las características positivas de este proyecto –tipificadas por Grotberg, 1995, Silva, 1997, Wolin y Wolin, 1993, Wagnild y Young, 1986; que bien podrían considerarse factores protectores, permitirían afrontar airoosamente situaciones adversas– lo cual se relacionaría directamente con el comportamiento de los jóvenes resilientes.

En la etapa adolescente existe una reorganización y una reunificación del sí mismo, del entorno, que favorece la generación de adversidad, presentándose nuevos riesgos y confrontaciones Krauskopt (1996), esta autora indica que la resiliencia no puede existir si no existe adversidad y la etapa de la adolescencia implica una fuente de grandes riesgos. Según Maddaleno (1994) los jóvenes están creciendo en circunstancias de recursos limitados y adversidades con perjuicio para su desarrollo biopsicosocial, siendo para ella el factor de riesgo la característica o factor que está asociado con un aumento de la posibilidad de que aparezca una enfermedad, se comprometa la salud, la calidad de vida o la vida.

Según Grotberg (1996b) la resiliencia es una capacidad, no es magia, no es un milagro, ni algo que sucede a un grupo selecto de personas. Es parte del proceso del desarrollo. Y se presenta esencialmente en la dinámica e interacción de factores como: el soporte social, habilidades y fortaleza interna.

Luthar y otros (2000) definen resiliencia como un proceso dinámico que tiene como resultado la adaptación positiva en contextos de gran adversidad, el término adversidad puede ser usado como sinónimo de riesgo tales como vivir en pobreza o una situación de vida específica como la muerte de un familiar (Infante, 2002).

El proyecto de vida, por otro lado, es inherente a la psicología educativa ya que permite comprender los cambios progresivos que experimenta el alumno, profesores etc. (Unidad de Postgrado de Psicología UNMSM, 2002) y la

Educación, lo cual involucra el planteamiento de metas; puede decirse que permite al alumno el logro de mejores condiciones de vida. Los programas curriculares de la Educación Básica Regular en el siglo XXI se preocupan por lograr la calidad y la preparación para la vida (Ley General de Educación 28044 , 2005), asimismo, los fines y objetivos de la Educación Peruana se basan en el desarrollo integral del educando y de actividades laborales y económicas que le permitan organizar su proyecto de vida y contribuir al desarrollo del país, señalado en la Ley General de Educación 28044 (2005) y propuesto por la Comisión Internacional sobre la Educación en la UNESCO.

En este contexto, y tratando de esclarecer la relación entre las variables resiliencia y proyecto de vida, nos hemos propuesto llevar a cabo esta investigación en un grupo de jóvenes mujeres y varones de tercer año de secundaria, que cuenta con un promedio de 14 años de edad, grupo etáreo que está en un mayor riesgo de situación de conflicto en la construcción de su propia identidad, su realidad social y entorno familiar; situación que se ve acentuada por los cambios biológicos (hormonales, cambios de la voz, crecimiento de vello púbico, etc.) que sobrevienen a partir de esta edad; así como por el establecimiento del significado que ellos perciben del mundo que los rodea (posibilidades, expectativas familiares y su realidad socioeconómica y cultural) (García, 2002).

En la Unidad de Servicios Educativos de Lima Metropolitana (UGEL) 3, podemos encontrar adolescentes estudiantes que convergen de diferentes distritos de Lima como Breña, La Victoria, Lince, Pueblo Libre, Magdalena, San Isidro, San Miguel y Jesús María. Todos procedentes de familias de diferente condición económica que desean un mejor futuro para sus hijos y los envían a colegios que pertenecen al centro de Lima. Además, también encontramos en este sector jóvenes adolescentes menores de 14 años (3er año de secundaria) que empiezan ya, a demostrar falta de interés, iniciativa y compromiso en sus estudios, falta de aprovechamiento y planificación del tiempo libre, carencia de orientación y proyección de futuro, conductas de riesgo: participar en grupos de pandillas o despertar a la sexualidad sin una guía adecuada etc.

Por este motivo surge la inquietud de conocer si la resiliencia y el proyecto de vida tienen relación para así poder potenciar algunos factores resilientes en el estudiante de 3er año, a través del colegio y en favor de la formulación de su proyecto de vida lo cual podría ser propuesto en investigaciones futuras. Además, por lo encontrado en otras investigaciones (Del Aguila, 2003) el nivel socioeconómico no es determinante para la aparición de la resiliencia. Y “La resiliencia y el género han sido estudiados por muchos investigadores con la finalidad de conocer quienes son más vulnerables en la edad temprana, encontrando que los varones son más vulnerables que las mujeres a presentar síntomas y problemas de adaptación y son los que más rápidamente adoptaban conductas de oposiciónismo y agresión, para demostrar

su infelicidad y sufrimiento, pero cuando crecen las mujeres son mas afectadas especialmente con problemas relacionados con experiencias estresantes involucradas con aspectos de las relaciones interpersonales” Luthar (1999). Lo cual en esta investigación constituye un aporte esencial para más adelante fomentar y potenciar factores resilientes a nivel de género.

Grotberg (1999) demostró que no existía conexión entre el nivel socioeconómico y la resiliencia , el estudio se realizó en veintisiete lugares de veintidós países e indica que aunque la pobreza no es una condición de vida aceptable, no impide el desarrollo de la resiliencia.

La variable edad de los adolescentes permitirá establecer las características propias de cada edad y en futuras investigaciones plantear estrategias en el ámbito educativo y en el ámbito familiar de manera preventiva o remedial de algunos aspectos resilientes menos favorecidos en el adolescente.

1.2 Formulación del problema

¿Existe relación entre los niveles de resiliencia y el grado de definición de proyecto de vida en estudiantes del tercer año de secundaria de la UGEL 03?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Determinar si existe relación entre los niveles de resiliencia y el grado de definición de proyecto de vida en estudiantes del tercer año de secundaria de la UGEL 03.

1.3.2 Objetivos específicos

1) Identificar y describir los niveles de resiliencia que presentan los estudiantes del tercer año de secundaria de la UGEL 03.

2) Identificar y describir el grado de definición del proyecto de vida que tienen los estudiantes del tercer año de secundaria de la UGEL 03 .

1.4 Importancia y justificación del estudio

La resiliencia esta ligada al desarrollo y crecimiento humanos según Grotberg esta incorporada en la teoría del desarrollo de Erick Erickson señalado por Infante (1989) además la mencionada autora considera la anticipación del futuro como una habilidad adquirida que es parte de una característica resiliente la cual está relacionada con el proyecto de vida que admite la posibilidad de anticipar una situación (Garcia , 2002) la que se construye en la interrelación de la asistencia personal y la circunstancia histórica en la que se está viviendo. Según Kinnet & Taylor (1999) indican que es propio de la edad juvenil , las aspiraciones a los grandes proyectos, a los fines lejanos, al conocimiento y a la creación de lo nuevo. lo cual nos muestra la necesidad del ser humano, especialmente el adolescente, de planear la propia existencia

con base en una comunicación continua consigo mismo, así como su interrelación con otras personas.

Moffat (1999) en (García, 2002) señala que el proyecto de vida solo es posible como consecuencia de un vínculo con los otros , nadie crece en soledad, indica, y de ser así los estadios alcanzados son escasos , pobres y limitados lo cual, concuerda con la resiliencia en cuanto a que los sujetos que se consideraban resilientes tenían por lo menos una persona (familiar o no) que lo había aceptado en forma incondicional, independiente de su temperamento, su aspecto físico o su inteligencia Werner y Smith ,1992 en (Kothiarenco, 1997) .

Este trabajo es importante, por cuanto permitirá a los profesionales interesados en la resiliencia una mayor comprensión y conocimiento de los factores que protegen al adolescente de los efectos deletéreos de las malas condiciones del ambiente humano y social que lo rodean y permite el diseño de métodos prácticos de fortalecimiento de dichos factores, para asegurar un desarrollo favorable que prevenga la aparición de enfermedades físicas o mentales (Grotberg, 1996).

El estudio se justifica desde el punto de vista práctico, pues permite fomentar la necesidad indispensable de planear la propia existencia con base en una comunicación continua consigo mismo, así como su interrelación con otras personas y desde el punto de vista científico la resiliencia y el proyecto de vida se debe fomentar que no sea para disminuir los efectos

negativos producidos por malas administraciones gubernamentales para el sector mas sensible sino para fomentarlas dentro del hogar , de los colegios, dentro de la comunidad para producir mejores ciudadanos , con convicción y moral Melillo (2002).

Según 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 mas relevante es que se empieza a elaborar un proyecto de vida personal . En este período, dice, 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 ello en esta etapa es el momento oportuno para fortalecer el desarrollo, potenciar los factores protectores y prevenir las conductas de riesgo, reforzando a los potenciales resilientes.

Por lo anteriormente expuesto la escuela es el ámbito propicio para el aprendizaje y crecimiento, en el cual los adolescentes ya se encuentran insertos en un grupo.

La presente investigación aporta elementos que permitirán a partir de los resultados comprender la relación de estas dos variables: la resiliencia y el proyecto de vida en los adolescentes del nivel secundario, contribuirá con las diversas disciplinas sociales y especialmente la educación, en el aspecto de la prevención de la problemática actual.

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 como, por ejemplo, las bases PSYCLIT, LILACS, MEDLINE y ERIC. En la primera parte definiremos 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.

En este mismo capítulo se considera el tema de la resiliencia y la adolescencia , así como las características de los adolescentes resilientes.

En la segunda parte de este capítulo se define el proyecto de vida , se establece una relacion entre el proyecto de vida y la inteligencia resiliente , el proyecto de vida y el arte de crecer y los componentes de los proyectos de vida. Para finalmente establecer nuestra hipótesis de investigación.

La presente investigación cuenta con los resultados referenciales de estudios en el extranjero y en el país.

2.1.1 Antecedentes en el extranjero

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 ítemes, los

cuales, al ser analizados los principales factores componentes de la ER en base a una rotación oblimin, 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.

2.2.2 Antecedentes nacionales

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.

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.

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.

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.

La presente investigación se constituye en una de las primeras realizadas en su campo y no cuenta con antecedente directo. A lo largo de este estudio se demostrará o desestimará la hipótesis “Existe relación significativa entre los niveles de resiliencia y el grado de definición del proyecto de vida en estudiantes del 3er año de secundaria de la UGEL 03”.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Resiliencia

2.2.1.1 Definiciones

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-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 resiliencia de diversos autores

| AUTORES | DEFINICIÓN DE RESILIENCIA |
|--|--|
| * Luthar y Zingler, 1991; Masten y Garmezy, 1985; Werner y Smith, 1982, en Werner y Smith, 1992. | * 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. |
| * Lösel, Blieneser y Köferl, en Brambing et al., 1989. | * Enfrentamiento efectivo ante eventos y circunstancias de la vida severamente estresantes y acumulativas. |
| * ICCB, 1994. | * Habilidad para surgir de la adversidad, adaptarse, recuperarse y acceder a una vida significativa y productiva. |
| * Grotberg, 1996. | * 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. |
| * Vanistendael, 1996. | * 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. |
| * Rutter, 1991. | *La resiliencia se ha caracterizado como un conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida <i>sana</i> , viviendo en un medio <i>insano</i> . Estos procesos tendrían lugar a través del tiempo, dando afortunadas combinaciones entre atributos del niño y su ambiente familiar, social y cultural. De este modo, la resiliencia no puede ser pensada como un atributo con que los niños nacen, ni que los niños adquieren durante su desarrollo, sino que se trataría de un proceso interactivo entre éstos y su medio. |
| * Osborn, 1993. | *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 factores ambientales, como el temperamento y un tipo de habilidad cognitiva que tienen los niños cuando son muy pequeños. |
| * Milgran y Palti, 1993. | * Definen a los niños resilientes como aquellos que se enfrentan bien [<i>cope well</i>] a pesar de los estresores ambientales a los que se ven sometidos en los años más formativos de su vida. |

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

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).

2.2.1.2 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 resiliente, 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 Grothberg (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 Brofenbrenner (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 resiliente 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 resiliente 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.

2.2.1.3 Aproximaciones Teóricas sobre la Resiliencia

A) Teoría psicoanalítica de la resiliencia.

Según esta teoría la autoestima es la base del desarrollo de la resiliencia y de otros factores o pilares como son: creatividad, independencia, introspección, iniciativa, capacidad de relacionarse, humor y moralidad, y ésta se desarrolla a partir del amor y el reconocimiento del bebé por parte de su madre y su padre, es en ese vínculo que empieza a generarse un espacio constructor de resiliencia en el sujeto. Aunque pueden ocurrir distintos procesos, más o menos favorables, que van trazando diferentes destinos.

La síntesis de todos ellos radica en la capacidad de pensamiento crítico, que representa algo así como un retorno del sujeto singular a la trama social en que vive, el cual lo lleva a constituir grupos con una identidad determinada, que al comienzo puede ser de oposición para luego transformarse en hegemónica. Este proceso opera a través del sistema conductual de afiliación (afiliación a grupos) de Bowlby (Marrone, 2001).

Hay autores que han traducido resiliencia como “elasticidad”, en nuestro actual concepto nada de eso se mantiene; la resiliencia no supone nunca un retorno *ad integrum* a un estado anterior a la ocurrencia del trauma o la situación de adversidad: ya nada es lo mismo.

La escisión del yo no se sutura, permanece en el sujeto compensada por los recursos yoicos que se enuncian como pilares de la resiliencia. Con algo de todo eso, más el soporte de otros humanos que otorgan un apoyo indispensable, la posibilidad de resiliencia se asegura y el sujeto continúa su vida. Podríamos decir que el concepto de oxímoron es del mismo orden que el concepto de Freud de la escisión del yo en el proceso defensivo.

