



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA
SECCIÓN DE POSGRADO



RELACIÓN ENTRE RESILIENCIA Y HABILIDADES SOCIALES
EN UN GRUPO DE ADOLESCENTES DE LIMA NORTE

PRESENTADA POR
MARIUCCIA MAISY ANGELES DONAYRE

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR EN
PSICOLOGÍA

LIMA – PERÚ

2016



**Reconocimiento - No comercial - Compartir igual
CC BY-NC-SA**

El autor permite entremezclar, ajustar y construir a partir de esta obra con fines no comerciales, siempre y cuando se reconozca la autoría y las nuevas creaciones estén bajo una licencia con los mismos términos.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y
PSICOLOGÍA**

ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

SECCIÓN DE POSTGRADO

**RELACIÓN ENTRE RESILIENCIA Y HABILIDADES SOCIALES
EN UN GRUPO DE ADOLESCENTES DE LIMA NORTE**

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
DOCTORA EN PSICOLOGÍA**

PRESENTADO POR LA MAESTRA:

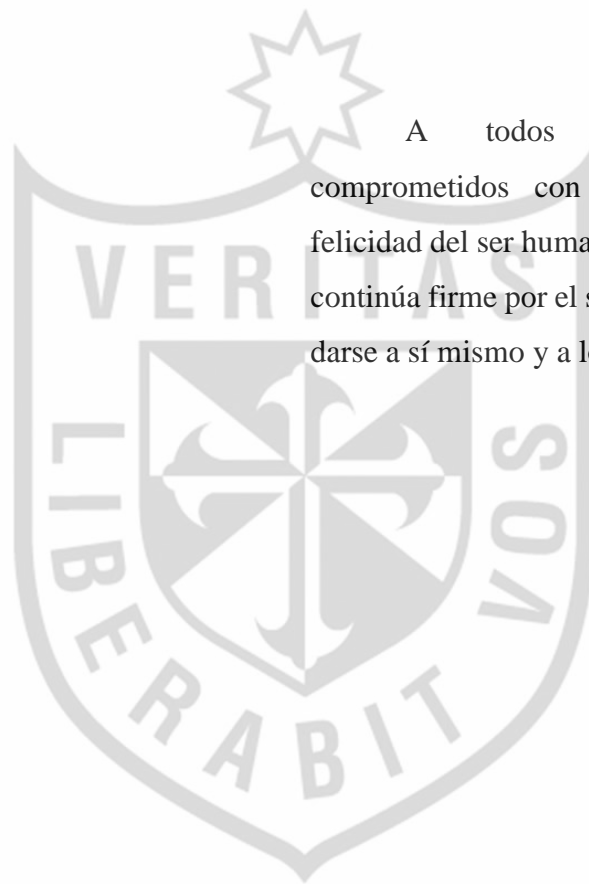
MARIUCCIA MAISY ANGELES DONAYRE

ASESOR:

DRA. PATRICIA BÁRRIG JÓ

LIMA – PERÚ

2016



A todos los profesionales comprometidos con la búsqueda de la felicidad del ser humano, aquel que día a día continúa firme por el sendero de la vida para darse a sí mismo y a los demás.

Agradecimientos

Al ser todopoderoso que nos da la vida y que siempre nos acompaña en este recorrido incesante día a día, cuya fe y fortaleza me permiten avanzar día a día en cada una de mis metas personales y profesionales.

A mis queridos padres Evile y Asunción, por motivarme constantemente a continuar en el camino del saber, por sus sabias palabras y por sus profundos abrazos y cariños que siempre me reconfortan.

A mi esposo, Alfonso quien es el motor constante para alcanzar cada una de mis metas, por su dedicación y tiempo a nuestros hijos durante el desarrollo de este estudio.

A mis amores, mis amados hijos Adriana y Gerardo, quienes son la razón más importante de mi vida y me motivan a ser mejor día a día; y a mi hijo recién nacido Augusto, que siendo tan pequeñito me enseña a luchar por lo que queremos.

A mis hermanas Milagros, Natali y Claudett, por haber sido parte de este proceso de aprendizaje y formación académica en sus diferentes expresiones.

A la Dra. Patricia Bárrig Jό, mi asesora de tesis doctoral a quien admiro y respeto personal y profesionalmente, por orientarme y guiarme durante el proceso de desarrollo y culminación de la tesis.

A la Universidad de San Martín de Porres por brindarme la oportunidad para seguir creciendo profesionalmente a nivel de post grado.

A mis profesores de posgrado del doctorado, por su enseñanza en lo profesional, académico y personal para la vida.

Resumen

El objetivo del estudio fue determinar la relación entre resiliencia y habilidades sociales en un grupo de adolescentes. La muestra estuvo conformada por 515 estudiantes de 6to. grado de educación primaria de los distritos de Independencia y San Martín de Porres, de ambos sexos, cuyas edades fluctúan entre los 10 y 12 años; a quienes se le aplicó el Inventario de Factores Personales de Resiliencia propuesto por Salgado (2005) y la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein adaptada al Perú por Ambrosio (1995). El tipo de estudio es básico de nivel descriptivo correlacional, de diseño no experimental, tipo transversal. Los resultados mostraron que no existe relación significativa entre resiliencia y las habilidades sociales; sin embargo, si se encontraron relaciones significativas entre el factor empatía y cinco de las dimensiones de las habilidades sociales, excepto la dimensión de habilidades de planificación, así como una relación estadísticamente significativa con las habilidades sociales global.

Palabras clave: Factores personales, resiliencia, habilidades sociales, adolescentes

Abstract

The present study had as objective to determine the relationship between resilience and social skills in a group of teenagers. The sample was conformed by 515 students of 6th. grade of primary education in the districts of Lima Norte, whose ages range between 10 and 12 years old; applied to those The Personal Factors of Resilience Inventory proposed by Salgado (2005) and The Check List of Social Skills by Golstein adapted to Perú by Ambrosio (1995). The type of study is basic-level descriptive correlational, non-experimental design, cross-type. The results showed that significant relationship between resilience and social skills there is no; however, found significant relationships between the empathy factor and five dimensions of social skills, except the dimension of planning skills, as well as a statistically significant relationship with the global social skills.

Key words: personal factors, resilience, social skills, adolescents.

Índice de contenido

Dedicatoria	ii
Agradecimientos	iii
Resumen	iv
Índice de contenido	vi
Índice de tablas	viii
Introducción	x
Capítulo 1 Marco teórico	1
1.1 Antecedentes en el estudio de la resiliencia	1
1.2 Definiciones de Resiliencia	1
1.3 Factores de la Resiliencia	3
1.3.1 Factores individuales	3
1.3.2 Factores familiares	10
1.3.3 Factores ambientales	12
1.4 Modelos de la Resiliencia	13
1.4.1 Modelo del Factor Protector	14
1.4.2 Modelo Ecológico de Bronfenbrenner	15
1.4.3 Modelo “La casita” de Vanistendael	16
1.4.4 Modelo Integrador de la Resiliencia	18
1.4.5 El enfoque de derechos centrado en la niñez y la juventud	19
1.5 Resiliencia y adolescencia	20
1.6 Habilidades Sociales	21

1.6.1 Las habilidades sociales en la adolescencia	22
1.6.2 Las habilidades sociales en el contexto escolar	27
1.7 Habilidades sociales y factores de la resiliencia	28
1.8 Clasificación de las habilidades sociales	30
1.9 Teorías de las habilidades sociales	32
1.9.1 Teoría de aprendizaje social	33
1.9.2 Teoría de los modelos interactivos	33
1.10 Objetivos	36
Capítulo 2 Variables	40
2.1 Variables	40
Capítulo 3 Metodología de la investigación	42
3.1 Diseño y tipo de investigación	42
3.2 Población	42
3.2.1 Muestreo	43
3.3 Medición	43
3.4 Procedimiento	47
3.5 Análisis de los datos	48
Capítulo 4 Resultados	49
Capítulo 5 Discusión	64
Conclusión	74
Recomendaciones	76
Referencias	77
Anexos	

Índice de tablas

Tablas

Tabla 1	Categoría de resiliencia según edad	49
Tabla 2	Categoría de resiliencia según sexo	50
Tabla 3	Niveles de habilidades sociales en un grupo de adolescentes	50
Tabla 4	Niveles de habilidades sociales según edad	51
Tabla 5	Niveles de habilidades sociales según sexo	51
Tabla 6	Comparación de medias de los factores personales de resiliencia de hombres y mujeres de 10 años de edad	52
Tabla 7	Comparación de medias de los factores personales de resiliencia de hombres y mujeres de 11 años de edad	52
Tabla 8	Comparación de medias de los factores personales de resiliencia de hombres y mujeres de 12 años de edad	53
Tabla 9	Comparación de medias de los factores personales de resiliencia según sexo	53
Tabla 10	Comparación de medias de las dimensiones de habilidades sociales de hombres y mujeres de 10 años de edad	54
Tabla 11	Comparación de medias de las dimensiones de habilidades sociales de hombres y mujeres de 11 años de edad	54

Tabla 12	Comparación de medias de las dimensiones de habilidades sociales en hombres y mujeres de 12 años de edad	55
Tabla 13	Comparación de medias de las dimensiones de habilidades sociales según sexo	56
Tabla 14	Correlación entre los factores personales de resiliencia y las dimensiones de habilidades sociales	56
Tabla 15	Correlación entre los factores personales de resiliencia y las dimensiones de habilidades sociales en participantes de 10 años de edad	58
Tabla 16	Correlación entre los factores personales de resiliencia y las dimensiones de habilidades sociales en participantes de 11 años de edad	59
Tabla 17	Correlación entre los factores personales de resiliencia y las dimensiones de habilidades sociales en participantes de 12 años de edad	60
Tabla 18	Correlación entre los factores personales de resiliencia y las dimensiones de habilidades sociales en mujeres	61
Tabla 19	Correlación entre los factores personales de resiliencia y las dimensiones de habilidades sociales en hombres	62

Introducción

La resiliencia y las habilidades sociales son aspectos importantes en el desarrollo del ser humano ya que sirven para enfrentar y afrontar las adversidades ya sea a nivel personal, académico, familiar, laboral o social.

En el país, los estudios sobre resiliencia en adolescentes escolares han sido considerados de vital importancia para promover su desarrollo, haciéndolos competentes socialmente con conciencia de su identidad, dispuestos a tomar decisiones en el momento que deban hacerlo, que puedan planificar y proyectarse al futuro y creer en un futuro mejor, capaces de satisfacer sus necesidades primarias de afecto, relacionarse adecuadamente, respetándose a sí mismos y a los demás, planificando, logrando ser finalmente personas productivas, que gozan de salud y de felicidad (Salgado, 2005).

La resiliencia es relevante porque permite a la persona poder responder a eventos negativos o adversos de manera satisfactoria (Zolkoski & Bullock, 2012). Es importante señalar que la resiliencia no es la capacidad para negar un problema, herida o dolor que se experimenta, sino la capacidad enfrentar y sobreponerse a esa adversidad, e incluso transformándola en positiva (Grotberg, 1995; Rutter, 1985; Vanistendael, 1994) y en las habilidades sociales porque es un componente fundamental para lograr el desenvolvimiento socioemocional del ser humano y también porque favorece el aprendizaje escolar (Dascanio, Prette, Barham, Rodrigues, Fontaine & Prette, 2015).

Respecto a las habilidades sociales, ayudan a que los adolescentes adquieran las competencias necesarias para un mejor desarrollo humano y puedan enfrentar en

forma efectiva los retos de la vida diaria, creando un desarrollo saludable en esta etapa y hacia la madurez, haciéndolos capaces de comprender y manejar adecuadamente sus emociones frente a la presión que ejercen sobre ellos otros adolescentes (MINSA, 2005).

Existen situaciones difíciles o de riesgo que la población adolescente, en particular debe enfrentar. Por ser una etapa de transición del desarrollo, los adolescentes son vulnerables a algunas de esas situaciones (consumo de alcohol, consumo de drogas, inicio de actividad sexual temprana, violencia escolar) cuya edad de inicio ocurre antes de los 14 años (MINSA, 2011). Así, ser resilientes y poseer adecuadas habilidades sociales se hace imprescindible para contribuir con su desarrollo de manera saludable.

Por lo tanto, la presente investigación es importante desde el punto de vista teórico porque permite conocer aquellos factores personales de la resiliencia que predominan en la adolescencia y cuál es el nivel de resiliencia y de las habilidades sociales y su relación. Esta información es necesaria para poder conocer las condiciones de riesgo para deserción escolar, embarazo adolescente, consumo de alcohol y drogas, violencia escolar, entre otros.

Desde el punto de vista práctico, puede ser empleado con fines preventivos y correctivos, con propuestas de intervención para diseñar y elaborar planes de acción que permitan incorporar, mantener o desarrollar aquellas habilidades, capacidades y actitudes que los adolescentes necesitan en esta etapa de su desarrollo y que los acompañarán a lo largo de su vida, para ser personas productivas, sanas y felices.

Desde el punto de vista metodológico, es relevante para poder utilizar la información en próximas investigaciones o proyectos, considerando los datos de la población adolescente escolar como parte de la realidad nacional.

El presente estudio es básico de nivel descriptivo correlacional, de diseño no experimental, tipo transversal. La muestra estuvo conformada por 515 adolescentes escolares de 10 y 12 años que cursaban el 6to grado de primaria de dos instituciones educativas estatales mixtas de los distritos de San Martín de Porres e Independencia de Lima Norte, cuyos padres aceptaron la participación de sus hijos firmando el consentimiento informado.

En el primer capítulo corresponde el marco teórico y contiene las definiciones de resiliencia, factores, modelos y teorías, resiliencia en adolescentes; las habilidades sociales, definiciones, clasificación, teorías y las habilidades sociales en adolescentes.

En el segundo capítulo se presentan las variables del estudio.

En el tercer capítulo se aborda la metodología de la investigación, considerando la población, muestra, instrumentos y se adjuntan los ejemplares en anexo, así como los baremos y la validez y confiabilidad respectivamente.

El cuarto capítulo muestra los resultados hallados en el estudio presentados en tablas, los cuales contribuyen a dar respuesta al problema y objetivos de la investigación.

El quinto capítulo corresponde a la discusión donde se analizan e interpretan los resultados en función a la teoría y criterio del autor. Finalmente se presentan las

principales conclusiones que derivan de los hallazgos de este estudio; las recomendaciones para futuras investigaciones y para los involucrados en el estudio y las referencias.



Capítulo 1

Marco teórico

1.1 Antecedentes

El estudio de la resiliencia tiene sus orígenes en el campo de la medicina; sin embargo, los estudios sobre resiliencia en las ciencias del comportamiento emergen alrededor de 1970 cuando los pioneros en investigar aspectos de las funciones y desarrollo humano consideraron la presencia de un evento crucial para la recuperación de la patología (Masten, 2011).

Existen tres vías de estudio para el desarrollo de la resiliencia, la primera basada en niños que mostraban un buen progreso bajo condiciones de riesgo; la segunda centrada en detectar los sistemas de procedimiento y regulación que ocurría para asociar los factores protectores y la resiliencia; y la tercera referida al sentido de urgencia para el bienestar de los niños en crecimiento con la adversidad focalizados en promover la resiliencia a través de la prevención, intervención y la policía (Zolkoski & Bullock, 2012).

1.2 Definiciones

La OPS en el 2013 define a la resiliencia como una habilidad que posee el ser humano, un grupo, la sociedad o un sistema que se encuentra expuesto a una fuente generadora de estrés para resistir, absorber, adaptarse y recuperarse de los efectos que esta genera de manera oportuna y eficaz. Considerando los antecedentes y estudios sobre resiliencia (Cardozo & Alderete, 2009;

Matalinares, 2011; Salgado, 2005; Vinaccia, Quiceno, & Moreno, 2007) se establecen las principales definiciones durante los últimos 10 años.

Según Masten y Obradovic (2006, 2001) la resiliencia engloba otros conceptos relacionados para poder adaptarse adecuada o positivamente en un contexto totalmente opuesto. Es decir, está referido a un proceso que ocurre en un sistema que ha sido expuesto a la adversidad y en caso a un acontecimiento caótico, que se adapta y se desarrolla a pesar de lo sufrido como un sistema de éxito.

La resiliencia es el resultado de un balance entre factores de riesgo, factores protectores y la personalidad del ser humano, donde los eventos de vida positivos y negativos se interceptan logrando en su momento alterar o adaptar a la persona, siendo personas competentes, capaces de tomar decisiones, plantearse metas y creer en un mejor futuro, capaces de satisfacer sus necesidades primarias resultando ser personas productivas, felices y saludables (Salgado, 2005; Melillo & Suarez Ojeda, 2001).

Otros autores definen la resiliencia como un proceso dinámico que incluye una serie de eventos donde las adaptaciones han resultado satisfactorias en un ambiente de amenazas para el desarrollo. La capacidad para responder a esta amenaza estaría determinada por factores individuales, biológicos, cognitivos, ambientales e influencias ecológicas que se interceptan y producen una respuesta satisfactoria frente a una situación amenazante real, que puede variar a través del tiempo y de las circunstancias (Infante, 2003; Villalba, 2003).

1.3 Factores de la Resiliencia

Diversos estudios señalan la presencia de ciertos factores que intervienen en la resiliencia. De acuerdo con Benzie y Mychasiuk (2009) la capacidad de ser resiliente se hace mucho más óptima cuando los factores protectores son cimentados en todos los niveles de interacción del modelo socio ecológico, siendo estos el nivel individual (personal), el nivel familiar y la comunidad (Zolkoski & Bullock, 2012).

1.3.1 Factores individuales

Diversos autores señalan la presencia de factores individuales o personales, que intervienen en la resiliencia. Rodríguez Piaggio (2009) señala que todas las personas poseen características individuales, una historia de vida y una familia de la cual derivan, los mecanismos (factores) protectores o mecanismos de riesgo que al interactuar conforman comportamientos resilientes.

Existen algunos factores que son inmutables e indiferentes a la influencia parental aparte del legado genético, estos factores incluyen el género y la inteligencia (Hill, Stafford, Seaman, Ross, & Daniel, 2007). Por ejemplo, se considera un alto coeficiente intelectual como un factor importante de la resiliencia para poder enfrentar las adversidades, tales como pobreza, enfermedades, separación de los padres, presión del grupo en la escuela, entre otros.

En una entrevista realizada a Vanistendael en el año 2009 refiere que las personas que poseen un coeficiente intelectual superior al promedio y que están expuestas a eventos negativos pero que han recibido cierto apoyo del medio, se desarrollan muy bien o al menos son capaces de lograrlo comparado con el resto de la población (Vanistendael, Vilar, & Pont, 2009).

Por otro lado, se ha encontrado que la inteligencia, el afecto y la conexión que poseen los adolescentes contribuyen a desarrollar la resiliencia (Alvord & Grados, 2005) de manera que los adolescentes resilientes presentan una mayor habilidad de resolver problemas que los no resilientes (Fergusson & Lynskey 1996; Gilligan, 2001).

Respecto a las diferencias en función al sexo, se ha encontrado evidencia que señala la presencia de la resiliencia a favor de las mujeres (Flores, 2008; Gallesi & Matalinares, 2012; Peña, 2009; Silva, 2012) eso debido a la interacción, al manejo de habilidades sociales, al mejor manejo de sus conductas, a la simpatía y capacidad de dar a los otros, a su empatía, a su creatividad, a la capacidad de colaboración, a su autonomía y a la confianza en las relaciones con otros.

Existen hallazgos que indicarían que las adolescentes resilientes al no encontrar el soporte que necesitan dentro de su entorno familiar, buscan ese soporte emocional en personas que no pertenecen a éste (Grotberg, 1997); también muestran ganas de salir adelante en una cultura machista, donde tienen que aprender por su propia experiencia y por lo que observan

de algunas mujeres o incluso de sus propias mamás, salir adelante a pesar de las dificultades que puedan tener (Salgado, 2009).

También existe evidencia que sugiere diferencias tanto en la exposición a situaciones de riesgo y adversidad como en la manera de responder a ellas en hombres y mujeres. Por ejemplo, se sabe que adolescentes hombres y mujeres que han pasado por la misma situación adversa reaccionan de manera distinta, las mujeres tienden a actuar con autonomía e independencia mientras que los hombres tienden a ser emocionalmente expresivos y socialmente perceptivos y que las mujeres presentan ansiedad o depresión, mientras que los hombres presentan problemas de atención (Titterton, Hill, & Smart, 2002). Sin embargo, Del Águila (2003) no encontró diferencias significativas en el comportamiento resiliente en relación al sexo.

Por otro lado, en los estudios de Rodríguez, Guzmán y Yela (2012), Salgado (2005) y Silva (2012) se halló que tanto hombres como mujeres poseen resiliencia en un nivel promedio, es decir que ambos grupos de adolescentes poseen las mismas habilidades y capacidades para sobreponerse y vencer la adversidad.

Otros autores señalan que existen factores en la persona como la seguridad emocional, autoestima, autoconfianza, autoeficacia, habilidades sociales, autonomía o también llamada locus de control interno, capacidad para resolver problemas, proyecto de vida, fe, habilidades de planificación y sentido del humor (Hill et al., 2007), de los cuales varios coinciden con

los factores personales planteados por Salgado (2005), quien además considera la empatía y la creatividad que permiten fortalecer la resiliencia. Estos últimos factores debido a su relevancia en la formación de la resiliencia se detallan a continuación.

La autoestima considerada como el sentimiento de aceptación y aprecio que tiene el ser humano sobre sí mismo, que le permite valorarse positivamente, reconocer sus propios logros y aceptarse (Cataño, 2008; Salvador, 2015), así como de las influencias y mensajes que recibe de otras personas y también de su medio socio-cultural (Salgado, 2005), capaz de expresar sentimientos de autovaloración con una actitud positiva o negativa (alta o baja autoestima) sobre sus capacidades, sentimientos y necesidades y considerarse un ser exitoso para afrontar los retos de la vida y conseguir sus objetivos (Gomez, 2010; Melillo, 2002).

La empatía entendida como la capacidad que posee el ser humano para comunicarse y relacionarse adecuadamente con los demás reconociendo sus necesidades y deseos, para percibir lo que les ocurre, considerando el punto de vista de los otros (Goleman, 1996; Salvador, 2015), resultado de un proceso interactivo entre componentes cognitivos y afectivos que van evolucionando a medida que se desarrollan (Salgado, 2005).

La autonomía se refiere a la capacidad que posee el ser humano para poder actuar con independencia y libertad y controlar sus impulsos relacionados con la propia identidad, fijándose límites entre sí mismo y los

problemas, guardando distancia emocional y física (Gomez, 2010; Melillo, 2002; Salvador, 2015), que guarda consonancia con sus intereses y posibilidades, como necesidad de apoyo y protección de acuerdo a su momento de desarrollo enfatizando la toma de decisiones y ejecución de acciones en forma independiente (Salgado, 2005).