Cyrulnik (2001) ha realizado aportes sustantivos sobre las formas en que la adversidad hiera al sujeto, provocando el estrés que generará algún tipo de enfermedad y padecimiento. En el caso favorable, el sujeto producirá una reacción resiliente que le permite superar la adversidad. Su concepto de “oxímoron”, que describe la escisión del

sujeto herido por el trauma, permite avanzar aún más en la comprensión del proceso de construcción de la resiliencia, a la que le otorga un estatuto que incluimos entre los mecanismos de desprendimiento psíquicos. Éstos, descritos por Edward Bibring (1943), a diferencia de los mecanismos de defensa, apuntan a la realización de las posibilidades del sujeto en orden a superar los efectos del padecimiento. El oxímoron revela el contraste de aquel que, al recibir un gran golpe, se adapta dividiéndose. La parte de la persona que ha recibido el golpe sufre y produce necrosis, mientras que otra parte mejor protegida, aún sana pero más secreta, reúne, con la energía de la desesperación, todo lo que puede seguir dando un poco de felicidad y sentido a la vida (Cyrulnik, 2001).

Algunos psicoanalistas afirman que el concepto de resiliencia es o puede ser contradictorio con un modelo psicoanalítico de la vida psíquica. En el caso del modelo freudiano que especifica Zuckerfeld (1998). La segunda tópica, considera al yo como instancia que debe “pilotear” las relaciones del sujeto con sus deseos conscientes e inconscientes, los requerimientos de su conciencia moral (superyó) y de sus ideales (ideal del yo), y los del mundo externo, es decir la relación con su entorno, pone en evidencia los beneficios de estimular los pilares de la resiliencia, clara e íntimamente ligados a las capacidades del yo. En este modelo psicoanalítico, la fortaleza del yo facilita la tramitación por parte del sujeto de los requerimientos de las otras instancias: es a la vez resultado y causa del proceso de la cura psicoanalítica y del desarrollo de las

capacidades resilientes. El trauma puede ser el punto de partida de una estructuración neurótica o psicótica, pero también un punto de llegada en cuanto a generar una fuerte y útil estructura defensiva.

La resiliencia se teje: no hay que buscarla sólo en la interioridad de la persona ni en su entorno, sino entre los dos, porque anuda constantemente un proceso íntimo con el entorno social. Esto elimina la noción de fuerza o debilidad del individuo; por eso en la literatura sobre resiliencia se dejó de hablar de niños invulnerables.. Como afirmaba Freud (1929), la libido sigue los caminos de las necesidades narcisistas y se adhiere a los objetos que aseguran su satisfacción. La madre, que es la primera suministradora de satisfacción de las necesidades del niño, es el primer objeto de amor y también de protección frente a los peligros externos; modera la angustia, que es la reacción inicial frente a la adversidad traumática, en grado o medida aún mínima. Va constituyendo un sustrato de seguridad, lo que Bowlby y Ainsworth llaman una relación de apego seguro (Marrone, 2001), derivado de una base emocional equilibrada, posibilitada por un marco familiar y social estables. Son los padres o cuidadores sustitutos, como mediadores con el medio social, los que ayudan a su constitución a través de una acción neutralizadora de los estímulos amenazantes. Si bien esta condición inicial del sujeto sigue existiendo toda la vida, siempre será fundamental otro humano para superar las adversidades mediante el desarrollo de las fortalezas que constituyen la resiliencia.

Al recurrir al concepto poco usado de mecanismos de desprendimiento del yo, introducido por Bibring (1943), no hay la finalidad de provocar la descarga (abreacción) ni hacer que la tensión deje de ser peligrosa (mecanismo de defensa). Ni niega que durante el proceso se producen fenómenos de abreacción en pequeñas dosis; y que se trata de operaciones yoicas que apuntan a dispersar las tensiones dolorosas en otros complejos de pensamientos y emociones con efectos compensatorios; o ,como en el trabajo de duelo, generen el desprendimiento de la libido del objeto perdido para transferirla a otros. La familiarización con el peligro es un tercer modo para poder superarlo en forma contrafóbica. Para el psicoanálisis serían mecanismos más propios de la cura que de la enfermedad; desde el punto de vista de la resiliencia constituyen la posibilidad de una continuidad de la vida en aceptables condiciones de salud mental.

Freud afirmaba que el largo camino del psicoanálisis se debía a lo difícil que puede ser cambiar las circunstancias del sujeto. Si esto fuera posible, se podría ahorrar tan prolongado esfuerzo. Por ello, el desarrollo de la resiliencia requiere justamente un cambio en las circunstancias del sujeto si se le permite contar con el auxilio de un otro humano que genera y/o estimula las fortalezas de su yo, favoreciendo sus defensas y capacidad de sublimación. Si el mundo externo produjo una implosión traumática en el sujeto, el auxilio exterior de un otro puede

restituir la capacidad de recuperar el curso de su existencia. La resiliencia representa el lado positivo de la salud mental.

B) Teoría del desarrollo psicosocial de Grotberg

Teoría realizada por Edith Grotberg, que lo incorpora dentro de la teoría del desarrollo de Erick Erikson, según lo señala la psicóloga chilena Francisca Infante (2002). Indica que el componente dinámico de ser resiliente o no, depende del juego que se da entre los distintos factores y el rol de cada factor en los diferentes contextos. Grotberg también afirma que la resiliencia puede ser una respuesta ante la adversidad que se mantiene a lo largo de la vida o en un momento determinado y puede ser promovida durante el desarrollo del niño.

Grotberg (1996) habla de la Resiliencia como efectiva no sólo para enfrentar adversidades sino también para la promoción de la salud mental y emocional de las personas. Infante (2002) explica que el término adversidad puede designar una constelación de muchos factores de riesgo (tales como vivir en la pobreza), o una situación de vida específica (como la muerte de un familiar). Puede ser definida objetivamente, o bien subjetivamente, a través de la percepción de cada individuo. Terremotos, abusos sexuales, secuestros, robos o enfermedades terminales son otros ejemplos. Pero también existen aquellas situaciones cotidianas que ciertas

personas las viven con mayor liviandad, y otras como el auténtico fin del mundo: La adversidad es subjetiva. Lo que tal vez para algunos es una simpleza, a otros los hace sentir que todo se les viene abajo.

De acuerdo con la teoría de Grotberg (1996), para hacer frente a las adversidades, superarlas y salir de ellas fortalecido o incluso transformado, los niños toman factores de resiliencia de cuatro fuentes, que se visualizan en las expresiones verbales de los sujetos (niños, adolescentes o adultos) con características resilientes:

| |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">* Yo tengo” en mi entorno social.* Yo soy” y *Yo estoy”, hablan de las fortalezas intrapsíquicas y condiciones personales.* Yo puedo”, concierne a las habilidades en las relaciones con los otros. |
|---|

“Tengo”:

Personas alrededor en quienes confío y que me quieren incondicionalmente.
Personas que me ponen límites para que aprenda a evitar los peligros.
Personas que me muestran por medio de su conducta la manera correcta de proceder.
Personas que quieren que aprenda a desenvolverme solo.
Personas que me ayudan cuando estoy enfermo o en peligro, o cuando necesito aprender.

“ Soy”

Alguien por quien los otros sienten aprecio y cariño.
Feliz cuando hago algo bueno para los demás y les demuestro mi afecto.
Respetuoso de mí mismo y del prójimo.

“ Estoy”

Dispuesto a responsabilizarme de mis actos.
Seguro de que todo saldrá bien.

“Puedo”

Hablar sobre cosas que me asustan o me inquietan.
Buscar la manera de resolver mis problemas.
Controlarme cuando tengo ganas de hacer algo peligroso o que no está bien.

Buscar el momento apropiado para hablar con alguien o actuar.
Encontrar a alguien que me ayude cuando lo necesito.

La primera fuente son las características genéticas y temperamentales de la persona, que son aspectos tales como la fisiología y la neuroquímica que repercuten en el niño ante la ansiedad, los desafíos y el estrés.

La segunda tiene que ver con el ambiente favorable , una fuente externa de defensa que dan respuesta a las características del sujeto: la familia, la comunidad .etc. La tercera la fuente interna en la propia personalidad (sentido de autonomía , control de impulso, autoestima, sentimientos de afecto y empatía) la fortaleza intrapsíquica. Y la última las habilidades adquiridas que son conductas apropiadas a la interacción social) expresividad social, capacidad de resolución de problemas, manejo del estrés , la angustia, la selección de opciones , etc.

B) 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 producen 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 la combinación 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.

D) 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 subocupados , 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 trato 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 deprivación a cualquier costo, será más probable.

2.2.1.4 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 encuentran 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 (.Krauskopf 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 mayor puntuaciones totales de resiliencia en el área de interacción.

2.2.1.5 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 transmisión 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 tienen 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.

2.2.2 Proyecto de vida

2.2.2.1 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 lo 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 persona 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 masivo 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.

2.2.2.2 Los proyectos de vida y la inteligencia resiliente

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, su activación se da 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 le 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 de él se encendió un ideal que superaba cualquier limitación de espacio o tiempo, este ideal puso en operación su esquema resiliente de capacidad-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 autodeterminar 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).

2.2.2.3 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.

2.2.2.4 Componentes de los proyectos 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.

La confianza en si mismo es la habilidad para creer en las propias capacidades la cual se produce en el ser humano según la teoría psicoanalítica a partir del vínculo del bebé con el padre y la madre y del amor que se le prodiga. Según Freud (1929) la madre es la primera en dar satisfacción de las necesidades del niño, objeto de amor y protección frente a los peligros externos, modera la angustia que es la reacción inicial frente a la adversidad traumática. Los padres o cuidadores sustitutos constituyen una relación de apego seguro (Bowlby y sinounth en Marrone ,2001)derivado de una base emocional equilibrada en un marco social y familiar estables. Sin embargo, siendo una condición inicial del sujeto, la cual sigue existiendo toda la vida, siempre será fundamental para el desarrollo de las fortalezas resilientes y la superación de las adversidades la interacción de la persona con otro ser humano que lo acepte de una manera incondicional lo cual significaría sus red de apoyo.

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 vinculo 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 expuesto a situaciones vulnerables prevenibles.

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 investigación de la presente tesis:

2.3 Hipótesis de investigación

HG: Existe relación significativa entre los niveles de resiliencia y el grado de definición del proyecto de vida en estudiantes del tercer año de secundaria de la UGEL 03.

HGo: No existe relación significativa entre los niveles de resiliencia y el grado de definición del proyecto de vida en estudiantes del tercer año de secundaria de la UGEL 03.

CAPÍTULO III

MÉTODO

3.1 Tipo de estudio

Esta investigación en un sentido completo es no experimental y en sentido específico es de tipo descriptivo en su modalidad correlacional. 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).

Es descriptiva, pues se refiere o interpreta lo que es, es decir, está relacionado con condiciones o conexiones existentes, efectos que se tienen o tendencias que se desarrollan (Best, 1970). Es correlacional, porque busca identificar probables relaciones entre variables medidas, con la finalidad de observar la dirección y grado en que covarían (Alarcón, 1991).

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

3.2 Diseño del estudio

El diseño de investigación es básicamente transaccional o transversal de correlaciones, porque se recolectan datos en un solo momento, en un único tiempo. Y es comparativo, porque se caracteriza a la variable de interés en base a la comparación de los datos recogidos respecto de las demás variables. Es correlacional, 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).

En este estudio, se mide y somete 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, no con la finalidad de establecer relaciones por causalidad, sino con la de establecer relaciones funcionales significativas entre el proyecto de vida y la resiliencia, 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 los alumnos varones y mujeres que cursan el tercer año de secundaria en las instituciones educativas de la UGEL 03 de Lima Metropolitana, en cuya jurisdicción se encuentran los distritos de Breña, Cercado de Lima, La Victoria, San Isidro .

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 esta incluida la edad del alumno. El tamaño de la muestra elegida fue de 400 estudiantes (200 varones y 200 mujeres) con edades de entre 13 a 18 años, que cursan el tercer año de secundaria en seis instituciones educativas de la UGEL 03 de Lima, correspondientes a tres distritos, e instituciones educativas, como puede observarse en el cuadro 2

Cuadro 2. Distribución de la muestra por Instituciones Educativas

| Distrito | Colegio | Estudiantes | Total Distrito |
|-----------------|-------------------------|-------------|----------------|
| Cercado de Lima | Juana Alarco de Dammert | 40 | 240 |
| | Jiménez Borja | 50 | |
| | Paraguay | 50 | |
| | Pedro Coronado | 100 | |
| San Isidro | Alfonso Ugarte | 100 | 100 |
| La victoria | Javier Prado | 60 | 60 |
| Total | | | 400 |

3.4 Identificación de variables

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

Variable 1: Resiliencia

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

Indicadores: Puntajes obtenidos en cada una de las dimensiones de la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young.

Variable 2: Proyecto de vida.

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.

Variables de control indirecta:

Sexo: Hombre y mujer.

Edad: De 13 a 18 años.

Nivel de estudios: Alumnos del tercer año de secundaria.

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de los datos se empleó, como instrumentos, la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young, para estimar los niveles en las diferentes dimensiones de la resiliencia; y la Escala de Evaluación del Proyecto de Vida de García, para valorar los niveles en cada una de las dimensiones del Proyecto de Vida en los estudiantes del tercer año de secundaria de la UGEL 03.

3.5.1 Escala de Resiliencia de Wagnild y Young (ER)

Ficha técnica

| | |
|--------------|-------------------------------|
| Nombre: | Escala de Resiliencia. |
| Autores: | Wagnild, G. Young, H. (1993). |
| Procedencia: | Estado Unidos. |

| | |
|---------------------|---|
| Adaptación peruana: | Novella (2002). |
| 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. |

Breve descripción

La escala de resiliencia fue construida por Wagnild y Young en 1988, y fue revisada por los mismos autores en 1993. Está compuesta de 25 ítemes, 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 ítemes 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 ítemes 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 si 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.

Cuadro 3. Relación de ítems por cada factor de la Escala de Resiliencia (ER)

| Factor | Ítems |
|-----------------------|-------------------------|
| Satisfacción personal | 16, 21, 22, 25 |
| Ecuanimidad | 7, 8, 11, 12 |
| Sentirse bien solo | 5, 3, 19 |
| Confianza en sí mismo | 6, 9, 10,13, 17, 18, 24 |
| Perseverancia | 1, 2, 4, 14, 15, 20, 23 |

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.

El año 2004 se realiza una nueva adaptación de la Escala de Resiliencia por un grupo de profesionales de la facultad de psicología Educativa de la UNMSM realizada en una muestra de 400 estudiantes varones y mujeres entre 13 a 18 años de edad de tercer año de secundaria de la UGEL 03, obteniéndose una confiabilidad calculada por el método de la consistencia interna con el coeficiente alfa de Cronbach de 0.83.