El humor es considerado como todo aquello que puede provocar risa y el sentimiento positivo que surge en la persona a partir de esa risa (Fernández, 2013; Fernández & García 2010), es la capacidad de expresar de manera cómica e hilarante la situación estresante logrando así aliviarse emocionalmente al disminuir los niveles de ansiedad, angustia y temor; así mismo, permite evitar sentimientos negativos y soportar situaciones desagradables, encontrando comedia en la propia tragedia (Gomez, 2010; Melillo, 2002; Salgado, 2005) aunque sea de manera transitoria.

La creatividad es entendida como la capacidad para crear algo bello e innovador a partir de un desastre y/o desorden, teniendo como resultado un producto elaborado de manera no convencional para dar soluciones nuevas a los problemas cognitivos, sociales o afectivos (Melillo, 2002; Rodriguez et al., 2012; Wolin & Wolin, 1993), enfatiza la apreciación y solución innovadora y eficaz de las situaciones, lo que significa apreciar los problemas desde una nueva perspectiva y dar soluciones que tengan un carácter novedoso y eficaz (Salgado, 2005).

Respecto a los factores personales de la resiliencia en adolescentes escolares, algunos autores señalan que el factor autoestima, empatía, y

humor predomina el nivel medio (Benavides, 2014; Silva, 2012) siendo una de las razones que explicarían éstos hallazgos la etapa de desarrollo en la que se encuentran, en la cual enfrentan situaciones difíciles, los cambios propios de su cuerpo, la crisis de identidad, no aceptan el punto de vista de los padres sobre sus amistades y buscan experimentar situaciones nuevas para construir su propia afirmación, lo que puede convertirse en un comportamiento de rebeldía con consecuencias negativas en su vida cotidiana.

También Gallesi y Matalinares (2012) encontraron que en los factores personales de resiliencia, autoestima, autonomía, creatividad y humor los adolescentes escolares se encuentran en el nivel medio, a excepción del factor empatía que se encuentra en un nivel alto.

Por su parte, Salgado (2009) encontró que existe relaciones positivas y significativas, que señalan que a mayor resiliencia, mayor optimismo y mayor felicidad, encontrando mayor resiliencia y optimismo a favor de las mujeres, identificándose a los hombres más realistas y a la mujeres más idealistas y soñadoras, con una actitud positiva y esperanzadora frente a la vida y al futuro, a pesar de vivir una situación adversa; donde ser resilientes estaría asociado también a la construcción de su proyecto de vida mediado por una fuerte motivación (Flores, 2008). Definitivamente, el hecho de poder ver el futuro esperanzador y prometedor a pesar de vivir una situación negativa, corresponde a esa capacidad cognitiva y positiva que le permite planear metas y proyectos a futuro, que necesita lograr a medida que se va recuperando de la

adversidad, y que no podría darse si además no se sintiera motivada a hacerlo o si no encontrase el soporte suficiente para intentarlo y lograrlo.

En otros estudios de Benavides (2014), Cárdenas y Alarcón (2015), Flores (2008), Matalinares, Arenas, Yaringaño, Sotelo, Sotelo, Díaz, Dioses & Tipacti (2011), y Rodríguez et al. (2012) se encontró que tanto la resiliencia global, como sus factores de autoestima, autonomía, empatía, humor y creatividad se encuentran en proceso de desarrollo en los adolescentes tempranos.

También se encuentran algunas investigaciones internacionales que se relacionan con la variable de estudio. Por ejemplo, Rodríguez et al. (2012) señala que los cinco factores de resiliencia se encuentran en un nivel medio lo cual refleja que los niños y adolescentes han desarrollado de manera moderada la capacidad para atribuirle un significado nuevo a la adversidad, seguido de un grupo en menor porcentaje que la ha desarrollado de manera adecuada y sólo una grupo reducido carece de ella.

Esto indica la continuidad de la resiliencia de manera ascendente, desde la ausencia de factores resilientes, su mediano fortalecimiento y la presencia adecuada de ellos; lo cual resulta favorable y alentador, porque de esa manera se estaría frente a personas autónomas, creativas, empáticas y con sentido del humor, capaces de tomar decisiones y ejecutar acciones en pro de sí mismos y de los suyos, mostrando ser capaces de sobresalir frente a situaciones adversas de la vida que le toquen vivir en el futuro y que no sean del todo las esperadas, con expectativas a que concreten un

adecuado desarrollo en cada una de las etapas del desarrollo, logrando ser mejores personas.

Respecto a la resiliencia en función de la edad de los adolescentes, en otros estudios de Gallesi y Matalinares (2012) y Silva (2012) se aprecia un porcentaje mayor de adolescentes de 11 años que reporta un nivel alto de resiliencia, en comparación con aquellos de 10 y 12 años. Estos datos indicarían el proceso de transición por el que atraviesan los adolescentes en la adolescencia temprana en función a sus habilidades y capacidades personales para enfrentar situaciones adversas.

1.3.2 Factores familiares

Una familia resiliente se desarrolla exitosamente cuando se aplican los factores protectores, al comprometerse en situaciones adversas y salir de ellas fortalecidos. La estructura y cohesión familiar representa un medio importante en la vida de los niños y adolescentes, brindando respuestas de amor, soporte, afecto, cuidado, estimulación cognitiva, control, y firmeza, todo lo cual constituyen factores protectores para la formación y desarrollo de la resiliencia (Benzies & Mychasiuk, 2009).

En un estudio de caso familiar se encontró que existe mayor probabilidad de superar situaciones adversas si los padres se basan en un sistema de creencias comunes, sobre todo en la valoración de las relaciones interpersonales ya que la forma de pensar favorecería sus acciones y toma de decisiones adecuada (Yunes & Szymanski, 2006).

Estos resultados guardan relación con lo planteado por Walsh (2005) quien refiere que los procesos básicos del funcionamiento familiar que se asocian al desarrollo de la resiliencia son el sistema de creencias de la familia, los patrones de organización y los procesos de comunicación familiar.

A su vez, Terranova-Zapata, Acevedo-Velasco y Rojano (2014) señalan que el aprendizaje que los adolescentes realizan en sus propias familias constituye un factor protector frente a condiciones de pobreza, maltrato, aislamiento social y otras situaciones difíciles que de ella se desprendan. Estos aprendizajes adecuados ocurrirían siempre y cuando los padres tengan valores fundamentales como luchar por la vida y la familia, el respeto a otros, el conocimiento de los propios límites y el de los demás, de la capacidad de ser consecuentes con lo que se dice y hace, la responsabilidad, el amor familiar, el trabajo honrado y el pago merecido en función a lo realizado, la dedicación al hogar (el cuidado de casa, el aseo, preparación de alimentos, atender a los hijos y brindar atención y afecto a la pareja, el interés por el estudio y el orden). Todo ello permitiría en el adolescente ser organizado y planificar sus actividades cotidianas y futuras, ser asertivos en sus comunicaciones, facilitar las expresiones afectivas y que pueda enfrentar situaciones adversas o difíciles que surjan en su vida diaria.

De Andrade, da Cruz y Pereira (2011) encontraron que la monoparentalidad y las características personales, como el coraje, son elementos claves para mejorar la calidad de vida y de las relaciones

familiares, debido a la ausencia de interacciones familiares y sociales violentas, lo cual facilita el acercamiento y apoyo de otros familiares, o de otras figuras de soporte, y repercute en mejoras económicas y acciones dirigidas para la reivindicación de una vida familiar más saludable. De hecho, ver a uno de sus padres luchando por salir adelante a pesar de tener una situación difícil y asumir todas las responsabilidades del hogar y para con los hijos, permite que esa familia se cohesionen y sea ayudada por familiares o amigos, convirtiéndolos en un factor protector.

1.3.3 Factores ambientales

Por otro lado, existe evidencia sobre dos grupos de factores ambientales que contribuyen al desarrollo de la resiliencia en adolescentes. El primer grupo, son los factores que protegen al adolescente de los efectos negativos que surgen de la adversidad en su ambiente. Entre ellos se considera a la prevención temprana y programas de intervención, seguridad en los vecindarios, servicios de ayuda, recreación y programas de acceso saludables, adecuados servicios de salud, oportunidades económicas, religiosas y sociales (Benzies & Mychasiuk, 2009).

En el segundo grupo se encuentran los factores de un ambiente amplio que pueden ofrecer protección a niños y adolescentes de algunos de los impactos de la adversidad vivida en sus hogares (Hill et al., 2007). Según Zolkoski y Bullock (2012) estos son la crianza en

condiciones muy bajas a las ideales para una familia, como pobreza, violencia, abuso de sustancias, disonancia familiar, familia o enfermedades personales. Estas condiciones pueden inhibir el normal desarrollo intelectual, social y emocional del adolescente, lo cual interferiría en alcanzar su pleno potencial como adultos. Sin embargo, algunas personas encuentran en tales adversidades desafíos y logran sobreponerse a ellos, es decir son resilientes.

A su vez, Villalta y Saavedra (2010) al estudiar el rol que ejerce la cultura escolar, las prácticas de enseñanza y la resiliencia en alumnos y profesores de contextos sociales vulnerables, encontró que existe relación entre la resiliencia y los logros de aprendizaje, reflejado en el perfil que poseen los estudiantes para seguir modelos, generar respuestas alternativas frente a los problemas y aprender de las experiencias positivas y negativas. Para los adolescentes que viven en sectores vulnerables, la experiencia escolar es un recurso de protección y también de promoción humana, donde la experiencia escolar es el cimiento de la percepción que se tiene sobre la resiliencia que proyectará en otras circunstancias de su vida.

1.4 Modelos de la resiliencia

Se han identificado algunos modelos que permiten explicar la resiliencia y cómo los factores individuales y ambientales funcionan para reducir o compensar los efectos adversos de los factores de riesgo, entre los cuales destacan el modelo de factor protector, incluyendo el modelo de protección –

estabilidad y el modelo de protección – reacción (Zolkoski & Bullock, 2012); otros modelos que plantean que el ser humano se encuentra dentro de una ecología influenciada por niveles que interactúan entre sí, destacando el modelo ecológico de Bronfenbrenner, el modelo sistémico “La casita” de Vanistendael, el modelo integrador de la resiliencia (Mateu, García, Gil & Caballer, 2009) y el enfoque de derechos centrados en la niñez y la juventud (UNICEF & RET, 2013).

1.4.1 Modelo de factor protector

Este modelo también es conocido como el modelo de inmunidad versus vulnerabilidad planteado por Garmezy en el año 1984, el cual explica la existencia de una relación condicional entre el estrés y los atributos personales con respecto a la adaptación. Por ejemplo, en adolescentes tempranos con alto nivel de soporte parental la relación con pobreza y conducta violenta es reducida (Fergus & Zimmerman, 2005).

De este mismo modelo se desprende el modelo de protección – estabilidad, el cual se refiere a las ocurrencias cuando un factor protector ayuda a neutralizar los efectos del riesgo (Luthar & Cicchetti, 2000). Por lo tanto, cuando el factor de protección está ausente, mayores niveles de riesgo están relacionados con niveles más altos de un resultado negativo. Sin embargo, cuando el factor de protección está presente, no hay ninguna relación entre el riesgo y el resultado. Por ejemplo, jóvenes que tienen insuficiente apoyo de los

padres (factor de riesgo) y no tienen un mentor adulto (factor protector) pueden exhibir conductas delincuentes (resultado); sin embargo, los jóvenes con un mentor adulto podrían no exhibirlas (Fergus & Zimmerman, 2005).

El modelo de protección – reacción explicado por Luthar y Cicchetti (2000), sobre el factor protector que aunque no elimine la asociación entre riesgo y resultado, la correlación puede ser debilitada. En este modelo, la relación entre el riesgo y el resultado es más fuerte cuando el factor de protección no está presente. Por ejemplo, Fergus y Zimmerman (2005) explican que los jóvenes que abusan de drogas pueden ser más propensos a participar de un comportamiento sexual de riesgo. Sin embargo, esta relación puede ser minimizada entre aquellos expuestos a la educación sexual integral en sus escuelas que aquellos jóvenes que no reciben esta educación.

1.4.2 El modelo ecológico de Bronfenbrenner

Este modelo, plantea que el ser humano se halla dentro de una ecología determinada por diferentes niveles que interactúan entre sí. Estos niveles van desde un micro sistema, que es el de la persona o nivel ontogénico (hoy existen trabajos de resiliencia en adolescentes hasta la tercera edad), el macro sistema, el cual está referido a la relación del hombre con la familia y con la comunidad bajo sus normas, y finalmente el ecosistema, donde aparecen las políticas

públicas que favorecen la promoción de la resiliencia (Rodríguez Piaggio, 2009).

Este modelo considera el desarrollo humano como un proceso no estático, que va en dos direcciones de ida y vuelta y es recíproco donde el ser humano reconstruye su ambiente y recibe de él las consecuencias de los factores vinculados con él. Este modelo está compuesto por núcleos (Casoll & De Antoni, 2006; Morelato, 2011) que están relacionados entre sí, como son persona (sus características innatas, biológicas y emocionales formadas en interacción con el medio ambiente), proceso (la forma como la persona se relaciona, como vive, como experimenta y el rol que desempeña en su vida), contexto (formado por un conjunto sistemas interconectados, agrupados, interdependientes y dinámicos).

Esta teoría se considera bioecológica, porque contempla el desenvolvimiento humano en forma amplia y dentro de un contexto, centrado en las interacciones mutuas que se dan entre la persona y su medio ambiente.

1.4.3 El modelo "la casita" de Stephen Vanistendael

Este modelo, es un modelo cualitativo propuesto por Vanistendael (1994) y basado en un enfoque sistémico, en el cual agrupa una serie de elementos de la resiliencia, que se encuentran en muchas culturas y situaciones. Estos elementos son representados por las habitaciones de una casa, así como por el subsuelo. La casa

engloba diversas realidades y relaciones que se pueden dar entre las diversas áreas que la componen, sea entre puertas, escaleras y otras partes de la casa. Esta casa tiene varios pisos y habitaciones, cada espacio de la casa enmarca una posibilidad para intervenir y construir o mantener la resiliencia. Cada uno de los espacios de la casa grafica las necesidades básicas del ser humano, como alimentación, salud, etcétera. El sótano está formado por los vínculos y las redes sociales, es decir las relaciones interpersonales que se van adquiriendo con el pasar de los años; el primer piso, corresponde a la capacidad que tiene el ser humano para dar sentido a la vida. En el segundo piso hay varias habitaciones, las cuales están referidas a la autoestima, las aptitudes personales y sociales, y el sentido del humor y en el desván existe un espacio, que refleja la disposición para las nuevas y/o futuras experiencias (Rodríguez Piaggio, 2009).

Asimismo, el modelo “la casita” tiene en cuenta, dos exigencias, por un lado se busca generalizar, en muchos casos son las habitaciones de la casita; y por otro lado, se debe individualizar las intervenciones, es decir que cada persona al ser única necesita que se aborde de manera única también. Este modelo permite focalizar no sólo los problemas, sino también los potenciales, los recursos; y también puede contribuir a formar lazos emocionales favorables (Vanistendael et al., 2009; 2011).

1.4.4 El modelo integrador de la resiliencia

Este modelo fue propuesto por Mateu et al., (2009) y cuenta con las contribuciones teóricas de Cyrulnik (2009). Además se consideran los fundamentos del modelo ecológico de Bronfenbrenner (1979), dando como resultado la integración de un modelo en el cual se añade la noción de interacción y dinamismo entre el ambiente y la persona y el modelo propuesto por Vanistendael (2005), que a través de una alegoría; “una casa” describe las diferentes fases de la resiliencia y su edificación.

Cada uno de ellos aporta a esta conexión sus propios recursos y debilidades. Durante estos procesos que se generan entre la persona, la familia y la comunidad, la persona puede desarrollar mecanismos de protección ante las vivencias y las experiencias que continuamente se le presentan. Según como perciba estas experiencias y la cantidad de mecanismos protectores que ponga en marcha ante éstas, puede vivirlas como pruebas (de una mayor o menor intensidad) o llegar incluso a desarrollar un trauma (Mateu et al., 2009).

Para poder entender bajo este modelo los términos de prueba y trauma se considera el estudio de Cyrulnik (2009) que plantea las diferencias entre ambos conceptos; para él, hablar de trauma implica necesariamente “haber estado muerto”, es decir, la persona vive la experiencia como un suceso en el cual hay un antes y un después en su vida; y hablar de prueba implica que la persona ante un evento

desventurado y adverso, se siente y está vivo, sigue siendo el mismo y acaba superando. Mientras que en el caso del trauma, las personas siguen atrapadas en su pasado y con frecuencia reviven eventos dolorosos que han vivido en el pasado (Mateu et al., 2009).

Finalmente, este modelo contempla la posibilidad de desarrollar la resiliencia de manera gradual sea ante un trauma o prueba, lo cual dependerá de los factores protectores y de riesgo, tanto internos como externos que posea la persona, en un determinado momento de su vida, es decir no es estático en el tiempo.

1.4.5 El enfoque de derechos centrado en la niñez y la juventud

Según UNICEF (2013), este enfoque incorpora los derechos de la niñez y la juventud dando el inicio para el desarrollo de estrategias, políticas, programas y proyectos, pretendiendo facultar a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes para acceder a la atención, y como personas con capacidad de defender y exigir sus derechos legalmente reconocidos.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) y la Convención de los Derechos del Niño (CDN) son dos hechos que permiten asentar las bases para la formulación de este enfoque; a partir de los cuales se establecen tres aspectos fundamentales para la construcción de la resiliencia. Entre estos aspectos destacan los derechos de protección, los derechos de provisión y obtención de la salud, y el derecho a la participación. Dentro de los derechos de

protección se encuentran el derecho a la vida, a la protección frente a la violencia, abuso y abandono y el derecho a tener conocimientos de la propia cultura y origen; respecto a los derechos de provisión, destacan el recibir la mejor atención en salud, seguridad social, formación como persona y futuro profesional, y de recreación; finalmente, el derecho a la participación, considerando los derechos que los reafirman como sujetos sociales, escuchados y participantes de todos los asuntos que les afectan (UNICEF & RET, 2013).

1.5 Resiliencia y adolescencia

Respecto a la adolescencia, tal como lo señala el Ministerio de Salud MINSA (2015) adolescentes son todas las personas hombres y mujeres que tienen entre 10 y 19 años, y que están en una etapa de su vida en la cual se presentan cambios importantes en su aspecto físico, así como en su personalidad, y se establecen prácticas y valores que determinarán su forma de vivir sea o no saludable en el presente y en el futuro.

Existen algunas investigaciones sobre adolescencia y resiliencia que señalan la importancia de considerar las características intrínsecas de dicha etapa del desarrollo humano. Conocida la adolescencia, como una etapa de profundos cambios y transformaciones que somete al adolescente a la búsqueda de nuevas experiencias personales y sociales, a fin de consolidarse como persona. En esta búsqueda de consolidación se enfrenta a situaciones nuevas y en casos adversas, lo cual plantea la posibilidad de desarrollar habilidades sociales, cognitivas y emocionales para hacer frente a retos y desafíos (Cardozo,

2008; Cardozo & Alderete, 2009), donde la empatía del adulto, el reconocimiento como ser valeroso, tener protagonismo y autocontrol son factores que promueven la resiliencia (Cardozo & Alderete, 2009).

Los jóvenes que han sido expuestos a circunstancias adversas presentan una mala adaptación social; también refieren que poseer recursos internos y soporte social son buenos predictores de la resiliencia y que poseer autoestima positiva es un factor protector frente a expectativas futuras. En la adolescencia, la responsabilidad de los padres para inculcar valores, establecer y mantener una comunicación familiar saludable, son piezas clave para brindar el soporte necesario para desarrollar la resiliencia.

1.6 Habilidades sociales

Las habilidades sociales son las destrezas y conductas aprendidas por las personas, las cuales le permiten llevar una vida efectiva y satisfactoria en lo personal como en lo interpersonal, donde la ausencia de un desarrollo adecuado implicaría la ausencia de competencia social (Goldstein, Sprafkin, Gershaw, & Klein, 1989). El concepto de habilidades sociales se ha desarrollado durante muchos años y se ha hecho hincapié en su propósito fundamental que es el de intercambiar de acciones con otras personas donde las conductas de iniciar, mantener y finalizar una interacción con otros están inmersas (Camacho & Camacho, 2005), donde los resultados de esa acción deben ser favorables (MINSA, 2005). En este hecho, se resalta también su carácter adaptativo para reducir consecuencias negativas para la persona y en su entorno.

Por lo tanto, se define la conducta socialmente habilidosa como un conjunto de comportamientos que realiza una persona con otra u otras, en un lugar y momento determinado para expresar lo que siente, desea y opina de manera apropiada, valorando esas conductas en sí mismo y en los demás y a fin de resolver los problemas que se le presentan, reduciendo la posibilidad que se presenten en el futuro (Del Prette & Del Prette, 2009; Lacunza & Contini, 2009; López, 2008).

Las habilidades sociales son el resultado de un proceso de aprendizaje que continuará a lo largo del ciclo vital a medida que la persona se va relacionando con su medio ambiente. Sin embargo, cuando las condiciones ambientales son desfavorables pueden ocurrir déficits en estas habilidades; la importancia de las habilidades sociales radica en ser un componente fundamental para el aprendizaje escolar, y el desenvolvimiento socioemocional (Dascanio, Prette, Barham, Rodrigues, Fontaine, & Prette, 2015).

1.6.1 Las habilidades sociales en la adolescencia

El proceso de desarrollo del ser humano en cada una de sus etapas es complejo e incierto, más aun para la persona que lo experimenta. Según Martínez Guzmán (2007), el hecho de pasar de la niñez a la adolescencia implica poseer habilidades sociales más complejas, debido a que los cambios físicos y psicológicos que se producen lo llevan a modificar su rol de adolescente respecto a cómo se ve así mismo, cómo visualiza el mundo y cómo es percibido por los demás, dejando los comportamientos sociales

propios de la niñez para adoptar comportamientos desafiantes y superiores hacia las normas sociales (Zavala, Valdez, & Vargas, 2008).