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 ítemes fueron seleccionados acorde con aquellos que reflejaban las definiciones de resiliencia, a cargo de los investigadores, dos psicometristas y dos enfermeras. Los ítemes 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, que nos mostró 5 factores que no están correlacionados entre sí (ver capítulo de Resultados).

3.5.2 Escala de Evaluación del Proyecto de Vida de García

Ficha técnica

| | |
|-----------------|---|
| 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.

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.

3.6 Técnica de procesamiento y análisis de datos

Para el análisis de los datos, se utilizaron las siguientes estadísticas:

- Estadística descriptiva.
- estadística inferencial.

Tales estadísticas se emplearon en función del análisis psicométrico de los instrumentos de esta investigación: La Escala de resiliencia de Wagnild y Young, y la Escala de Evaluación del Proyecto de Vida de García; así como en función del contraste de las hipótesis de estudio.

A) Para el análisis psicométrico

Estadística descriptiva: Se empleó la media aritmética y la desviación estándar.

Estadística inferencial: Se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson y el coeficiente Alfa de Cronbach.

Estadística multivariada: El análisis factorial con la técnica de los componentes principales, rotación oblimin (en el caso específico de la Escala de Resiliencia) y rotación varimax (en el caso específico de la Escala de Evaluación del Proyecto de Vida); y, además, el scree plot de Cattell.

B) Para el contraste de las hipótesis

Estadística descriptiva: Frecuencias, porcentajes y gráficos de barras.

Estadística inferencial: Se utilizó la prueba Ji cuadrado de homogeneidad y la prueba Ji cuadrado de independencia; el coeficiente de contingencia; el coeficiente rho de Spearman, y la prueba de Kolmogorov-Smirnov.

El nivel de significación para el análisis psicométrico de los instrumentos de investigación y para la contrastación de las hipótesis fue de $p < 0.05$. Y el paquete estadístico utilizado para el cálculo de los datos fue el software SPSS para Windows v. 13.0.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 Resultados del estudio concernientes a la resiliencia

4.1.1 Identificación del nivel de resiliencia prevalente

Para determinar el nivel de resiliencia prevalente en el grupo estudiado, seguimos el mismo procedimiento realizado por Novella (2002) para precisar los niveles de resiliencia en la muestra que analizó. Tomando como base determinados rangos de percentiles, elaboró un conjunto de cinco categorías: Alta (percentiles 90-99), Media Alta (percentiles 75-89), Media (percentiles 50-74), Media baja (percentiles 25-49), y Baja (percentiles 1 a 24). Con estas categorías a la vista, categorizamos las respuestas a la Escala de Resiliencia y realizamos un análisis porcentual por cada una de ellas aplicando, a continuación, la prueba Ji Cuadrado de homogeneidad para determinar la existencia de diferencias en las

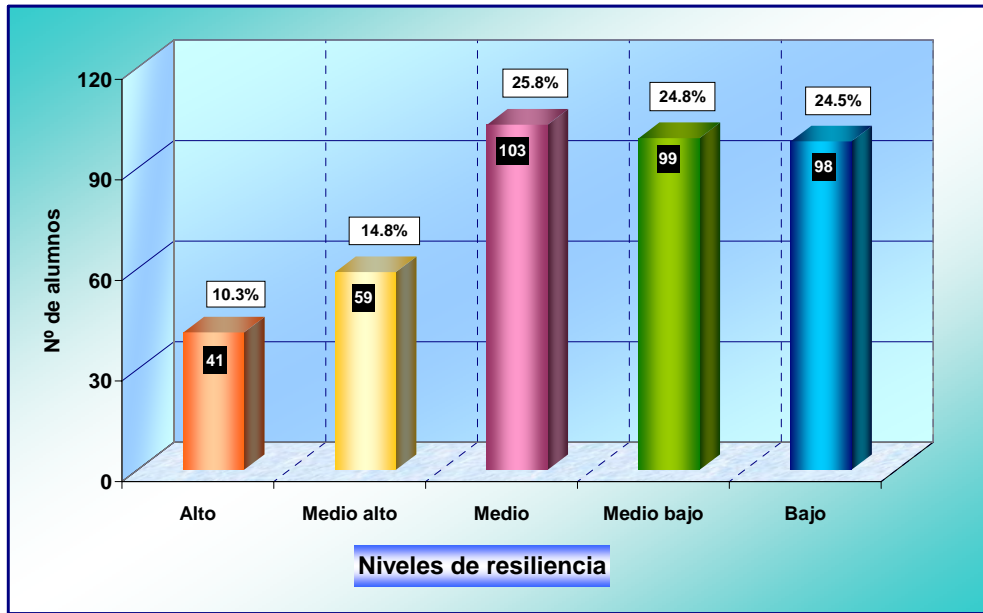
preferencias por alguna de las categorías, partiendo del supuesto que si todas las categorías de respuesta eran favorecidas por igual por los alumnos no habría una categoría de respuesta favorecida.

Tabla 1. Nivel prevalente de resiliencia (N= 400)

| Niveles | N | % | Ji cuadrado de homogeneidad |
|-------------------------|-----|-------|--|
| Alto (Pc 90 - 99) | 41 | 10.3 | 39.700 (4 g.l) nivel de significación: 0.0001 |
| Medio alto (Pc 75 - 89) | 59 | 14.8 | |
| Medio (Pc 50 - 74) | 103 | 25.8 | |
| Medio bajo (Pc 25 - 49) | 99 | 24.8 | |
| Bajo (Pc 1 - 24) | 98 | 24.5 | |
| TOTAL | 400 | 100.0 | |

Se observa en la tabla 1, que la prueba Ji Cuadrado de homogeneidad tiene un valor estadístico altamente significativo ($p < 0.0001$), indicando que las diferencias en las frecuencias de puntuaciones en la Escala de Resiliencia en cada una de los cinco niveles no se deben al azar. El análisis de las frecuencias determina que el nivel preponderante de resiliencia en los alumnos de la UGEL N° 3 es el Medio (25.8% o aproximadamente 3 de cada 10 alumnos se ubican en este nivel). También que casi el 50% del grupo ($24.8 + 24.5 = 49.03\%$ ó 5 de cada 10 alumnos) se ubica en los niveles Medio bajo y Bajo; en tanto que el 25% restante ($10.3 + 14.8 = 25.1\%$ ó 2 de cada 10 alumnos) se ubica en los niveles Medio alto y Alto.

Gráfico 1. Niveles de resiliencia en la muestra total



4.1.2 Identificación del nivel de resiliencia prevalente en las mujeres

Tabla 2. Mujeres: nivel prevalente de resiliencia (N= 200)

| Niveles | N | % | Ji cuadrado de homogeneidad |
|-------------------------|-----|-------|---|
| Alto (Pc 90 - 99) | 26 | 13 | 9.950 (4 g.l) nivel de significación: 0.04 |
| Medio alto (Pc 75 - 89) | 34 | 17 | |
| Medio (Pc 50 - 74) | 51 | 25.5 | |
| Medio bajo (Pc 25 - 49) | 43 | 21.5 | |
| Bajo (Pc 1 - 24) | 46 | 23 | |
| TOTAL | 200 | 100.0 | |

El resultado de la prueba Ji cuadrado de homogeneidad, mostrado en la tabla 2, es estadísticamente significativo ($p < 0.05$), indicando que las diferencias en las frecuencias de puntuaciones en la Escala de Resiliencia de las mujeres estudiantes en cada una de los cinco niveles no se deben al azar. El análisis de las frecuencias determina que el nivel preponderante de resiliencia en las alumnas de la UGEL N° 3 es el Medio (25.5% o aproximadamente 3 de cada 10 alumnas se ubican en este nivel). También, que el 30% del grupo ($17 + 13 = 30\%$ ó 3 de cada 10 alumnas) se ubica en los niveles Medio bajo y Bajo; en tanto que el 44.5% restante ($21.5 + 23 = 44.5\%$ ó 4 de cada 10 alumnas) se ubica en los niveles Medio alto y Alto.

Gráfico 2. Niveles de resiliencia en estudiantes mujeres

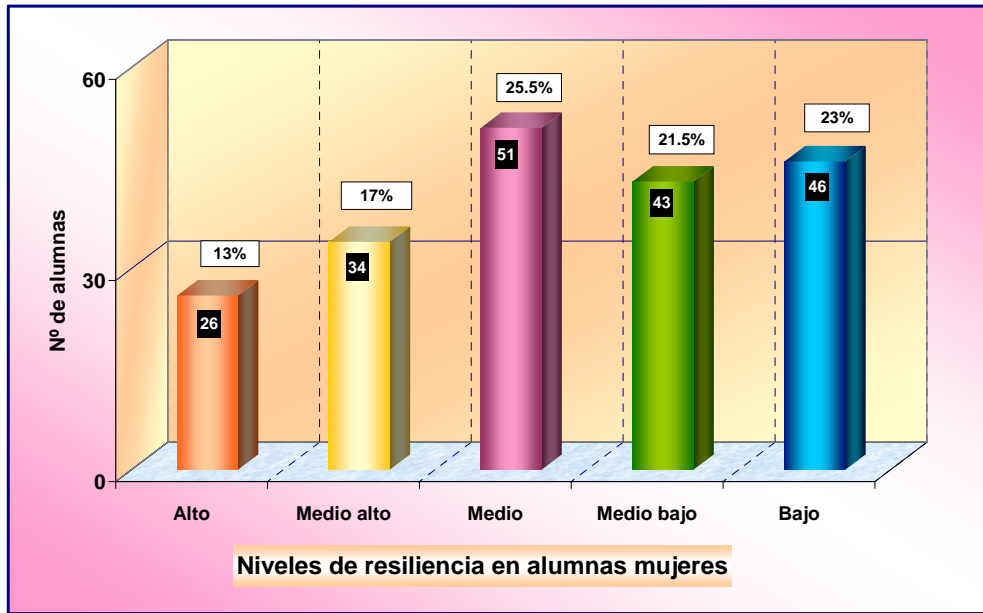


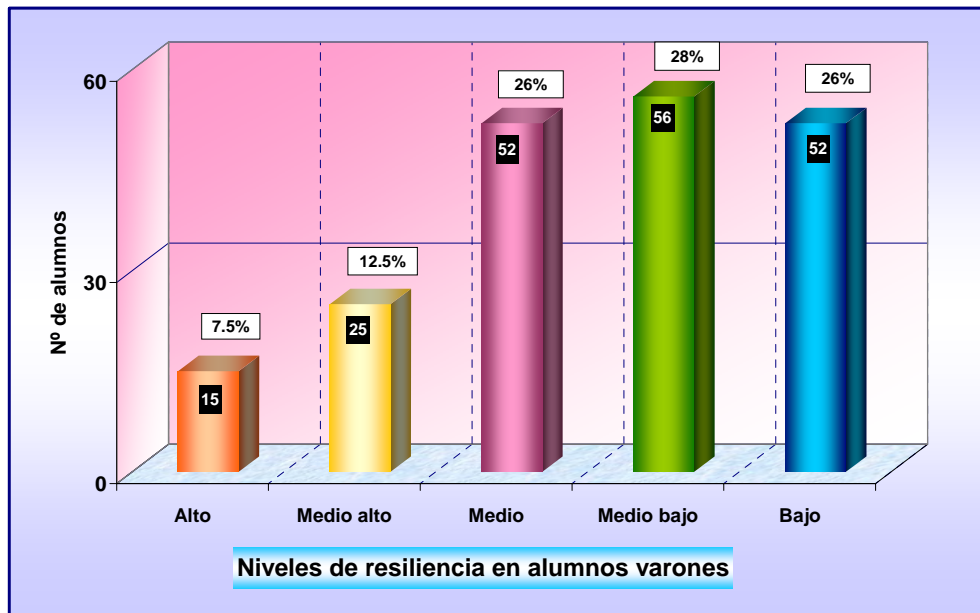
Tabla 3. Varones: nivel prevalente de resiliencia (N= 200)

| Niveles | N | % | Ji cuadrado de homogeneidad |
|-------------------------|-----|-------|---|
| Alto (Pc 90 - 99) | 15 | 7.5 | 34.850 (4 g.l) nivel de significación: 0.0001 |
| Medio alto (Pc 75 - 89) | 25 | 12.5 | |
| Medio (Pc 50 - 74) | 52 | 26 | |
| Medio bajo (Pc 25 - 49) | 56 | 28 | |
| Bajo (Pc 1 - 24) | 52 | 26 | |
| TOTAL | 200 | 100.0 | |

El resultado de la prueba Ji cuadrado de homogeneidad mostrado en la tabla 3 es un valor estadístico altamente significativo ($p < 0.0001$), indicando que las diferencias en las frecuencias de puntuaciones de los estudiantes varones en la Escala de Resiliencia en cada una de los cinco niveles no se deben al azar. El análisis de las frecuencias determina que el nivel preponderante de resiliencia en los alumnos de la UGEL N° 3 es el Medio (26% o aproximadamente 3 de cada 10 alumnos se ubican en este nivel). También, que el 54% del grupo ($28 + 26 = 54\%$ ó 5 de cada 10 alumnos) se ubica en los niveles Medio bajo y Bajo; en tanto que el 20% restante ($12.5 + 7.5 = 20\%$ ó 2 de cada 10 alumnos) se ubica en los niveles Medio alto y Alto.

Los resultados de las tablas 1 y 2 sugieren que el sexo podría tener influencia en la distribución de niveles de la resiliencia.

Gráfico 3. Niveles de resiliencia en estudiantes varones



4.2 Resultados del estudio concernientes al Proyecto de Vida

4.2.1 Identificación del grado de definición del Proyecto de Vida

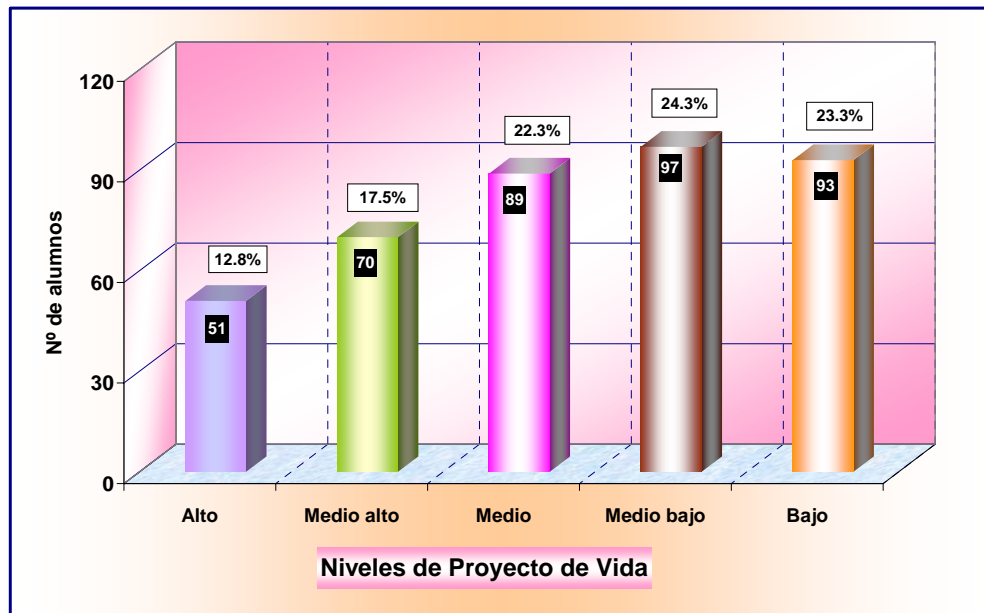
Para determinar este grado de definición, se estableció, en función del puntaje total en la Escala de Evaluación del Proyecto de Vida, un conjunto de niveles de manera semejante a lo realizado con la Escala de Resiliencia.

Tabla 4. Grado de definición del Proyecto de Vida (N= 400)

| Niveles | N | % | Ji cuadrado de homogeneidad |
|-----------------------|-----|-------|---|
| Alto (Pc 90-99) | 51 | 12.8 | 18.500 (4 g.l) nivel de significación: 0.001 |
| Medio alto (Pc 75-89) | 70 | 17.5 | |
| Medio (Pc 50 -74) | 89 | 22.3 | |
| Medio bajo (Pc 25-49) | 97 | 24.3 | |
| Bajo (Pc 1 – 24) | 93 | 23.3 | |
| TOTAL | 400 | 100.0 | |

Se observa en la tabla 4, que la prueba Ji Cuadrado de homogeneidad tiene un valor estadísticamente muy significativo ($p < 0.001$), indicando que las diferencias en las frecuencias de puntuaciones en la Escala de Evaluación del Proyecto de Vida en cada uno de los cinco niveles no se deben al azar. El análisis de las frecuencias determina que el grado de definición del Proyecto de Vida preponderante en los alumnos de la UGEL N° 3 es el Medio Bajo (24.2% o aproximadamente 2 de cada 10 alumnos se ubican en este nivel). También, que el 47.6% del grupo ($24.3 + 23.3 = 47.6\%$ o aproximadamente 5 de cada 10 alumnos) se ubica en los niveles Medio bajo y Bajo; en tanto que el 30.3% restante ($17.5 + 12.8 = 30.3\%$ ó 3 de cada 10 alumnos) se sitúa en los niveles Medio alto y Alto.

Gráfico 4. Niveles de Proyecto de Vida en la muestra total de estudiantes



4.2.2 Identificación del grado de definición del Proyecto de Vida prevalente en las mujeres

Tabla 5. Mujeres: nivel prevalente del Proyecto de Vida (N= 200)

| Niveles | N | % | Ji cuadrado de homogeneidad |
|-----------------------|-----|-------|---|
| Alto (Pc 90-99) | 34 | 17 | 3.350 (4 g.l) nivel de significación: 0.50 |
| Medio alto (Pc 75-89) | 42 | 21 | |
| Medio (Pc 50 -74) | 37 | 18.5 | |
| Medio bajo (Pc 25-49) | 49 | 24.5 | |
| Bajo (Pc 1 – 24) | 38 | 19 | |
| TOTAL | 200 | 100.0 | |

El resultado de la prueba Ji cuadrado de homogeneidad mostrado en la tabla 5 **no** es estadísticamente significativo ($p>0.05$), indicando que las diferencias en las frecuencias de puntuaciones en la Escala de Evaluación del Proyecto de Vida de las mujeres estudiantes en cada una de los cinco niveles se deben al azar.

Gráfico 5. Niveles de Proyecto de vida en estudiantes mujeres

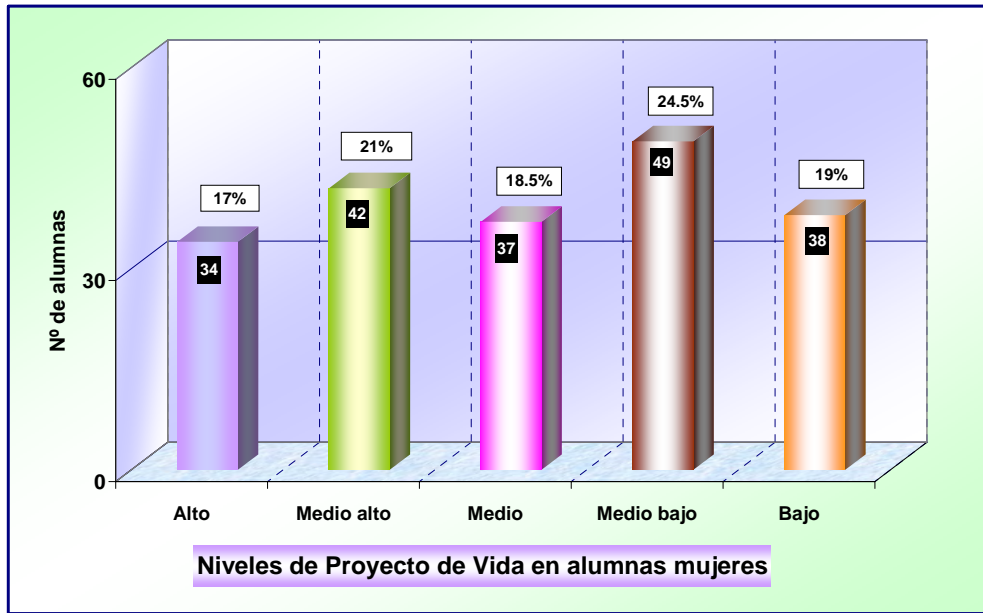


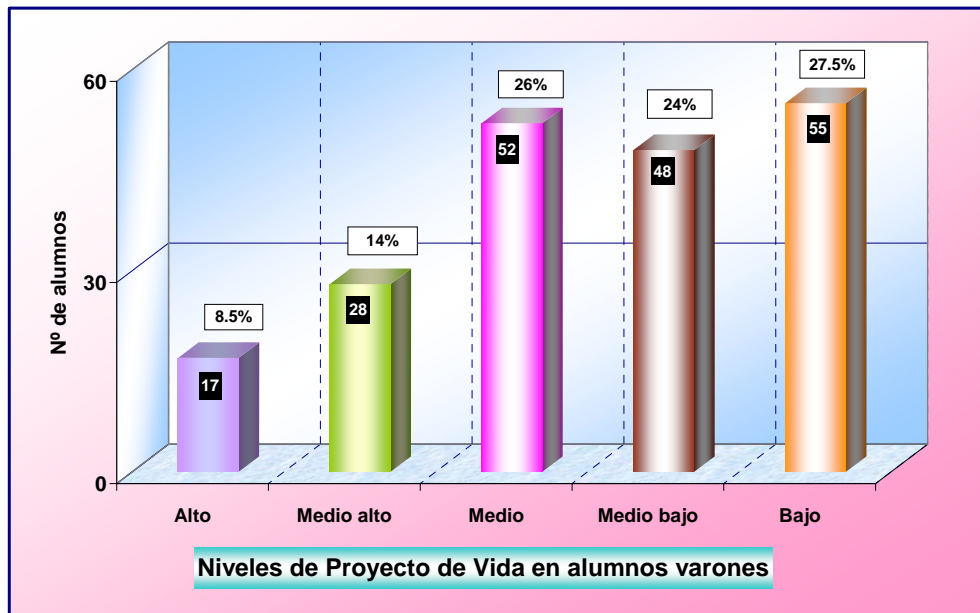
Tabla 6. Varones: nivel prevalente del Proyecto de Vida (N= 200)

| Niveles | N | % | Ji cuadrado de homogeneidad |
|-----------------------|-----|-------|--|
| Alto (Pc 90-99) | 17 | 8.5 | 27.650 (4 g.l) nivel de significación: 0.0001 |
| Medio alto (Pc 75-89) | 28 | 14 | |
| Medio (Pc 50 -74) | 52 | 26 | |
| Medio bajo (Pc 25-49) | 48 | 24 | |
| Bajo (Pc 1 – 24) | 55 | 27.5 | |
| TOTAL | 200 | 100.0 | |

El resultado de la prueba Ji cuadrado de homogeneidad, mostrado en la tabla 6, es un valor estadístico altamente significativo ($p < 0.0001$), indicando que las diferencias en las frecuencias de puntuaciones de los estudiantes varones en la Escala de Evaluación del Proyecto de Vida en cada una de los cinco niveles no se deben al azar. El análisis de las frecuencias determina que el grado de definición del proyecto de vida preponderante en los alumnos de la UGEL N° 3 es el Medio (26% o aproximadamente 3 de cada 10 alumnos se ubican en este nivel). También, que el 51.5% del grupo ($24 + 27.5 = 51.5\%$ ó 5 de cada 10 alumnos) se ubica en los niveles Medio bajo y Bajo; en tanto que en el 22.5% restante ($14 + 5.5 = 22.5\%$ ó 2 de cada 10 alumnos) es el Medio alto y Alto.

Los resultados de las tablas 4 y 5 sugieren que el sexo podría tener influencia en la distribución de los grados de definición del Proyecto de Vida.

Gráfico 6. Niveles de Proyecto de Vida en estudiantes varones



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

Para la determinación de esta relación procedimos a utilizar, teniendo en cuenta que ambas variables han sido categorizadas por niveles (Alto, Medio alto, Medio, Medio bajo y Bajo), la prueba Ji cuadrado de independencia con este propósito. Además, como esta prueba sólo indica una asociación significativa entre las variables, pero no la fuerza de ésta, también calculamos adicionalmente el coeficiente de contingencia (Elorza, 1987).

Los resultados son los siguientes:

4.3.1 Relación de la resiliencia con el proyecto de vida (Muestra total, N = 400)

Tabla 7. Prueba Ji cuadrado y coeficiente de contingencia

| Proyecto de vida | Resiliencia | | | | | Total |
|--------------------|---------------|--------------------|------------------------|-----------------------------|---------------|-------|
| | Bajo | Medio bajo | Medio | Medio alto | Alto | |
| Bajo | 47 (48%) | 21 (21.2%) | 19 (18.4%) | 1 (1.7%) | 5 (12.2%) | 93 |
| Medio bajo | 27 (27.6%) | 31 (31.3%) | 24 (23.3%) | 11 (18.6%) | 4 (9.8%) | 97 |
| Medio | 15 (15.3%) | 20 (20.2%) | 32 (31.1%) | 15 (25.4%) | 7 (17.1%) | 89 |
| Medio alto | 8 (8.2%) | 17 (17.2%) | 19 (18.4%) | 16 (27.1%) | 10 (24.4%) | 70 |
| Alto | 1 (1%) | 10 (10.1%) | 9 (8.7%) | 16 (27.1%) | 15 (36.6%) | 51 |
| Total | 98 (100%) | 99 (100%) | 103 (100%) | 59 (100%) | 41 (100%) | 400 |
| Prueba Ji cuadrado | | | | | | |
| | Valor | Grados de libertad | Nivel de significación | Coeficiente de contingencia | | |
| | 103.97 | 16 | 0.0001 | 0.454 | | |

Los resultados de la tabla 7 indican que la prueba Ji Cuadrado observada tiene un valor estadístico altamente significativo ($p < 0.0001$; 1 cola), lo que indica que ambas variables están relacionadas significativamente, siendo la fuerza de la relación de un nivel moderado (Garret, 1977), atendiendo al valor del coeficiente de contingencia. Se rechaza, por consiguiente, la hipótesis nula de no

relación. A medida que se incrementa la resiliencia tiende moderadamente a incrementarse el grado de definición del proyecto de vida, o a la inversa, en los estudiantes de la UGEL N° 03.

Para determinar la relación de la resiliencia con las áreas del proyecto de vida, se correlacionó, mediante el coeficiente rho de Spearman, ambas variables. Se utilizó este coeficiente, pues cálculos previos con la prueba de Kolmogorov-Smirnov para evaluar la distribución normal de las variables indicaron que éstas no se ajustaban a esta distribución.