Algunos estudios realizados en adolescentes señalan la importancia de las habilidades sociales para lograr una mejor adaptación al medio en el que se encuentran. Coronel, Levin y Mejail (2011) señalan que comportamientos prosociales favorecen el desarrollo de la autoestima y el bienestar psicológico; al analizar las habilidades sociales en adolescentes tempranos según nivel socioeconómico y sexo, hallaron diferencias significativas entre los grupos estudiados en cuanto a la prevalencia de las habilidades sociales facilitadoras de la socialización donde las mujeres de nivel socioeconómico bajo presentan mayores índices de Ansiedad/Timidez en las relaciones sociales que sus pares del sexo opuesto, es decir que las mujeres de este grupo presentaron síntomas de ansiedad social, que se manifiesta en miedo, nerviosismo, timidez e inhibición en las relaciones sociales; y los varones de nivel socioeconómico alto mostraron mayor retraimiento, es decir se mostraron pasivos, apartados y esquivos del grupo social.

En diferentes estudios como el de Cárdenas y Alarcón (2015), Coronel et al., (2011) y Morales, Benites, y Agustín (2013) se encontró que las habilidades sociales en la población adolescente se encuentran en nivel medio. Por otro lado, Cohen, Caballero, Hormigo y Mejail (2013) señalan que las habilidades sociales en adolescentes de 10, 11 y 12 años se encuentran en proceso de desarrollo.

De la misma manera, Morales et al., (2013) encontraron en su estudio que los adolescentes poseen habilidades sociales a nivel promedio; sin embargo al comparar estos resultados en función al sexo, se observan diferencias significativas de afrontamiento evasivo en las mujeres, pero plantean que esta diferencia podría estar influida por algunos factores como el contexto o las emociones, variables que no consideraron en su estudio.

Resultados que coinciden con los de Zsolnai y Kasik, (2014) quienes refieren que a la edad de 7 años ya existen diferencias de las habilidades sociales entre hombres y mujeres, por lo que podemos suponer que estas diferencias se forman en la media infancia hacia la adolescencia temprana.

Ante las diferencias en función al sexo, Caballo (2007) sostiene que la literatura sobre habilidades sociales y diferencias de género es inconsistente. Pone a consideración que el comportamiento social no está influido por los roles de género necesariamente, sino que se puede condicionar por el tipo de respuesta que tengan los demás ante una persona que a nivel social puede tener o no habilidades.

En esta etapa aparecen situaciones nuevas como la del enamoramiento o acercamiento a pares, el uso del tiempo libre y del dinero, entre otros aspectos; lo cual conlleva a ejecutar sus habilidades verbales, de resolución de conflictos, de elogio y de expresión de emociones positivas y negativas (Lacunza & Contini, 2011).

El desarrollo de las habilidades sociales está relacionado a los procesos evolutivos, en la primera infancia predominan las habilidades para iniciar y mantener una situación de juego pero a medida que el niño avanza en edad se van incorporando y desarrollando las habilidades verbales y las de interacción; así como el conocer, establecer y respetar las reglas de juego; en los años escolares se van relacionando con otros niños con características diversas similares o no, donde las habilidades como saludar, realizar y recibir críticas, ofrecer ayuda, expresar opiniones, tener la capacidad para resistir a las presiones grupales, asumir responsabilidades, hacer favores, considerar puntos de vista de los demás y a valorar las habilidades de los otros, esperar turnos, hacer silencio cuando otros hablan, mostrar comprensión no verbal, habilidades para entablar un diálogo, para jugar e integrarse a grupos, el sentido del humor y la capacidad de tolerar las burlas, se hacen necesarias y vitales (Dascanio et al., 2015).

De esta manera, el ser humano va reuniendo y agregando habilidades y competencias sociales en cada etapa del desarrollo y al llegar a la adolescencia estas le permiten lograr la aceptación social, lo cual está relacionado con las habilidades de liderazgo, popularidad, compañerismo, optimismo, respeto, entre otras que posee el adolescente (Zabala et al., 2008). Los adolescentes que poseen un nivel elevado para entender a los demás y comunicarse adecuadamente con sus pares, son los que mayor influencia tienen en sus grupos, lo cual permite deducir que estos

adolescentes poseen y manejan mejor sus habilidades sociales (Guzmán, García, Martínez, Fonseca, & Castillo, 2007).

Contini (2008) señala que las habilidades sociales son un factor protector en la adolescencia temprana, ya que el desarrollo de las habilidades sociales positivas en la infancia y/o adolescencia permite el logro de una personalidad sana al pasar a la adultez, donde se logra el conocimiento de sí mismo y de los demás desarrollando un apoyo emocional para aprender sobre valores y su rol sexual. Por el contrario, aquellos niños y/o adolescentes que presentan dificultades para interactuar con los otros y ser aceptados tienden a presentar dificultades a largo plazo relacionados con problemas escolares, deserción, abandono, comportamientos violentos y algunos problemas psicopatológicos en la vida adulta.

En estudios posteriores, Lacunza y Contini (2011) enfatizan la importancia de las habilidades sociales para la prevención de trastorno psicopatológicos, considerando que en la adolescencia estas permiten el desarrollo personal dentro de un contexto social donde acercarse a pares, formar parejas y pertenecer a grupos es importante. Señalan la importancia de considerar la cultura, edad, sexo, clase social, educación para poder explicar este proceso de adquirir, poseer y desarrollar habilidades sociales. También incluyen la posibilidad de emplear multitécnicas para evaluar (autoinformes, registros de observación, entrevistas, cuestionarios, entre otros) y multinformantes (profesores, padres, amigos, entre otros).

1.6.2 Las habilidades sociales en el contexto escolar

El segundo lugar donde se desarrollan las habilidades sociales es en la escuela, lo cual implica desprenderse de un mundo conocido para interrelacionarse con personas nuevas y ajenas al círculo parental, cuyo entorno se convierte en un medio de vital importancia para el proceso de socialización, adquiriendo una mayor responsabilidad en el desarrollo de la competencia social de los alumnos para enfrentarse a todo un conjunto de problemas sociales y personales (López, 2008) demandando de nuevas habilidades encaminadas a lograr una adaptación adecuada y satisfactoria en cualquier contexto donde se desenvuelvan.

Investigaciones muestran que las habilidades sociales están asociadas con el logro académico por ejemplo, un adolescente que tiene buenas habilidades sociales presenta mayores calificaciones y mejor desempeño (esto se observó en niños de 7 a 10 años en comparación con los adolescentes pasado los 12 años). Desarrollar y potencializar las habilidades sociales en la escuela podría facilitar el desarrollo de la inteligencia social, liderazgo en secundaria y en su vida cotidiana. Los adolescentes con habilidades sociales son más exitosos que sus pares menos competentes en desarrollar actitudes positivas hacia la escuela y en su ajuste a las demandas escolares (Dowswell & Chessor, 2014; Zsolnai & Kasik, 2014).

Sin embargo, en algunos casos, la escuela como ente de formación y transmisión y de los valores predominantes en la sociedad, se ha centrado en la enseñanza de habilidades académicas relacionadas con el éxito escolar (materias de ciencias, tecnología, etcétera) dejando de lado su función socializadora, impartida con la familia y sociedad paralelamente (Buey & Varela, 2009).

En consecuencia, Ikesako y Miyamoto (2015) sostienen que en la actualidad vivimos retos y desafíos propios de nuestro siglo y que la familia, escuela y estado son responsables de promover y desarrollar habilidades sociales y emocionales, como la perseverancia, la solidaridad y la autoestima brindando mejores ambientes de aprendizaje.

1.7 Habilidades sociales y factores de la resiliencia

Es importante señalar que las habilidades sociales al ser estudiadas se han relacionado con otras variables que corresponden a los factores personales de la resiliencia. En el estudio de Cardozo, Dubini, Fantino y Ardiles (2011) hallaron relaciones entre la consideración por los demás y empatía; es decir, aquellos adolescentes que presentan mayor consideración por los demás presentan mayor empatía.

También el estudio de Cayetano (2012) señala que los adolescentes de 10 años en adelante poseen autoestima promedio pero que su conducta se ve influenciada por el contexto social por lo que muestran reacciones similares. Este resultado guardaría relación con los hallazgos de Rodríguez y Caño (2012)

quienes señalan que los adolescentes con adecuada autoestima aprendieron desde edades tempranas respuestas de evitación para afrontar experiencias que le producen emociones negativas, evitando con ello generarse un concepto inadecuado de sí mismo.

Respecto a la autonomía, Fleming (2005) plantea que esta en los adolescentes tempranos es multidimensional, que se expresa en sus actitudes, emociones y comportamientos, donde el logro de la autonomía va a estar relacionado a una capacidad de lucha y conflicto con los padres para hacer prevalecer sus ideas y creencias, así como el romper esa dependencia de normas impuesta por sus padres.

Respecto a la empatía, Cardozo, et al. (2011) y Garaigordobil y García (2006) señalan que las habilidades de consideración por los demás, autocontrol y conducta asertiva se relacionan con empatía, destacando que el incremento de estrategias asertivas disminuye el desarrollo de estrategias de resolución de conflictos agresivas en los adolescentes.

Referente a la relación entre la resiliencia y las habilidades sociales en función al sexo, se halló que no existe asociación significativa en la muestra de estudio a nivel global, solo se encontró relación entre el factor empatía y las habilidades sociales tanto en hombres como en mujeres. Este resultado coincide con el de Oros y Fontana (2015) quienes hallaron que los adolescentes hombres y mujeres empáticos, especialmente aquellos que manifiestan respuestas afectivas apropiadas, buena autoconciencia emocional y alta regulación

empática, tienen una probabilidad mayor de poner en marcha habilidades sociales adecuadas.

Goleman (2000) señala que las mujeres tienden a expresar sus sentimientos ante las demás personas con mayor facilidad, son más comunicativas, comprensivas y tolerantes cuando tienen que escuchar y brindar ayuda a uno de sus pares que se encuentra en problemas, en contraste con los hombres, quienes por lo general tienden a retraerse para resolver el problema ellos mismos y no se comunican con tanta facilidad, son más prácticos y prefieren actuar en vez de hablar, también son más reservados y menos interesados sobre sentimientos de los demás.

Sin embargo, en el estudio de Cárdenas y Alarcón (2015) sobre la relación de habilidades sociales y resiliencia encontraron que los cambios físicos, cognitivos, emocionales y sociales que ocurren en la adolescencia son factores que no favorecen su asociación.

1.8 Clasificación de las habilidades sociales

Goldstein (1999) clasifica las habilidades sociales en primeras habilidades o habilidades sociales básicas, habilidades sociales avanzadas, habilidades relacionadas con los sentimientos, habilidades alternativas a la agresión, habilidades para hacer frente el estrés y habilidades de planificación, y describe las conductas habilidosas socialmente que engloban cada una de ellas.

Según Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein (1989), las primeras habilidades sociales son básicas para el funcionamiento del grupo, entre ellas

destacan las habilidades de escuchar, iniciar una conversación, mantener una conversación, formular una pregunta, dar las gracias, presentarse, presentar a otras personas, y hacer un cumplido; esta primera lista engloba aquellas habilidades que se aprenden durante los primeros años de vida.

De la misma manera, Goldstein (1978) señala que las habilidades sociales avanzadas muestran un nivel avanzado de interacción social, que tiene que ver con participar, dar instrucciones y seguirlas, disculparse y convencer a los demás; las cuales se van incorporando en el repertorio del niño durante la etapa escolar y serán las competencias necesarias para encarar el nivel universitario y el desempeño laboral en el futuro.

Al considerar las habilidades relacionadas con los sentimientos Goldstein (1978), hace referencia al nivel de comprender y expresar sus propios sentimientos, comprender los sentimientos de los demás, expresar afecto y enfrentarse con el enfado de otro, resolver el miedo y autorrecompensarse; esto es posible cuando el niño pasa de un plano egocéntrico a considerar el punto de vista de los demás, conociéndose y desarrollando su nivel de empatía.