Gráfico 7. Distribución de los niveles del resiliencia en relación con los niveles del Proyecto de Vida

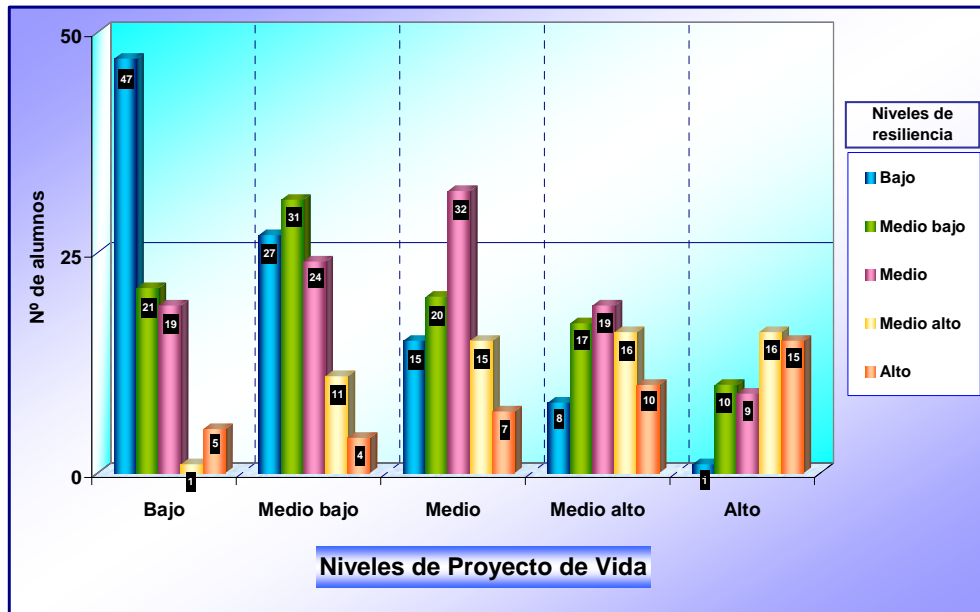


Tabla 8. Correlación de la Resiliencia con las áreas de la escala de Proyecto de Vida

| | Proyecto de Vida | | | |
|---------------------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|----------------------|
| | Planeamiento de metas | Posibilidad de logros | Disponibilidad de recursos | Fuerza de motivación |
| Resiliencia | 0.352 | 0.336 | 0.228 | 0.433 |
| Nivel de significación (1 cola) | 0.01 | 0.01 | 0.01 | 0.01 |

Los coeficientes rho de Spearman presentados en esta tabla 8 son todos estadísticamente muy significativos ($p < 0.01$; 1 cola); pero, en términos cualitativos, los que corresponden a la relación de la resiliencia con las áreas de planeamiento de metas, posibilidad de logros y disponibilidad de recursos, indican una correlación baja, existente pero leve; en tanto que el correspondiente al área fuerza de motivación indica una relación sustancial y marcada (Garret, 1977). Esto indica que a medida que se incrementa las puntuaciones en la Escala de Resiliencia se incrementan las puntuaciones en las áreas de la Escala de Proyecto de Vida, o a la inversa, pero un poco más en el área de fuerza de motivación.

4.3.2 Relación de la resiliencia con el proyecto de vida en las mujeres

Tabla 9. Mujeres: Prueba Ji cuadrado y coeficiente de contingencia (N=200)

| Proyecto de vida | Resiliencia | | | | | Total |
|--------------------|---------------|---------------|--------------------|------------------------|-----------------------------|-------|
| | Bajo | Medio bajo | Medio | Medio alto | Alto | |
| Bajo | 19 (41.3%) | 7 (16.3%) | 8 (15.7%) | 0 (0%) | 4 (15.4%) | 38 |
| Medio bajo | 15 (32.6%) | 12 (27.9%) | 11 (21.6%) | 7 (20.6%) | 4 (15.4%) | 49 |
| Medio | 6 (13%) | 5 (11.6%) | 14 (27.5%) | 8 (23.5%) | 4 (15.4%) | 37 |
| Medio alto | 5 (10.9%) | 11 (25.6%) | 11 (21.6%) | 10 (29.4%) | 5 (19.2%) | 42 |
| Alto | 1 (2.2%) | 8 (18.6%) | 7 (13.7%) | 9 (26.5%) | 9 (34.6%) | 34 |
| Total | 46 (100%) | 43 (100%) | 51 (100%) | 34 (100%) | 26 (100%) | 200 |
| Prueba Ji cuadrado | | | | | | |
| | Valor | | Grados de libertad | Nivel de significación | Coeficiente de contingencia | |
| | 43.249 | | 16 | 0.0001 | 0.422 | |

Los resultados de la tabla 9 indican que la prueba Ji Cuadrado observada tiene un valor estadístico altamente significativo ($p < 0.0001$; 1 cola), lo que indica que en la muestra de mujeres ambas variables están relacionadas significativamente, siendo la fuerza de la relación de un nivel moderado (Garret, 1977), atendiendo al valor del coeficiente de contingencia. Se rechaza, por lo tanto, la hipótesis nula de no relación. A medida que se incrementa la resiliencia, tiende moderadamente a incrementarse el grado de definición del proyecto de vida, o a la inversa, en las estudiantes de la UGEL N° 03.

Gráfico 8. Distribución de los niveles de resiliencia en relación con los niveles del Proyecto de Vida en la muestra de alumnas mujeres

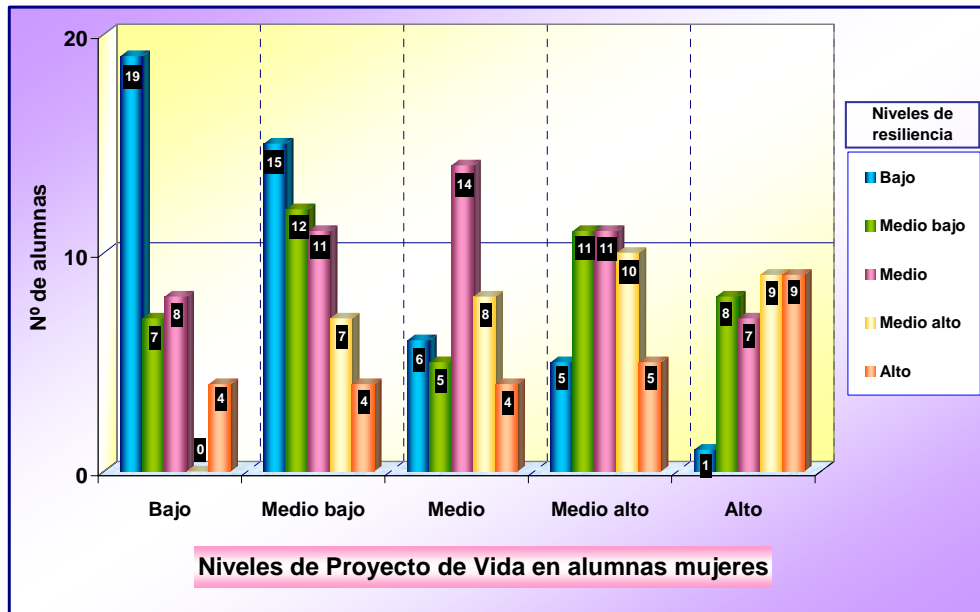


Tabla 10. Mujeres: Correlación de la Resiliencia con las áreas de la escala de Proyecto de Vida

| | Proyecto de Vida | | | |
|---------------------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|----------------------|
| | Planeamiento de metas | Posibilidad de logros | Disponibilidad de recursos | Fuerza de motivación |
| Resiliencia | 0.260 | 0.278 | 0.227 | 0.401 |
| Nivel de significación (1 cola) | 0.01 | 0.01 | 0.01 | 0.01 |

En la tabla 10, los coeficientes rho de Spearman presentados son todos estadísticamente muy significativos ($p < 0.01$; 1 cola), pero en términos cualitativos los que corresponden a la relación de la resiliencia con las áreas de planeamiento de metas, posibilidad de logros y disponibilidad de recursos, indican una correlación baja, existente pero leve; en tanto que el correspondiente al área fuerza de motivación indica una relación sustancial y marcada (Garret, 1977). Esto indica que en la muestra de mujeres, a medida que se incrementa las puntuaciones en la Escala de Resiliencia se incrementan las puntuaciones en las áreas de la Escala de Proyecto de Vida, o a la inversa, pero aun más en el área de fuerza de motivación.

Tabla 11 . Varones: Prueba Ji cuadrado y coeficiente de contingencia (N=200)

| Proyecto de vida | Resiliencia | | | | | Total |
|--------------------|---------------|--------------------|------------------------|-----------------------------|--------------|-------|
| | Bajo | Medio bajo | Medio | Medio alto | Alto | |
| Bajo | 28 (53.8%) | 14 (25.0%) | 11 (21.2%) | 1 (4.0%) | 1 (6.7%) | 55 |
| Medio bajo | 12 (23.1%) | 19 (33.9%) | 13 (25%) | 4 (16%) | 0 (0%) | 48 |
| Medio | 9 (17.3%) | 15 (26.8%) | 18 (34.6%) | 7 (28%) | 3 (20%) | 52 |
| Medio alto | 3 (5.8%) | 6 (10.7%) | 8 (15.4%) | 6 (24%) | 5 (33.3%) | 28 |
| Alto | 0 (0%) | 2 (3.6%) | 2 (3.8%) | 7 (28%) | 6 (40%) | 17 |
| Total | 52 (100%) | 56 (100%) | 52 (100%) | 25 (100%) | 15 (100%) | 200 |
| Prueba Ji cuadrado | | | | | | |
| | Valor | Grados de libertad | Nivel de significación | Coeficiente de contingencia | | |
| | 76.113 | 16 | 0.0001 | 0.523 | | |

Los resultados de la tabla 11 indican que la prueba Ji Cuadrado observada tiene un valor estadístico altamente significativo ($p < 0.0001$; 1 cola), lo que indica que en la muestra de varones ambas variables están relacionadas significativamente, siendo la fuerza de la relación, atendiendo al valor del coeficiente de contingencia, de un nivel moderado (Garret, 1977). Se rechaza, entonces, la hipótesis nula de no relación. A medida que se incrementa la resiliencia, tiende moderadamente a incrementarse el grado de definición del proyecto de vida, o a la inversa, en los varones estudiantes de la UGEL N° 03.

Gráfico 9. Distribución de los niveles de resiliencia en relación con los niveles del Proyecto de Vida en la muestra de alumnos varones

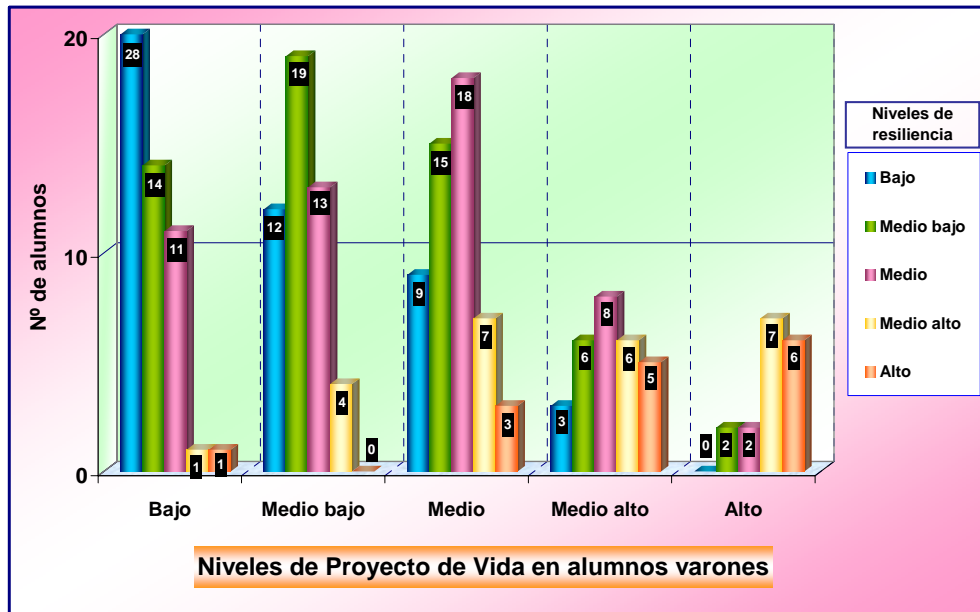


Tabla 12 . Varones: Correlación de la Resiliencia con las áreas de la escala de Proyecto de Vida

| | Proyecto de Vida | | | |
|---------------------------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|----------------------|
| | Planeamiento de metas | Posibilidad de logros | Disponibilidad de recursos | Fuerza de motivación |
| Resiliencia | 0.426 | 0.355 | 0.235 | 0.450 |
| Nivel de significación (1 cola) | 0.01 | 0.01 | 0.01 | 0.01 |

En la tabla 12 los coeficientes rho de Spearman presentados son todos estadísticamente muy significativos ($p < 0.01$; 1 cola); pero, en términos cualitativos, los que corresponden a la relación de la resiliencia con las áreas de posibilidad de logros y disponibilidad de recursos, indican una correlación baja, existente pero leve; en tanto que los correspondientes a las áreas planeamiento de metas y fuerza de motivación indican una relación sustancial y marcada (Garret, 1977). Esto indica que en la muestra de varones, a medida que se incrementan las puntuaciones en la Escala de Resiliencia se incrementan las puntuaciones en las áreas de la Escala del Proyecto de Vida, o a la inversa, pero aun más en las áreas de planeamiento de metas y fuerza de motivación.

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

La posición que ocupa el éxito profesional, familiar y social en una persona considerada resiliente que ha resistido y superado la adversidad permite el surgimiento de esta investigación que busca conocer si existe alguna relación entre la resiliencia y el proyecto de vida , principalmente en adolescentes quienes están en la búsqueda de su identidad y de su inserción en la sociedad

De los resultados encontramos que si se encuentra una asociación significativa, detectada por la prueba Ji cuadrado, entre los puntajes en resiliencia y los obtenidos en proyecto de vida por la mayoría de adolescentes escolares, aunque, según el coeficiente de contingencia, la fuerza de la relación tiene un nivel moderado. 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. De acuerdo al

valor del coeficiente rho de Spearman, la relación es más fuerte entre la resiliencia y el área de fuerza de motivación del proyecto de vida. Es decir, un mayor grado de resiliencia puede estar asociado fuertemente a la fuerza motivacional al momento de trazarse el adolescente escolar su proyecto de vida. Al respecto, Morales (2001) afirma que el aspecto motivacional es uno de los componentes de la inteligencia resiliente que impulsa al adolescente a proponerse metas o ideales que llenan toda su visión del mundo, constituyéndose así en su proyecto vital.

En cuanto a la hipótesis que tiene que ver con la relación entre la resiliencia y el proyecto de vida en la muestra de estudiantes mujeres, en esta investigación se encontró, mediante la Ji Cuadrado, que ambas variables están relacionadas significativamente, aunque, atendiendo al coeficiente de contingencia, la fuerza de la relación es de un nivel moderado. Esto quiere decir que, a medida que se incrementa la resiliencia tiende moderadamente a incrementarse el grado de definición del proyecto de vida, o también a la inversa, en las adolescentes mujeres. Según el valor del coeficiente rho de Spearman, se encontró, como en el caso de la muestra total, que existe una correlación más sustancial y marcada entre la resiliencia y el área de fuerza de motivación del proyecto de vida, en comparación con las otras áreas del mismo, que tienen una correlación baja. Esto indica que en la muestra de estudiantes mujeres un mayor grado de resiliencia puede asociarse fuertemente con una mayor fuerza de motivación en la constitución de su proyecto de vida. Esta relación significativa puede deberse, probablemente, a una mayor calidad del soporte psicosocial con

que cuentan las adolescentes escolares, que, como afirma García (2002), mantiene con el proyecto de vida una relación moderada, pero positiva y altamente significativa, teniendo como condicionantes el comportamiento significativo de la familia y su actuación favorable en el proyecto de vida de las adolescentes.

Respecto a la hipótesis sobre la relación entre la resiliencia y el proyecto de vida en la muestra de estudiantes varones, se encontró como en el caso del grupo de mujeres, que ambas variables están relacionadas significativamente, aunque, atendiendo al coeficiente de contingencia, en un nivel moderado. A mayor grado de resiliencia, mayor grado de definición en su proyecto de vida. Donde los estudiantes varones presentan una fuerte relación, en términos cualitativos, es con las áreas planeamiento de metas y fuerza de motivación del proyecto de vida, a diferencia del grupo de estudiantes mujeres, que sólo muestran una fuerte relación con el área de fuerza de motivación. Esto probablemente tenga que ver con el grado de presión familiar y social que reciben los adolescentes varones, quienes, a diferencia de sus pares mujeres, se sienten más presionados a efectuar sus proyectos de vida, poniendo énfasis en el planeamiento de metas.

Por otro lado, se encontró que las alumnas mujeres presentan mayor grado de resiliencia y definición en sus proyectos de vida que los alumnos varones. Estos resultados contradicen a los obtenidos por Al Nacer-Naser y Sandman (2000), quien encontró en su estudio que los hombres son más resilientes que las mujeres.

Con relación al proyecto de vida, los adolescentes varones presentan, como se ha mencionado, menor grado de definición del mismo en comparación

con sus pares mujeres. Este menor grado de definición probablemente se deba a que en el varón existe una mayor presión de su entorno familiar y social por trazar un proyecto de vida relacionado más con su ubicación inmediata en el mercado laboral que con aspiraciones a seguir estudios superiores. Es por ello, quizá, que se presenta una fuerte relación entre la resiliencia y las áreas de planeamiento de metas y fuerza de motivación del proyecto de vida; a diferencia de sus pares mujeres, que sólo presentan marcada relación con el área de fuerza de motivación. Esto coincide con el afán por la competencia que tienen los varones, cuyas metas de desempeño representan su interés con las comparaciones sociales, tendiendo a hacerles mejores que otros, y a mostrarles inteligentes y evitar aparecer como incompetentes (Mejía Carbonel, 2002). Como sostiene Casullo (1996), 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.

En la investigación realizada no existe antecedente directo, pero existen algunas concordancias con los resultados de algunas investigaciones realizadas en el Perú, por ejemplo, Werner y Smith (1992) en su investigación, consideraron como resultado final el éxito de la persona en su vida, trabajo, en el matrimonio y en el hecho de ser padres, lo cual indica claramente que la resiliencia conduce a los resultados positivos de un proyecto de vida., lo cual constituye un hallazgo de la presente investigación.

En los resultados de la Investigación de Wagnild y Young , los factores de resiliencia , competencia personal y aceptación de si mismo y de la vida correlacionan positivamente en la adaptabilidad, salud física y mental lo cuál nos estaría indicando la importancia de propósito del sentido de la vida lo cual se vincula al proyecto de vida en ésta investigación.

La investigación presente concuerda con los hallazgos de Prado y del Aguila (2001) en lo que respecta a diferencias significativas de género a favor de las mujeres.

Las variables adaptabilidad, y la perspectiva de una vida estable son parte de la interacción, la cuál constituye una característica importante de la resiliencia , que se sustenta en teorías como las de Wolin y Wolin , que indica que en el adolescente interactúa, al crearse una red de apoyo social fuera de la familia, asimismo Grotberg , señala que la interacción se da en base a algunos criterios como: las habilidades sociales, el contexto en el que vive, la expresión social y la conducta prosocial.

De los aspectos considerados en esta investigación como son la adaptabilidad, la aceptación por la vida y una perspectiva estable de la vida (proyecto de vida) vemos que estos están vinculados directamente con la interacción el cuál es fundamental en esta investigación cuyos resultados concuerdan con los hallados por Grotberg (1997) , que señala que las mujeres son más resilientes que sus pares varones en : la empatía, en la colaboración , en la confianza en las relaciones, en el mejor manejo de sus conductas y en la promoción de la autonomía.

CONCLUSIONES

La investigación realizada dio como resultado que si existe relación altamente significativa entre el nivel de resiliencia y el grado de definición del proyecto de vida en la muestra total de estudiantes , la cual concuerda con el objetivo general del estudio. Es decir, a mayor incremento del nivel de resiliencia , mayor es el grado de definición del proyecto de vida, o a la inversa.

Con respecto al objetivo que consiste en identificar y describir los niveles de resiliencia que presentan los alumnos, se halló que el 49.03% de la muestra se ubica en el nivel Medio bajo y Bajo , el 25% restante de alumnos se ubica en el nivel Medio alto y Alto, mientras que el nivel preponderante de resiliencia de los alumnos de la UGEL 03 es el medio (25.8%).

Además se encontró que el genero podría tener influencia en la distribución de los niveles de resiliencia ya que las estudiantes mujeres obtuvieron un puntaje

mayor en los niveles Medio alto y Alto (44%) en comparación con los varones que obtuvieron solo 20%.

En lo que respecta al objetivo de identificar y describir el grado de definición del proyecto de vida se encontró que el grado de definición del proyecto de vida preponderante es el Medio Bajo (24.2%) además que el 47.6% del grupo se ubica en los niveles Medio bajo y Bajo y 30.3% restante de alumnos se ubica en los niveles Medio alto y Alto.

El grupo de alumnas mujeres no presentan niveles preponderantes significativos del Proyecto de vida reúnen un 38% en los niveles Medio y Medio Alto. Sin embargo en los alumnos varones solo se logra reunir un 22'5% en los mismos niveles por lo tanto se concluye que las alumnas mujeres tienen mayor grado de definición de su proyecto de vida en comparación a sus pares varones.

RECOMENDACIONES

1) Que se amplíe la investigación a instituciones educativas de las regiones rurales y urbanomarginales del país, para detectar los casos de alumnos resilientes y alumnos con alto y bajo grado de definición en su proyecto de vida.

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

3) 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 los niveles de educación primaria y 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.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcón, R. (1991). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento*. Lima: Fondo Editorial UPCH.
- Aliaga, J. (2005). *Psicometría I*. Copias xerográficas. Facultad de Psicología, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Aliaga, J. (2002). Escala de motivación y estrategias de aprendizaje para escolares de quinto y sexto grado de primaria. *Revista de Investigación en Psicología*. Instituto de Investigación en Psicología, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Vol. 5, N° 2: 27-42.
- Aliaga, J., Ponce, C.; Bernaola, E. y Pecho, J. (2001). Características psicométricas del inventario de autoevaluación de la ansiedad ante exámenes. *Paradigmas, Revista del Colegio de Psicólogos del Perú, Consejo Directivo Regional de Lima*, Año 2, Vol. 2, N° 3-4: 11-29.
- Aliaga, J. y Pecho, J. (2000). Evaluación de la actitud hacia la matemática en estudiantes secundarios. *Paradigmas, Revista del Colegio de Psicólogos del Perú, Consejo Directivo Regional de Lima*; Año 1, Vol. 1, N° 1-2: 61-78.
- Al Nacer-Naser, F. y Sandman, M. (2000). *Factores de resiliencia en el afrontamiento de acontecimientos traumáticos en Kuwait*. Departamento de Sociología de la Universidad de Kuwait.
- Arias, C (2004). “Ensayo Inteligencia Resiliente y proyecto de vida” Montelíbano. Universidad Carolina del Norte.
- Bandura, A (1998): *Autoeficacia: cómo afrontar los cambios en la sociedad actual*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- Ary, D.; Jacobs, L.C. y Razavieh, A. (1990). *Introduction to research in education*. Chicago: Holt, Rinehart, and Winston.
- Best, J. (1970). *Cómo investigar en educación*. Madrid: Morata.
- Bibring, E. (1943). The conception of the repetition compulsion. *Psychoanalytic Quarterly*, Vol. XII, N° 4, p. 486.

- Brofenbrenner, U. (1987). *Ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Castaño, C. (1975). Selección de los elementos de una Escala de Personalidad. *Revista de Psicología General y Aplicada*, N° 130, Vol. XXX (pp. 609-618), Julio-Agosto. Madrid, España: Instituto Nacional de Psicología Aplicada y Orientación Profesional.
- Casullo, M. (1996). *Proyecto de vida y decisión vocacional*. Buenos Aires: Paidós.
- Cyrułnik, B. (2003). *Los patitos feos: La resiliencia. Una infancia infeliz no determina la vida*. Barcelona: Gedisa.
- Deci, E. y Ryan, R. (1991): A motivational approach to self: Integration in personality. In R.A. Dienstbier (Ed): *Perspectives on motivation*, Vol. 38, pp. 237-288.
- 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.
- Dellors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: UNESCO. Santillana.
- Doménech, J. (1975). *Métodos estadísticos para la investigación en ciencias humanas*. Barcelona: Herder.
- Elorza, H. (1987). *Estadística para ciencias del comportamiento*. México: Harla.
- Frankl, V. (1986). *El hombre en busca del sentido*. Madrid: Herder.
- Freud, S. (1929): *El malestar en la cultura*. Buenos Aires: Amorrortu, 1976.
- García, E. (2000). *Calidad de soporte social y proyecto de vida en madres adolescentes del "Hospital Materno Infantil San Bartolomé" de Lima*. Tesis para optar el grado de Maestro en Psicología, Universidad San Martín de Porres. Lima, Perú.
- García, E.; Gil, J. y Rodríguez, G. (2000). *Análisis Factorial*. Madrid: La Muralla-Hespérides.
- García, O. (2000). *Proyecto de vida personal y familiar en madres adolescentes del Hogar Reina de la Paz*. Lima: UNFV.

- García, O. (2002): *Calidad de soporte social y proyecto de vida en madres adolescentes del Hospital Materno Infantil San Bartolomé de Lima*. Tesis para optar el Grado Académico de Maestro en Psicología. Lima: USMP.
- Garret, H. (1977). *Estadística en psicología y educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Gresham, F. (1986). Conceptual issues in the assessment of social competence in children. En: P. S. Shain, M. J. Guralnik y H. M. Walker (Comps.). *Children's social behavior*. Development, Assessment and Modification (pp. 143-179), Orlando, FL: Academic.
- Grotberg, E. (1995). *Fortaleciendo el Espíritu humano* (Trad. Nestor Suarez Ojeda) La Haya Fundación Bernard Van Leer.
- Grotberg, E. (1996). *Guía de promoción de la resiliencia en los niños para fortalecer el espíritu humano*. USA: Fundación Bernard Van Leer.
- Grotberg, E. (1996b). Promoviendo la Resiliencia en Niños: reflexiones y estrategias con Kotliarenco, M.A, Cáceres, L, Alvarez, C (ed) *La resiliencia : construyendo en Adversidad*. Santiago de Chile. CEANIM.
- Grotberg, E. (1999). "The International Resilience Project" en Melillo, A (2002)
- Henderson N. y Milstein M. (2003). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (1998). *Metodología de la Investigación*. México, DF: McGraw-Hill.
- Hunter, A. y Chandler, G. (1999). *Adolescent resilience*. Image. The Journal of Nursing Scholarship, Vol. 31(3), 243-247.
- Infante, F. (2002). La resiliencia como proceso: una revisión de la literatura reciente. En: Melillo, A. y Suárez, N. (comp.). *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires: Paidós.
- INEI, (2005). Informe sobre el desarrollo Humano . Lima –Perú.
- Kaplan, H. (1999). Toward an understanding of resilience: A critical review of definitions and models. En: Glantz, M. y Johnson, J. (eds.); *Resilience and development: Positive life adaptations*, New York, Plenum Publishers, pp. 17-84.

- Kerlinger, F. (1988). *Investigación del comportamiento*. México, DF: McGraw-Hill/Interamericana.
- Kinnet y Taylor, (1999) *Investigación de Mercados un enfoque aplicado*. Mc Graw Hill. Colombia.
- Kotliarenco, M.A y otros (1997) *Estado del Arte en resikiencia*. Wahington D.C. OPS/ OMS. Fundación, W.K. Kellog, CEANIM.
- Krauskopf, D. (1996). El fomento de la resiliencia durante la adolescencia. *Proniño*, 2 (6).
- Lamas, H. (2002). Educar para la competencia personal. *Palabra de Maestro*, Año 11, N°. 35, pp.44-47.
- Luthar, S. (1999). *Poverty and children's adjusment*. USA: SAGE Publications.
- Luthar, S. y Zingler, E. (1991). Vulnerability and competence: A review of research on resilience in childhood. *American Journal of Orthopsichiatry*, Vol. 61, N° 1.
- Maddaleno, M (1994). *Riesgo en Adolescentes*. Curso de Multidisciplina en Salud Integral de adolescentes. OPS/Kellog. Santiago de Chile: Autor.
- Marrone, M. (2001). *La teoría del apego: Un enfoque actual*. Madrid: Psimática.
- Masten, A. y Garmezy, W. (1985). Risk, vulnerability and protective factors in developmental psychopathology. En: Lahey, B.B. y Kazdin, A. I. *Advances in clinical child psychology*, 8 (pp. 1-52), New York: Plenum Press.
- Melillo, A.; Soriano, R.; Méndez, A. y Pinto, P. (2004). *Salud comunitaria, salud mental y resiliencia*. En: *Resiliencia y subjetividad*. Los ciclos de la vida. (en prensa).
- Morales, P. (2001). *Las claves eternas del éxito*. León: Difusión Rosacruz.
- Moffat, A (1991). Citado por Chadi, M 2000.
- Munist, M.; Santos, H; Kotliarenco, M.A; Suarez Ojeda, E; Infante, F y Grotberg, E (1998): *Manual de Identificación y Promoción de la Resiliencia en niños y jóvenes*, Washington D.C.OP/S/Fundación W.K. kellog, ASDI.