Por otro lado, las habilidades alternativas a la agresión destacan las habilidades para emplear el autocontrol, defender sus derechos, responder a las bromas, evitar problemas con los demás y no entrar en peleas, considerando el pedir permiso, compartir algo, ayudar a los demás, negociar; estas habilidades se hacen imprescindibles en la adolescencia y a lo largo de su vida, debido a los nuevos retos que deben enfrentar al socializar cada vez con grupos nuevos (escuela, universidad, trabajo, familia, sociedad) (Goldstein, et al.,1989).

Las habilidades para hacer frente al estrés se refieren al nivel para responder al fracaso, responder a las persuasiones, enfrentarse a mensajes contradictorios, prepararse para conversaciones difíciles y hacer frente a presiones de grupo, dentro de las cuales destacan la capacidad para formular y responder a una queja, demostrar deportividad tras un juego, resolver la vergüenza, arreglárselas cuando lo/a dejan de lado, defender a un/a amigo(a), responder a una acusación (Goldstein, et al.,1989).

Las habilidades de planificación, consideradas como las habilidades para tomar decisiones, establecer objetivos, resolver los problemas según su importancia y concentrarse en una tarea, entre ellas se encuentra, tomar la iniciativa, discernir sobre la causa del problema, determinar las propias habilidades, recoger información, estas habilidades permitirán que sea capaz de planificar y establecer metas a corto, mediano y largo plazo, relacionándolo con su proyecto de vida (Angeles, 2013; Campo & Martínez, 2009; Goldstein, 1978; Goldstein et al., 1989).

1.9 Teorías de las habilidades sociales

Existen varias teorías que señalan la importancia del aprendizaje del comportamiento social; sin embargo, dos de ellas plantean que la habilidad social surge a partir de la interacción de lo situacional y de las características personales de cada ser humano (Lacunza & Contini, 2011), la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura y Walters (1974) y los modelos interactivos de Mc Fall (1982).

1.9.1 Teoría del aprendizaje social

La teoría del aprendizaje social propuesta por Bandura y Walters (1974) considera la importancia del refuerzo vicario, por el cual se modifica la conducta de un observador según el tipo de refuerzo que se le otorga al modelo. Este enfoque sostiene que la conducta es el resultado de la interacción de características situacionales y personales. Bandura (1987) considera que la persona analiza la situación observada y extrae reglas generales del modo de actuar en el ambiente para ponerlas en práctica cuando cree que puede obtener resultados favorables. Los lineamientos de la teoría del aprendizaje social permiten comprender el comportamiento social como resultado de los factores internos y externos.

Siguiendo este modelo, Kelly en el 2004, explica que las habilidades sociales son conductas aprendidas donde los mecanismos básicos de aprendizaje, como el reforzamiento directo, el aprendizaje por observación o modelado y las expectativas cognitivas son válidos para la adquisición de habilidades sociales (Lorenzo & Reyes, 2011).

1.9.2 Teoría de los modelos interactivos

El modelo interactivo se caracteriza por considerar la conducta como el resultado de la interacción de las variables ambientales y las características personales (Caballo, 2005). Dentro de todos sus representantes resalta el modelo de Mc Fall (1982) sobre la competencia social, él considera que las habilidades sociales resultan de

las variables cognitivas y conductuales que se inician desde que se reciben los estímulos interpersonales, luego se procesan para generar y evaluar las posibles respuestas, de las cuales la persona selecciona la mejor para expresarla (Lacunza & Contini, 2011). Por consiguiente, en este modelo se toman en cuenta las habilidades de decodificación, de decisión, y de codificación (Caballo, 2005).

Como se puede apreciar, tanto la resiliencia como las habilidades sociales en la adolescencia temprana constituyen temas de vital relevancia en nuestro medio debido al rol que desempeña para lograr un adecuado desarrollo personal, académico y social. La resiliencia debido a la implicancia que tiene en la persona para lograr vencer una situación adversa que se puede presentar en cualquier momento de la vida; sin embargo, si no se posee o no se ha desarrollado previamente (en las primeras etapas del desarrollo) el pronóstico a lograrlo en situaciones futuras no será favorable debido a que las demandas del medio son cada vez mayores a medida que se va pasando de una etapa de desarrollo a otra.

Por lo tanto, la resiliencia es importante para la formación de personas socialmente competentes que tengan conciencia de su identidad, que puedan tomar decisiones, establecer metas y creer de modo que les permita satisfacer sus necesidades básicas de afecto, relación, respeto, metas, poder y significado, logrando ser personas productivas, felices y saludables (Salgado, 2005). Así mismo, resulta importante conocer sobre las habilidades sociales que poseen los

adolescentes porque estas le permitirán establecer una adecuada adaptación y acomodación en el proceso de convivencia social.

Las investigaciones de las últimas décadas han evidenciado la influencia que ejercen las habilidades sociales en la adaptación y en la salud, varios estudios han demostrado la conexión entre competencia social y salud físico-mental, considerando el repertorio de habilidades sociales como un factor protector, como un indicador de desarrollo saludable, además de predictor del rendimiento académico.

Estos hallazgos han permitido que se desarrollen técnicas de intervención dirigidas a corregir o prevenir dificultades interpersonales de los adolescentes; en un primer momento la intervención en las habilidades sociales se desarrolló en contextos clínicos y en un segundo momento abarcó el contexto educativo, debido al aumento de intervenciones para promover la competencia social con niños y adolescentes, considerando que las habilidades sociales reducen comportamientos problemáticos en el aula y contribuyen a la autoestima, la empatía y a la solución de problemas interpersonales (Garaigordobil, 2001).

Por lo tanto, es necesario conocer cómo los adolescentes se desarrollan e interactúan en su medio ambiente y cuáles son los factores que contribuyen en la adquisición y mantenimiento de la resiliencia y las habilidades sociales. Por ello, al investigar si existe una relación entre la resiliencia y las habilidades sociales en adolescentes,

permitirá tener una idea más clara sobre cómo interactúan estas variables y a partir de ello, poder explicar objetivamente los factores personales que poseen para ser resilientes o no y como se da el proceso de socialización, entre pares y en la escuela.

En la adolescencia, las habilidades sociales van a ser una herramienta y un recurso para lograr desenvolverse en un contexto distinto, donde no se es más niño, pero tampoco se es adulto. En tal sentido, el presente estudio permite conocer sobre los niveles de la resiliencia y las habilidades sociales de los adolescentes. Siendo esa la inquietud y preocupación surge la necesidad de saber si existe relación entre la resiliencia y las habilidades sociales en un grupo de adolescentes de Lima Norte.

1.10 Objetivos

Objetivo General

Diagnosticar la relación existente entre la resiliencia y las habilidades sociales en un grupo de adolescentes de Lima Norte

Objetivos específicos

Establecer las categorías de resiliencia en un grupo de adolescentes según edad cronológica y sexo

- Establecer las categorías de resiliencia en un grupo de adolescentes
- Establecer las categorías de resiliencia en un grupo de adolescentes según edad

- Establecer las categorías de resiliencia en un grupo de adolescentes según sexo

Establecer los niveles de las habilidades sociales en un grupo de adolescentes según edad cronológica y sexo

- Establecer los niveles de habilidades sociales en un grupo de adolescentes
- Establecer los niveles de habilidades sociales en un grupo de adolescentes según edad
- Establecer los niveles de habilidades sociales en un grupo de adolescentes según sexo

Establecer la categoría de los factores personales de la resiliencia en un grupo de adolescentes según edad cronológica y sexo

- Establecer las categorías de los factores personales de la resiliencia en un grupo de adolescentes de 10 años
- Establecer las categorías de los factores personales de la resiliencia en un grupo de adolescentes de 11 años
- Establecer las categorías de los factores personales de la resiliencia en un grupo de adolescentes de 12 años
- Establecer las categorías de los factores personales de la resiliencia en un grupo de adolescentes según sexo

Establecer la categoría de las dimensiones de las habilidades sociales en un grupo de adolescentes según edad cronológica y sexo

- Establecer la categorías de las dimensiones de las habilidades sociales en un grupo de adolescentes de 10 años
- Establecer la categorías de las dimensiones de las habilidades sociales en un grupo de adolescentes de 11 años
- Establecer la categorías de las dimensiones de las habilidades sociales en un grupo de adolescentes de 12 años
- Establecer la categorías de las dimensiones de las habilidades sociales en un grupo de adolescentes según sexo

Demostrar la asociación entre los factores personales de la resiliencia y las dimensiones de las habilidades sociales en un grupo de adolescentes según edad cronológica y sexo

- Demostrar la asociación entre los factores personales de resiliencia y dimensiones de las habilidades sociales en un grupo de adolescentes
- Demostrar la asociación entre los factores personales de resiliencia y las dimensiones de las habilidades sociales en un grupo de adolescentes de 10 años de edad
- Demostrar la asociación entre los factores personales de resiliencia y las dimensiones de las habilidades sociales en un grupo de adolescentes de 11 años de edad
- Demostrar la asociación entre los factores personales de resiliencia y las dimensiones de las habilidades sociales en un grupo de adolescentes de 12 años de edad

- Demostrar la asociación entre los factores personales de la resiliencia y las dimensiones de las habilidades sociales en un grupo de adolescentes mujeres
- Demostrar la asociación entre resiliencia y las dimensiones de las habilidades sociales en un grupo de adolescentes hombres
- Demostrar la asociación entre resiliencia y habilidades sociales en un grupo de adolescentes



Capítulo 2

Variables

2.1 Variables

2.1.1 Resiliencia

Definición conceptual.

Referida a “la formación de personas socialmente competentes que tengan conciencia de su identidad, que puedan tomar decisiones, establecer metas y creer en satisfacer sus necesidades básicas de afecto, relación, respeto, metas, poder y significado, constituyéndose en personas productivas, felices y saludables” (Salgado, 2005, p. 2).

Definición operacional.

Es el puntaje obtenido a través del inventario de factores personales de resiliencia que mide los factores personales de esta variable: autoestima, empatía, autonomía humor y creatividad. Se le categoriza en sus niveles alto, medio y bajo.

2.1.2 Habilidades Sociales

Definición conceptual

Entendiéndose a las Habilidades Sociales como un conjunto de habilidades y capacidades variadas y específicas para el contacto interpersonal y la solución de problemas de índole interpersonal, así como socioemocional, desde

actividades básicas hacia otras avanzadas e instrumentales (Goldstein, et al., 1989).

Definición operacional

Es el puntaje obtenido a través de la lista de Chequeo de habilidades sociales de Goldstein que mide a través de seis dimensiones, habilidades sociales básicas, avanzadas, relacionada a los sentimientos, alternativas a la agresión, para enfrentar el estrés y para la planificación. Se le categoriza en sus niveles, alto, medio y bajo.



Capítulo 3

Metodología de la investigación

3.1 Diseño y tipo de investigación

La presente investigación se realizó sin manipular variables, es por ello que se considera como una investigación con diseño no experimental – transversal descriptiva; ya que se observará el fenómeno tal y como se da en su contexto natural, para que después sean analizados.

En la investigación no experimental se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por el investigador, las variables independientes ya han ocurrido y no es posible manipularlas; el tipo de investigación es descriptivo porque pretende explicar los rasgos característicos de la muestra observada, es correlacional porque se va a medir la relación o asociación existente entre las variables de estudio; y es transversal porque los datos recolectados se realizan en un solo momento (Hernández et al., 2014).