- Minedu, (2004). Ministerio de Educación: Situación del Perú con respecto a compromisos Mundiales y Regionales en Educación.
- Novella, A. (2002). *Incremento de la resiliencia luego de la aplicación de un programa de psicoterapia breve en madres adolescentes*. Tesis para optar el grado de Magíster en Psicología, mención en Psicología clínica y de la salud. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Oliveros, R. (1996). *Los planes vitales en las estrategias de formación y capacitación*. Instituto UNMSM.
- Osborn, A. F. (1990). Resilient children: a longitudinal study of high achieving socially disadvantaged children. *Early Child Development and Care*, Vol. 62, pp. 23-47.
- Pajares, F. (2000). *Implications of self-efficacy research for classroom practice*. Disponible en: <http://www.des.emory.edu/mfp/MejiaImp.ppt>.
- Peñaherrera, E (1998). Comportamiento de riesgo adolescente. *Revista de Psicología de la PUCP*. 14, (2).
- Panez, R (2000). Resiliencia en el Ande; Lima, Fundación Bernard Van Leer.
- Prado, R. y Del Águila, M. (2001). *Estudio comparativo de resiliencia al género y clase socioeconómica en adolescentes*. Investigación realizada en la Facultad de Psicología de la Universidad Federico Villarreal. Lima.
- Prado, R. y Del Águila, M. (2000). *Estructura y funcionamiento familiar en adolescentes resilientes y no resilientes*. Investigación realizada en la Facultad de Psicología de la Universidad Federico Villarreal. Lima.
- Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity- protective factors and resistance to psychiatric disorder. *British Journal of Psychiatric*, Vol. 1, 47, pp. 598-611.
- Rutter, M. (1992). *Developing minds: Challenge and continuity across the life span*. Gran Bretaña: Penguin Books.
- Rutter, M. (1991). *Resilience: some conceptual considerations initiatives*. Conference on Fostering Resilience. Washington DC, December.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (1996). *Metodología y diseño de la investigación científica*. Lima: INIDE.

- Silva, G (1997). *Resiliencia y Violencia Política en niños*. Buenos Aires, Universidad Nacional de Lanús.
- Suárez Ojeda, N. (2001). *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires: Paidós.
- Universidad Inca Garcilaso de la Vega (2001). *Análisis de los resultados de la prueba de razonamiento lógico del examen de admisión 2001-1*. <http://uigv.edu.pe/gobierno/> [10 junio 2005]
- UNMSM, (2000). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Escuela de Postgrado . Prospecto de Admisión.
- Vanistendael, S. (1996). *Cómo crecer superando los percances. Resiliencia: Capitalizar las fuerzas del individuo*. Ginebra: BICE.
- Vanistendael, S. (1993). *Resilience: a few key issues*. International Catholic Child Bureau, Mafta.
- Wagnild, G. y Young, H. (1993). Development and Psychometric Evaluation of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1(2), 165-177.
- Werner, E. (1999). *Resilience and Development*. NY: Cornell University Press.
- Werner y Johnson, (1999). Can we apply resilience?. En Glantz, M; Johnson, J; (Eds) *Resilience and Development: Positive Life Adaptation*. New York, Plenum Publishers.
- Werner, E. y Smith, R. (1992). *Overcoming the odds: high risk children from birth to adulthood*. New York: Cornell University Press.
- Wolin, S. y Wolin, S. (1993). *The Resilient Self: how survivors of troubled families rise above adversity*. USA: Vilard.
- Zuckerfeld (1998). *Psicoanálisis actual: tercera tópica, interdisciplina y contexto social*, presentado en el III Congreso Argentino de Psicoanálisis y II Jornada Interdisciplinaria, Córdoba.

ANEXOS

1.1 Análisis psicométrico de la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young y de la Escala de Evaluación del Proyecto de Vida de García.

Para este análisis, la técnica de procesamiento y análisis de datos que se utilizó fue la Estadística multivariada: El análisis factorial con la técnica de los componentes principales, rotación oblimin (en el caso específico de la Escala de Resiliencia) y rotación varimax (en el caso específico de la Escala de Evaluación del Proyecto de Vida); y, además, el scree plot de Cattell.

1.1.1 Escala de Resiliencia de Wagnild y Young

La Escala fue elaborada para identificar el grado de resiliencia individual de adolescentes y adultos, y consta de 25 reactivos que son puntuados en una escala con formato tipo Likert de 7 puntos, siendo todos los ítems calificados positivamente, fluctuando los puntajes entre 25 a 175 puntos. Cubre cinco (05) áreas o perspectivas de la resiliencia: Satisfacción personal (4 ítems), ecuanimidad (4 ítems), sentirse bien solo (3 ítems), confianza en sí mismo (7 ítems), perseverancia (7 ítems) y satisfacción personal (4 ítems). Los autores, en una muestra de 1500 sujetos estadounidenses varones y mujeres de 53 a 95 años de edad (media = 71 años), con la técnica de los componentes principales y rotación oblimin, hallaron dos factores (el primero con 17 ítems, y el segundo con 8) que explican el 44% de la varianza de las puntuaciones; para la escala total la confiabilidad (consistencia interna) calculada con el coeficiente alfa fue de 0.91, con correlaciones ítem-test que fluctuaban entre 0.37 y 0.75, con la mayoría variando entre 0.50 a 0.70, siendo todos los coeficientes estadísticamente significativos al nivel del 0.01 ($p < 0.01$) (Wagnild y Young, 1993). En el Perú, la Escala original fue adaptada –traducida del inglés– y analizada psicométricamente por Novella (2002), quien utilizó una muestra de 324 alumnas entre 14 a 17 años

del Colegio Nacional de Mujeres “Teresa Gonzales de Fanning”, ubicado en el distrito de Jesús María de la ciudad de Lima. Utilizando la misma técnica de factorización y de rotación halla 2 factores (el primero, con 20 ítems, y el segundo, con 5), y obtiene con el coeficiente alfa una consistencia interna global de 0.875, y correlaciones ítem-test que fluctúan entre 0.18 a 0.63, siendo todos los coeficientes estadísticamente significativos al nivel del 0.01 ($p < 0.01$), pero con uno de ellos (ítem 11) con un coeficiente inferior a 0.20, valor estipulado como el mínimo en este caso (Ary, Jacobs y Razavieh, 1990), el cual no fue eliminado porque su impacto sobre el incremento del valor alfa era muy pobre (Novella, 2002).

1.1.1.1 Calidad individual de los ítems de la Escala

Para valorar la calidad individual de los reactivos de la Escala se procedió a calcular el coeficiente de correlación ítem-test corregido (item remainder) o índice de discriminación (ID) de cada uno de los ítems, mediante el coeficiente de correlación de Pearson. El criterio para decidir psicométricamente la calidad individual del ítem es que el reactivo tenga índices iguales o superiores a 0.20, o sea, estadísticamente significativos.

Tabla 1. Coeficiente de correlación ítem-test (r_{it}) o índice de discriminación

| Ítem | Correlación ítem-test corregida | Alfa si el ítem se elimina |
|------|---------------------------------|----------------------------|
| 1 | 0.46 | 0.80 |
| 2 | 0.41 | 0.80 |
| 3 | 0.28 | 0.80 |
| 4 | 0.43 | 0.80 |
| 5 | 0.22 | 0.80 |
| 6 | 0.38 | 0.80 |
| 7 | 0.21 | 0.81 |
| 8 | 0.44 | 0.80 |
| 9 | 0.49 | 0.79 |
| 10 | 0.39 | 0.80 |
| 11 | 0.22 | 0.80 |
| 12 | 0.38 | 0.80 |
| 13 | 0.39 | 0.80 |
| 14 | 0.45 | 0.80 |
| 15 | 0.49 | 0.80 |
| 16 | 0.23 | 0.81 |
| 17 | 0.49 | 0.80 |
| 18 | 0.45 | 0.80 |
| 19 | 0.54 | 0.81 |
| 20 | 0.13 | 0.80 |
| 21 | 0.39 | 0.80 |
| 22 | 0.31 | 0.80 |
| 22 | 0.25 | 0.82 |
| 24 | 0.49 | 0.80 |
| 25 | 0.13 | 0.81 |
| | Mediana = 0.39 | |

Los datos mostrados en la tabla 1 indican que todos los coeficientes ítem-test corregidos son estadísticamente muy significativos ($p < 0.01$) al ser mayores que el valor r teórico ($0.01; 399 = 0.128$; Doménech, 1975, tabla H, pág. 435); pero dos de los ítems tienen índices de discriminación inferiores a 0.20 (el 20 y el 25). Sin embargo, creímos inconveniente el eliminarlos, pues el coeficiente alfa global de la escala (véase la tabla 2) no aumentaría sustancialmente. Es de notar que los valores de estos coeficientes son, en globo,

algo inferiores a los obtenidos por Novella (2002) en una muestra de escolares mujeres, pero los coeficientes de esta autora y los que hemos presentado son, a la vez, inferiores a los datos originales (Wagnild y Young, 1993), confirmándose una tendencia ya observada en cuestionarios elaborados en otras culturas y adaptados para su uso en nuestro país (p.e., Aliaga y Pecho, 2000; Aliaga, Ponce, Bernaola y Pecho, 2001).

1.1.1.2 Calidad global de la Escala

1) *Confiabilidad*. Como ya comunicamos líneas arriba, la confiabilidad de la Escala la establecimos determinando su consistencia interna o grado de intercorrelación y de equivalencia de sus ítems. Con este propósito, usamos el coeficiente de Alfa de Cronbach, que va de 0 a 1, siendo 1 indicador de la máxima consistencia.

El coeficiente lo calculamos para la Escala global y para cada una de sus áreas o perspectivas de resiliencia (Wagnild y Young, 1993). El resultado es el siguiente:

Tabla 2. Consistencia interna de la Escala de Resiliencia

| | Escala total | Ecuanimidad | Sentirse bien solo | Confianza en sí mismo | Perseverancia | Satisfacción personal |
|----------------------------|---------------------|--------------------|---------------------------|------------------------------|----------------------|------------------------------|
| <i>Media aritmética</i> | 127.24 | 19.55 | 14.95 | 37.14 | 34.76 | 20.85 |
| <i>Desviación estándar</i> | 17.92 | 3.68 | 3.84 | 6.30 | 7.06 | 3.75 |
| <i>Ítems</i> | 25 | 4 | 3 | 7 | 7 | 4 |
| <i>Coefficiente Alfa</i> | 0.81 | 0.54 | 0.46 | 0.68 | 0.54 | 0.26 |

En la tabla 2 se observa que el coeficiente Alfa de la escala total tiene un valor calificado como de “moderado” (Castaño, 1975, p. 65), valor que es usual en cuestionarios que evalúan características de personalidad y que, por otro lado, es algo inferior al de 0.875 obtenido por Novella (2002). Los coeficientes alfas de las áreas son bastante menores y son calificados en términos absolutos como muy bajos, incluso son bastante inferiores a los de Novella: Ecuanimidad = 0.75; sentirse bien solo = 0.71; confianza en sí mismo = 0.80; perseverancia = 0.76; y satisfacción personal = 0.78 (Novella, 2002, págs. 67-70). El tener coeficientes bajos, como lo es el que corresponde a satisfacción personal (0.26), aconseja, según otros autores (Aliaga y Pecho, 2000), la realización de un análisis factorial exploratorio para precisar la estructura de la Escala, tratamiento que se ubica en el apartado de validez.

La capacidad de discriminación de sus ítems y su satisfactoria consistencia interna global sugieren que la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young es confiable para el cumplimiento de su propósito.

2) *Validez*. Con un enfoque intrapruebas una fuente de evidencia de la validez la constituye la correlación ítem-test corregida y también el coeficiente Alfa (Aliaga, 2005) que, en nuestro caso, ya hemos analizado con un

buen resultado. Otra fuente de evidencia es la que proporciona la realización de un análisis factorial exploratorio tratando de responder a dos preguntas, la primera es ¿qué proporción de la varianza o variabilidad en las puntuaciones de sujetos en la Escala se puede atribuir a la variable que mide?; y la segunda, ¿cuál es la estructura de la Escala? (UIGV, 2001). Siguiendo a Wagnild y Young (1993), hicimos un análisis factorial con la técnica de los componentes principales y rotación oblimin con la normalización de Kayser (García, Gil y Rodríguez, 2000). Las tablas 3 y 4 sintetizan la información generada.

En la tabla 3 se muestra 8 componentes o factores que explican el 55.03% de la varianza de las respuestas de los sujetos a los ítemes de la Escala, siguiendo el criterio de Kayser de considerar los autovalores o valores propios de cada factor (eigen value) mayores que 1. El número de componentes es diferente a los cinco hallados por Wagnild y Young (1993) y a los seis encontrados por Novella (2002)

Tabla 3. Escala de Resiliencia de Wagnild y Young: Análisis factorial con la técnica de componentes principales y rotación oblimin

| Factor | Autovalores iniciales | | | Suma de las saturaciones al cuadrado sin Rotación | | | Suma de las saturaciones al cuadrado con Rotación Oblimin | | |
|--------|-----------------------|------------------|---------|---|------------------|---------|---|------------------|---------|
| | Total | % de la varianza | % acum. | Total | % de la varianza | % acum. | Total | % de la varianza | % acum. |
| 1 | 5.279 | 21.118 | 21.118 | 5.279 | 21.118 | 21.118 | 3.777 | 21.118 | 21.118 |
| 2 | 1.577 | 6.309 | 27.427 | 1.577 | 6.309 | 27.427 | 1.939 | 6.309 | 27.427 |
| 3 | 1.394 | 5.576 | 33.002 | 1.394 | 5.576 | 33.002 | 2.718 | 5.576 | 33.002 |
| 4 | 1.213 | 4.851 | 37.855 | 1.213 | 4.851 | 37.855 | 1.522 | 4.851 | 37.855 |
| 5 | 1.126 | 4.504 | 42.358 | 1.126 | 4.504 | 42.358 | 1.414 | 4.504 | 42.358 |
| 6 | 1.098 | 43.392 | 46.751 | 1.098 | 43.392 | 46.751 | 1.691 | 43.392 | 46.751 |
| 7 | 1.066 | 4.263 | 51.014 | 1.066 | 4.263 | 51.014 | 1.194 | 4.263 | 51.014 |
| 8 | 1.004 | 4.018 | 55.032 | 1.004 | 4.018 | 55.032 | 1.797 | 4.018 | 55.032 |

Wagnild y Young (1993), aparte del criterio de Kaiser, utilizaron el criterio del *scree plot* de Cattell hallando finalmente dos factores;

Novella (2002), con el mismo criterio, también halló dos factores, pero los ítemes que los componían eran diferentes a los de la versión original. Por nuestra parte, cuando utilizamos este criterio preferimos una solución de cinco factores, en vez de una solución de dos factores, como se aprecia en la figura 1, y también porque la cantidad de varianza explicada era baja (27.427%), mientras que los cinco factores explican el 42.358% de la varianza. Además, porque teóricamente correspondía al número de cinco áreas o perspectivas de la resiliencia; sin embargo, los ítemes que componen estos factores se agrupan de modo diferente a los de la versión original.

En la figura 1 se aprecia, de forma gráfica, la manera como los autovalores o eigen value de cada uno de los componentes o factores disminuyen a lo largo del análisis. A partir de esta gráfica, decidimos retener cinco factores que se presentan en la tabla 4.

Figura 1. Escala de Resiliencia de Wagnild y Young: Criterio Scree Plot de Cattell

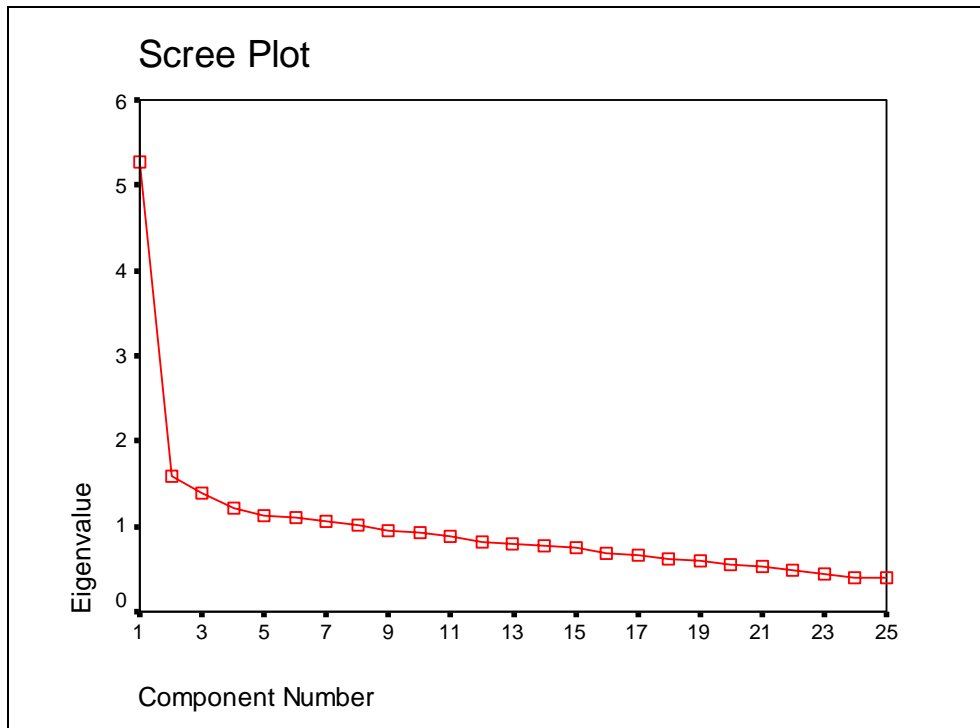


Tabla 4. Escala de Resiliencia de Wignald y Young: Estructura factorial después de aplicado el criterio Scree Plot de Cattell

| Ítemes | Componentes o Factores | | | | |
|--------|------------------------|-------|--------|-------|--------|
| | I | II | III | IV | V |
| 1 | 0.492 | | | | |
| 6 | 0.591 | | | | |
| 8 | 0.569 | | | | |
| 10 | 0.632 | | | | |
| 14 | 0.536 | | | | |
| 18 | 0.597 | | | | |
| 21 | 0.664 | | | | |
| 24 | 0.666 | | | | |
| 5 | | 0.399 | | | |
| 13 | | 0.666 | | | |
| 16 | | 0.475 | | | |
| 17 | | 0.505 | | | |
| 19 | | 0.586 | | | |
| 20 | | 0.564 | | | |
| 23 | | 0.31 | | | |
| 4 | | | -0,737 | | |
| 7 | | | -0.519 | | |
| 9 | | | -0.574 | | |
| 15 | | | -0.763 | | |
| 12 | | | | 0.445 | |
| 22 | | | | 0.414 | |
| 25 | | | | 0.669 | |
| 2 | | | | | 0.601 |
| 3 | | | | | 0.464 |
| 11 | | | | | -0.403 |

Método de extracción: Análisis de componentes principales.
Método de rotación: Oblimin con normalización Kayser.

El factor I incluye a 8 ítemes, con pesos factoriales que fluctúan de 0.492 a 0.666, y explica el 21.118% de la varianza; el factor II está constituido por 7 ítemes y explica el 6.309% de la varianza; el factor III agrupa a 4 ítemes y explica el 5.576% de la varianza; el factor IV tiene 3 ítemes y explica el 4.851% de la varianza; finalmente, el factor V incluye 3 ítemes y explica el 4.504% de la varianza de la matriz de correlaciones de las respuestas dadas a los ítemes de la Escala de Resiliencia por la muestra estudiada.

En síntesis, con un enfoque intrapruebas los resultados de los coeficientes de correlación ítem-test corregidos, el coeficiente Alfa global y la proporción apreciable de varianza explicada por los factores, indican que la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young (1993) tiene las características esenciales para considerarla como válida. En cuanto a su estructura factorial, por los resultados tan dispares obtenidos entre el estudio de Novella (2002) y el nuestro, y entre estos dos y el estudio original, causados probablemente por las diferentes características de las muestras analizadas, consideramos que, hasta que se realice un estudio a nivel de la población general, es conveniente tener en cuenta para nuestra investigación únicamente la escala global.

ESCALA DE RESILIENCIA DE AGNILD Y YOUNG
(Versión traducida final)

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

1.1.2 Escala de Evaluación del Proyecto de Vida de García

Esta escala fue elaborada por la psicóloga Orfelinda García Camacho para su tesis de Maestría en Psicología (2002). Su propósito es identificar el grado en que el adolescente de 13 a 18 años posee los elementos indispensables para el Proyecto de Vida. El cuestionario tiene 10 ítems que se puntúan del 0 al 4; todos los ítems son calificados positivamente, fluctuando los puntajes entre 0 a 40 puntos. Abarca cuatro (04) áreas: Planeamiento de metas (Grado de planificación de metas a corto, mediano y largo plazo, con 3 ítems, el 1, el 2 y el 3), Posibilidad de logros (Posibilidad de alcanzar metas, con 3 ítems, el 4, el 5 y el 6), Disponibilidad de recursos (nivel de disponibilidad de recursos humanos y financieros, con 2 ítems, el 7 y el 8), y Fuerza de motivación (Grado de motivación para realizar los planes, con 2 ítems, el 9 y el 10).

1.1.2.1 Calidad individual de los ítems de la escala

Para valorar la calidad individual de los ítems seguimos el mismo procedimiento realizado en la Escala de Resiliencia.

Tabla 5. Coeficiente de correlación ítem-test (r_{it}) o índice de discriminación

| Ítem | Correlación ítem-test corregida | Alfa si el ítem se elimina |
|------|---------------------------------|----------------------------|
| 1 | 0.54 | 0.75 |
| 2 | 0.39 | 0.75 |
| 3 | 0.48 | 0.74 |
| 4 | 0.41 | 0.75 |
| 5 | 0.45 | 0.74 |
| 6 | 0.36 | 0.75 |
| 7 | 0.34 | 0.75 |
| 8 | 0.31 | 0.76 |
| 9 | 0.57 | 0.73 |
| 10 | 0.50 | 0.74 |
| | Mediana = 0.44 | |

Todos los coeficientes ítem-test corregidos que presentamos en la tabla 5 son estadísticamente muy significativos ($p < 0.01$), al ser mayores que el valor r teórico ($0.01; 399 = 0.128$; Doménech, 1975, tabla H, pág. 435); y además, son superiores al valor 0.20, considerado como el mínimo aceptable (Ary, Jacobs y Razavieh, 1990).

1.1.2.2 Calidad global de la escala

1) Confiabilidad

El coeficiente Alfa de consistencia interna lo calculamos para la escala global y para cada una de sus áreas.

Tabla 6. Consistencia interna de la Escala de Evaluación del Proyecto de Vida

| | Escala total | Planeamiento de metas | Posibilidad de logros | Disponibilidad de recursos | Fuerza de motivación |
|---------------------|--------------|-----------------------|-----------------------|----------------------------|----------------------|
| Media aritmética | 27.32 | 8.16 | 7.76 | 5.35 | 6.05 |
| Desviación estándar | 6.20 | 2.75 | 2.33 | 1.80 | 1.47 |
| Items | 10 | 3 | 3 | 2 | 2 |
| Coefficiente Alfa | 0.76 | 0.62 | 0.48 | 0.48 | 0.65 |

Se observa en la tabla 6, que el coeficiente Alfa de la Escala total es de un nivel “moderado” (Castaño, 1975), valor que se reporta en la literatura especializada como usual en cuestionarios que valoran características de personalidad. Por otro lado, los coeficientes Alfas de las áreas son relativamente bajos pero aceptables por el pequeño número de sus reactivos (Morales, 1988, citado en Aliaga, 2002).

En suma, la capacidad de discriminación de sus ítemes y su consistencia interna satisfactoria sugieren que la Escala de Evaluación del Proyecto de Vida es confiable para el cumplimiento de su objetivo.

2) Validez. Atendiendo, para la estimación de la validez de la Escala, al enfoque intrapruebas, una fuente de evidencias es precisamente la correlación ítem-test corregida y el coeficiente Alfa (Aliaga, 2005) que, como hemos visto, son satisfactorios. Por otro lado, emplearemos un análisis factorial exploratorio con la técnica de los componentes principales y rotación varimax – que supone que los factores emergentes no están correlacionados (García, Gil y Rodríguez, 2000)–, para determinar la proporción de varianza de las puntuaciones de los sujetos en la Escala que se puede atribuir a la variable que mide, y para precisar la estructura factorial de ésta. Las tablas 7 y 8 sintetizan la información generada.

Tabla 7. Escala de Evaluación del Proyecto de Vida de García: Análisis factorial con la técnica de componentes principales y rotación varimax

| Factor | Autovalores iniciales | | | Suma de las saturaciones al cuadrado sin Rotación | | | Suma de las saturaciones al cuadrado con Rotación Oblimin | | |
|--------|-----------------------|------------------|---------|---|------------------|---------|---|------------------|---------|
| | Total | % de la varianza | % acum. | Total | % de la varianza | % acum. | Total | % de la varianza | % acum. |
| 1 | 3.383 | 33.531 | 33.531 | 3.383 | 33.531 | 33.531 | 2.289 | 28.289 | 28.289 |
| 2 | 1.104 | 11.042 | 44.573 | 1.104 | 11.042 | 44.573 | 1.628 | 16.284 | 44.573 |

Teóricamente, era de esperarse cuatro factores –uno por cada área–, pero los resultados de la tabla 7 indican que se hallan solamente 2 componentes o factores que explican el 44.573% de la varianza de las respuestas de los sujetos a los ítems de la Escala, siguiendo el criterio de Kayser de considerar los autovalores o valores propios de cada factor (eigen value) mayores que 1. El primer factor explica antes de la rotación el 33.531% de la varianza; y el segundo, el 11.042% de la varianza de la tabla de intercorrelaciones de las respuestas de los sujetos de la muestra a los ítems de la Escala.

Tabla 8. Escala de Evaluación del Proyecto de Vida de García: Estructura factorial después de aplicada la rotación varimax

| Ítem Ítems | Componentes o Factores | |
|---------------|------------------------|-------|
| | I | II |
| 1 | 0.752 | |
| 2 | 0.550 | |
| 3 | 0.740 | |
| 4 | 0.584 | |
| 5 | 0.511 | |
| 6 | 0.376 | |
| 7 | | 0.690 |
| 8 | | 0.821 |
| 9 | 0.615 | |
| 10 | 0.550 | |

Método de extracción: Análisis de componentes principales.
Método de rotación: Varimax.

En la tabla 8 se observa que el factor I incluye a 8 ítems (áreas: Planeamiento de metas; Posibilidad de logros y Fuerza de motivación) con pesos factoriales que fluctúan de 0.550 a 0.752, y explica después de la rotación el 28.2891% de la varianza; el factor II está constituido por 2 ítems (área: Disponibilidad de recursos), y explica después de la rotación el 16.284% de la varianza de la matriz de correlaciones de las respuestas dadas a los ítems de la Escala por la muestra estudiada.

En síntesis, con un enfoque intrapruebas, los resultados de los coeficientes de correlación ítem-test corregidos, de los coeficientes Alfa y la proporción apreciable de varianza explicada por los dos factores indican que la Escala de Evaluación del Proyecto de Vida de García (2002) tiene las características básicas para considerarla como válida. En lo referente a su estructura factorial, decidimos, –por razones de facilidad de análisis y por ser compatible con los resultados de la consistencia interna y la validez factorial– el utilizar para los siguientes análisis las áreas propuestas por la autora de la Escala.

ESCALA DE EVALUACIÓN DEL PROYECTO DE VIDA

Edad :

Colegio :

INSTRUCCIÓN: Responde todos los ítemes de acuerdo al 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 Especifica Año / mes: | | | |
| 4.- Una meta que anhelas alcanzar, a largo plazo, está: (diga en qué grado lo tienes planificado) | 0 No planeada | 1 Poco Planeada | 2 Medianamente planeada | 3 Casi planeada | 4 Completamente planeada |
| 5.- La posibilidad de alcanzar tus metas educativas (estudios) actualmente es: | 0 Ninguna/Nula | 1 Mínima | 2 Moderada | 3 Casi Posible | 4 Altamente Posible |
| 6.- La posibilidad de alcanzar tus metas ocupacionales (trabajo) actualmente es: | 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 |