3.2 Población

La población está constituida por todos los estudiantes de dos centros educativos estatales mixtos de Lima Norte; mientras que la población objeto de estudio quedó conformada por 515 adolescentes de 10 a 12 años de edad ($M = 11.73$, $DE = 0.54$), de ambos sexos (52% mujeres y 48% hombres) que cursan el 6to grado de educación primaria. Asimismo, sus padres firmaron el acta de consentimiento informado (ver anexo 1) donde se les informó sobre el estudio y sobre su carácter anónimo y confidencial, aceptando ser parte de la investigación en forma voluntaria.

3.2.1 Muestreo

El tipo de muestreo fue no probabilístico, en razón a que los estudiantes ya estuvieron constituidos administrativamente en secciones, y de tipo intencional, el cual se caracteriza por un esfuerzo deliberado de obtener muestras representativas a través de la inclusión en la muestra de grupos típicos (Hernández et al., 2014).

3.2 Medición

Inventario de factores personales de resiliencia (Salgado, 2005),

Este instrumento, evalúa los factores personales de la resiliencia siendo estos: autoestima, empatía, autonomía, humor y creatividad; Salgado consideró dichos factores, ya que a juicio de diversos investigadores, son los factores protectores más importantes que se deben de tener en cuenta en todo proceso de evaluación y/o intervención.

Está referido a la formación de personas socialmente competentes que tengan conciencia de su identidad, que puedan tomar decisiones, establecer metas y creer en satisfacer sus necesidades básicas de afecto, relación, respeto, metas, poder y significado, constituyéndose en personas productivas, felices y saludables (Salgado, 2005).

La forma de administración del instrumento es individual o colectiva, se ha diseñado dos protocolos, un protocolo para el sexo femenino y otro protocolo para el sexo masculino (ver anexo 2 y 3), tiene una duración de 20

minutos aproximadamente. Puede aplicarse desde los 7 años hasta los 12 años de edad.

La estructura del inventario comprende 48 ítems, redactados tanto en forma positiva como negativa, cuya modalidad de respuesta es de elección forzada (Sí - No).

El instrumento tiene validez de contenido por criterio de jueces; el Inventario posee una alta validez de contenido, a nivel general de 0,96, específicamente en el Factor de Autoestima de 0,98, en el de Empatía de 0,99, en el de Autonomía de 0,93, en el de Humor de 0,97 y en el de Creatividad de 0,94 con un nivel de significación estadística de .001. La confiabilidad fue realizada a través de tres tipos de análisis: el primero observando el monto de valores perdidos para las variables; luego se presenta la información descriptiva básica en base a medidas de tendencia central, de dispersión y de distribución; luego un examen de diferencias entre variables demográficas a través del ANOVA de dos vías 2×4 , en que las variables fueron género y edad, que fueron examinadas independientemente y en interacción sobre los puntajes de los factores de resiliencia (Salgado, 2005).

El presente estudio realizó análisis adicionales para garantizar la confiabilidad de la prueba, encontrando el índice de confiabilidad ($KR20$) de 0.834 para el puntaje global, en cuanto a las dimensiones, los valores varían entre 0.696 y 0.967 (ver anexo 4).

La calificación consiste en asignar 1 punto por cada respuesta. Respecto a los puntajes obtenidos, para ubicarlos en una categoría se

considera los rangos establecidos del puntaje total de la resiliencia y para cada uno de sus factores; tal como se muestra a continuación:

- Categoría de cada uno de los factores personales de resiliencia

	Alto	Medio	Bajo
Autoestima	10 - 9	8 - 6	5 - 1
Empatía	10 - 8	7 - 5	4 - 1
Autonomía	10 - 8	7 - 4	3 - 1
Humor	10 - 7	6 - 4	3 - 1
Creatividad	8 - 6	5 - 3	2 - 1

- Clasificación del puntaje total de resiliencia

Puntaje	Categoría
Hasta 18	Muy bajo
19 - 23	Bajo
24 - 33	Promedio
34 - 42	Alto
43 a más	Muy alto

Lista de chequeo de habilidades sociales (Goldstein, 1978), este instrumento fue originalmente construido por Goldstein en Nueva York, Estados Unidos, en el año 1978. Tiene como objetivo determinar la deficiencia y competencia que tiene una persona en sus habilidades sociales personales e interpersonales.

Este instrumento puede administrarse de manera individual o colectiva, tiene una duración de 15 minutos aproximadamente. Se puede aplicar a partir de los 12 años de edad en adelante.

Consta de un protocolo y hojas de registro. La calificación es un procedimiento sencillo que se ve facilitado por la puntuación que hace el adolescente de su grado competente o deficiente en que usa las habilidades sociales descritas en la lista de chequeo, el cual está indicando un valor cuantitativo (ver anexo 5).

Fue adaptado en el Perú por Ambrosio (1995) quien obtuvo indicadores de fiabilidad y análisis de ítems en sus tesis conducta tipo A y habilidades sociales en estudiantes de primer al quinto año de psicología de una Universidad Nacional.

En cuanto a la confiabilidad del instrumento, se determinó en un estudio piloto previo encontrándose un Alfa de Cronbach de 0.71. (ver anexo 6). La lista de chequeo original consta de 50 ítems y mide las siguientes áreas: Grupo I Primeras habilidades sociales, integrado por 8 ítems, Grupo II Habilidades sociales avanzadas, integrado por 6 ítems, Grupo III Habilidades sociales relacionadas con los sentimientos, integrado por 7 ítems, Grupo IV

Habilidades alternativas a la agresión, integrado por 9 ítems, Grupo V Habilidades para hacer frente al stress, integrado por 12 ítems y el Grupo VI Habilidades de planificación, integrado por 8 ítems.

Este instrumento, determina las deficiencias y competencias que tiene una persona en sus habilidades sociales. La puntuación máxima a obtener en un ítem es 5 (siempre usa esta habilidad) y el mínimo es 1 (nunca usa esta habilidad). Respecto a los puntajes obtenidos, para ubicarlos en un nivel se considera los rangos establecidos de los niveles de las habilidades sociales y para cada una de sus dimensiones.

Para el presente estudio se establecieron los baremos de clasificación para la muestra a través de los puntajes mínimos y máximos obtenidos (ver anexo 7).

3.3 Procedimiento

El procedimiento que se realizó fue el siguiente. Primero se coordinó con las instituciones educativas respectivas para realizar la investigación, acordando la reunión con los padres de familia de los 515 adolescentes, a fin de obtener el consentimiento informado de cada uno de ellos. Seguidamente, se procedió a planificar el día de aplicación a tempranas horas de la mañana, se consideró oportuno leer las indicaciones de cada uno de los instrumentos a fin de asegurar que las instrucciones a seguir fueron comprendidas por los adolescentes.

3.4 Análisis de los datos

En el presente estudio los datos obtenidos fueron ingresados en el software estadístico SPSS 20.0 para el control de calidad y procesamiento. En primer lugar se realizaron pruebas de normalidad para la variable de resiliencia y habilidades sociales. Se aplicó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov para la variable resiliencia y sus dimensiones (autoestima, autonomía, empatía, humor y creatividad), encontrándose que los puntajes son inferiores a 1 y sus probabilidades de error son inferiores a 0.05; por lo tanto no tienen distribución normal.

La prueba de normalidad del estadístico Kolmogorov-Smirnov para la variable habilidades sociales y sus dimensiones dio probabilidades de error (sig.) inferiores a 0.05, por lo que sus distribuciones no presentan normalidad. Por lo tanto, se utilizaron estadísticos no paramétricos; para identificar las asociaciones entre ambas variables se empleó el coeficiente de correlación de Spearman.

Se empleó análisis de estadística descriptiva para reportar las medias, desviaciones estándar, frecuencias y porcentajes de los resultados obtenidos tanto para resiliencia como habilidades sociales, según los objetivos planteados.

Capítulo 4

Resultados

A continuación se presentan los resultados del presente estudio según los objetivos propuestos. En primer lugar se reporta los análisis a nivel descriptivo para cada constructo según la variable sociodemográfica edad cronológica y sexo. Finalmente se reportan los análisis principales dando a conocer la relación entre resiliencia y habilidades sociales tanto a nivel global como por dimensiones.

A continuación se presentan los resultados obtenidos de los niveles de resiliencia en un grupo de adolescentes de Lima Norte, donde el 80% de los adolescentes se encuentran en la categoría promedio de resiliencia, seguido de un 17.1% en la categoría alto. En menores porcentajes se muestra que el 0.8% de los adolescentes se ubican en la categoría muy bajo de resiliencia.

En la tabla 1 se puede apreciar la categoría de resiliencia según edad.

Tabla 1

Categoría de resiliencia según edad

Categoría	Edades					
	10 años		11 años		12 años	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>N</i>	%
Muy bajo	1	4.0	0	0.0	3	0.7
Bajo	0	0.0	1	1.1	9	2.2
Promedio	20	80.0	65	73.9	327	81.3
Alto	4	16.0	22	25.0	62	15.4
Muy alto	0	0.0	0	0.0%	1	0.2
Total	25	100.0	88	100.0	402	100.0

En la tabla 2 se presentan los resultados de la categoría de resiliencia según sexo.

Tabla 2

Categoría de resiliencia en un grupo de adolescentes según sexo

Categoría	Sexo			
	Hombre		Mujer	
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%
Muy bajo	2	0.8	2	0.7
Bajo	5	2.0	5	1.9
Promedio	191	77.3	221	82.5
Alto	49	19.8	39	14.6
Muy alto	0	0.0	1	0.4
Total	247	100.0	268	100.0

En la tabla 3 se observa los niveles de habilidades sociales en un grupo de adolescentes.

Tabla 3

Niveles de habilidades sociales en un grupo de adolescentes

Niveles	<i>n</i>	%
Bajo	51	9.9%
Medio	430	83.5%
Alto	34	6.6%
N	515	100%

En la tabla 4 se puede apreciar los niveles de habilidades sociales según edad.

Tabla 4

Niveles de habilidades sociales según edad

Niveles	Edades					
	10 años		11 años		12 años	
	<i>n</i>	%	<i>N</i>	%	<i>n</i>	%
Bajo	4	16.0%	3	3.4%	44	10.9%
Medio	18	72.0%	80	90.9%	332	82.6%
Alto	3	12.0%	5	5.7%	26	6.5%
Total	25	100.0%	88	100.0%	402	100.0%

En la Tabla 5 se presentan los niveles de habilidades sociales según sexo.

Tabla 5

Niveles de habilidades sociales según sexo

Niveles	Sexo			
	Hombre		Mujer	
	<i>N</i>	%	<i>n</i>	%
Bajo	24	9.7%	27	10.1%
Medio	210	85.0%	220	82.1%
Alto	13	5.3%	21	7.8%
Total	247	100.0%	268	100.0%

En la Tabla 6 se presenta la comparación de medias de los factores personales de resiliencia de hombres y mujeres de 10 años de edad.

Tabla 6

Comparación de medias de los factores personales de resiliencia de hombres y mujeres de 10 años de edad

Factores personales	Sexo						Categoría
	Hombre (n = 13)		Mujer (n = 12)		t (gl)	p	
	M	DE	M	DE			
Autoestima	6.8	0.9	6.7	1.1	0.3	0.80	Medio
Empatía	7.2	1.2	5.8	1.9	2.1	0.04	Medio
Autonomía	6.3	0.9	6.7	1.1	-0.89	0.38	Medio
Humor	6.7	1.2	6.2	1.7	0.89	0.38	Medio
Creatividad	4.4	1.1	4.6	1.4	-0.40	0.70	Medio
Resiliencia	31.3	3.1	29.9	5.4	0.79	0.43	

En la Tabla 7 se presenta la comparación de medias de los factores personales de resiliencia de hombres y mujeres de 11 años de edad.

Tabla 7

Comparación de medias de los factores personales de resiliencia de hombres y mujeres de 11 años de edad

Factores personales	Sexo				t (gl)	P	Categoría
	Hombre (n = 50)		Mujer (n = 38)				
	M	DE	M	DE			
Autoestima	6.74	0.96	6.61	1.17	0.59	0.56	Medio
Empatía	6.64	0.94	6.55	0.95	0.43	0.67	Medio
Autonomía	6.82	0.94	6.58	1.22	1.05	0.30	Medio
Humor	6.64	1.03	6.61	1.08	0.15	0.88	Medio
Creatividad	4.62	1.05	4.42	1.06	0.88	0.38	Medio
Resiliencia	31.46	2.57	30.76	2.81	1.21	0.23	

En la Tabla 8 se presenta la comparación de medias de los factores personales de resiliencia de hombres y mujeres de 12 años de edad.

Tabla 8

Comparación de medias de los factores personales de resiliencia de hombres y mujeres de 12 años de edad.

Factores personales	Sexo						Categoría
	Hombre (N=184)		Mujer (N=218)		T	P	
	M	DE	M	DE			
Autoestima	6.63	1.03	6.51	1.11	1.08	0.28	Medio
Empatía	6.52	1.05	6.38	1.13	1.24	0.22	Medio
Autonomía	6.59	1.08	6.52	1.14	0.62	0.54	Medio
Humor	6.45	1.04	6.29	1.28	1.33	0.18	Medio
Creatividad	4.57	1.08	4.62	1.06	-0.50	0.62	Medio
Resiliencia	30.76	3.14	30.33	3.30	1.32	0.19	

En la Tabla 9 se presenta la comparación de medias de los factores personales de resiliencia según sexo.

Tabla 9

Comparación de medias de los factores personales de resiliencia según sexo

Factores personales	Sexo						Categoría
	Hombre (n = 247)		Mujer (n = 268)		t(gl)	p	
	M	DE	M	DE			
Autoestima	6.7	1.0	6.5	1.1	1.3	0.18	Medio
Empatía	6.6	1.0	6.4	1.2	2.0	0.046	Medio
Autonomía	6.6	1.1	6.5	1.1	0.9	0.38	Medio
Humor	6.5	1.0	6.3	1.3	1.6	0.10	Medio
Creatividad	4.6	1.1	4.6	1.1	-0.2	0.81	Medio
Resiliencia	30.9	3.0	30.4	3.3	2.0	0.050	

En la Tabla 10 se presenta la comparación de medias de las dimensiones de las habilidades sociales de hombres y mujeres de 10 años de edad.

Tabla 10

Comparación de medias de las dimensiones de las habilidades sociales de hombres y mujeres de 10 años de edad

Dimensiones de HHSS	Sexo				<i>t</i> (gl)	<i>P</i>	Nivel
	Hombre (<i>n</i> = 13)		Mujer (<i>n</i> = 12)				
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>			
HH SS básicas	12.15	3.24	11.83	1.70	0.31	0.76	Medio
HH SS avanzadas	6.77	3.56	6.75	3.86	0.01	0.99	Medio
HH SS de los sentimientos	10.31	2.53	10.42	1.88	0.12	0.90	Medio
HH alternativas a la agresión	14.00	2.89	13.08	3.78	0.69	0.50	Medio/bajo
HH para enfrentar el estrés	18.62	3.43	17.67	4.56	0.59	0.56	Medio/bajo
HH para la planificación	13.69	2.10	13.00	3.28	0.63	0.53	Medio
HH SS	75.54	13.22	72.75	16.63	0.47	0.65	

Tabla 11

Comparación de medias de las dimensiones de las habilidades sociales de hombres y mujeres de 11 años de edad

Dimensiones de habilidades sociales	Sexo				<i>t</i> (gl)	<i>p</i>	Nivel
	Hombre (<i>n</i> = 50)		Mujer (<i>n</i> = 38)				
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>			
Habilidades sociales básicas	11.86	2.76	11.71	2.34	0.27	0.79	Medio
Habilidades sociales avanzadas	6.10	3.27	5.74	2.89	0.54	0.59	Medio/Bajo
Habilidades relacionadas a los sentimientos	10.32	1.58	10.26	1.52	0.17	0.87	Medio
Habilidades alternativas a la agresión	14.80	2.55	14.61	2.43	0.36	0.72	Medio
Habilidades para enfrentar el estrés	18.08	2.93	18.50	2.83	-0.68	0.50	Medio
Habilidades para la planificación	13.24	2.00	13.21	1.99	0.07	0.95	Medio
Habilidades Sociales	74.40	10.42	74.03	9.49	0.17	0.86	

En la Tabla 12 se presenta la comparación de medias de las dimensiones de las habilidades sociales de hombres y mujeres de 12 años de edad.

Tabla 12

Comparación de medias de las dimensiones de habilidades sociales de hombres y mujeres de 12 años de edad

Dimensiones de habilidades sociales	Sexo						Nivel
	Hombre (n =184)		Mujer (n =218)		T	p	
	M	DE	M	DE			
Habilidades sociales básicas	11.89	2.81	12.04	2.67	-0.55	0.58	Medio
Habilidades sociales avanzadas	6.38	2.93	6.40	3.08	-0.06	0.95	Medio
Habilidades relacionadas a los sentimientos	9.90	1.91	9.94	1.72	-0.19	0.85	Medio
Habilidades alternativas a la agresión	13.74	3.04	13.88	3.12	-0.46	0.65	Medio
Habilidades para enfrentar el estrés	17.63	3.33	17.89	3.34	-0.78	0.44	Medio
Habilidades para la planificación	13.25	2.42	13.34	2.47	-0.37	0.71	Medio
Habilidades Sociales	72.79	11.96	73.48	12.02	-0.58	0.56	

En la Tabla 13 se presenta la comparación de medias de las dimensiones de las habilidades sociales según sexo

Tabla 13

Comparación de medias de las dimensiones de las habilidades sociales según sexo

Dimensiones de HH SS	Sexo				<i>t</i> (gl)	<i>P</i>	Nivel
	Hombre (<i>n</i> = 247)		Mujer (<i>n</i> = 268)				
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>			
HH SS básicas	11.9	2.8	12.0	2.6	-0.4	0.72	Medio
HH SS avanzadas	6.3	3.0	6.3	3.1	0.1	0.93	Medio
HH SS relacionadas a los sentimientos	10.0	1.9	10.0	1.7	0.03	0.98	Medio
HH alternativas a la agresión	14.0	3.0	13.9	3.1	0.07	0.94	Medio / bajo
HH para enfrentar el estrés	17.8	3.3	18.0	3.3	-0.66	0.51	Bajo/ medio
HH para la planificación	13.3	2.3	13.3	2.4	-0.17	0.87	Medio
HH SS	73.3	11.7	73.5	11.9	-0.26	0.80	

En la Tabla 14 se puede observar la correlación entre los factores personales de resiliencia y las dimensiones de habilidades sociales.

Tabla 14

Correlación entre los factores personales de resiliencia y las dimensiones de habilidades sociales

HH SS	<i>Básicas</i>	<i>Avanzadas</i>	<i>Relacionadas a los sentimientos</i>	<i>Alternativas a la agresión</i>	<i>Para enfrentar el estrés</i>	<i>Para la planificación</i>	<i>HHSS Global</i>
	<i>r</i>	<i>R</i>	<i>r</i>	<i>r</i>	<i>r</i>	<i>r</i>	<i>r</i>
Autoestima	-0.021	-0.037	-0.009	-0.008	-0.018	-0.06	-0.02
Empatía	.120(**)	.092(*)	.138(**)	.090(*)	.122(**)	0.062	.154(**)
Autonomía	-0.067	-0.008	-0.04	-0.045	-0.014	0.009	-0.038
Humor	-0.004	-0.012	0.014	-0.017	0.026	0.043	0.015
Creatividad	0.029	0.023	-0.002	0.018	0.029	0.006	0.046
Resiliencia	0.03	0.015	0.022	0.007	0.039	0.001	0.047

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

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

En la Tabla 14 se puede observar la correlación en la muestra de estudio entre los factores personales de la resiliencia y las dimensiones de habilidades sociales, encontrando que existe asociación estadísticamente significativa entre el factor personal de empatía y cinco de las dimensiones de las habilidades sociales; con la dimensión de las habilidades sociales básicas ($r = .120, p = .01$), con la dimensión de habilidades sociales avanzadas ($r = .092, p = .05$), con las habilidades relacionadas a los sentimientos ($r = .138, p = .01$), habilidades alternativas a la agresión ($r = -.090, p = .05$), con las habilidades para enfrentar el estrés ($r = .122, p = .01$). Cabe precisar, a pesar que la relación es estadísticamente significativa, la correlación es débil. Es importante observar que un coeficiente de correlación bajo no significa que no existe relación alguna entre las variables, sino simplemente que no existe relación lineal entre ellas.

Esto determina una relación entre una variable y otra, pero no precisa causalidad. Así, las asociaciones reportadas no pueden generalizarse ni interpretarse fuera del contexto de los participantes.

En cuanto a la relación entre los factores personales de la resiliencia y las habilidades sociales, no se encuentra relación significativa con autoestima ($r = -.02, p = .66$), autonomía ($r = -.04, p = .40$), humor ($r = .02, p = .73$) o creatividad ($r = .05, p = .30$). Solo en el caso de empatía se encuentra una relación significativa ($r = .15, p < .01$).

Tabla 15

Correlación entre los factores personales de resiliencia y las dimensiones de habilidades sociales en participantes de 10 años

HHSS	<i>Básicas</i>	<i>Avanzadas</i>	<i>Relacionadas a los sentimientos</i>	<i>Alternativas a la agresión</i>	<i>Para enfrentar el estrés</i>	<i>Para la planificación</i>	<i>HH SS Global</i>
	<i>r</i>	<i>r</i>	<i>r</i>	<i>r</i>	<i>r</i>	<i>r</i>	<i>r</i>
Autoestima	0.149	0.093	.357(*)	0.107	0.129	0.051	0.254
Empatía	0.028	0.215	0.248	0.094	0.211	0.171	0.217
Autonomía	-0.011	-0.006	0.074	-0.139	-0.02	-0.048	0.048
Humor	.434(*)	0.288	0.093	0.174	0.325	.352(*)	.391(*)
Creatividad	-0.077	0.049	0.12	0.001	0.1	-0.115	0.075
Resiliencia	0.215	0.254	0.17	0.008	0.229	0.12	0.301

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

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

En la Tabla 15 se puede observar la correlación entre los factores personales de resiliencia y las dimensiones de habilidades sociales en participantes de 10 años, encontrando que existe asociación estadísticamente significativa entre dos factores personales; el factor personal de autoestima con la dimensión de habilidades sociales relacionadas a los sentimientos ($r = .357, p = .05$); y el factor personal de humor con la dimensión de las habilidades sociales básicas ($r = .434, p = .05$), y con la dimensión de habilidades para la planificación ($r = .352, p = .05$). Cabe precisar, que la relación es estadísticamente significativa siendo para ello una correlación moderada.

Por otro lado, no se encontró asociación estadísticamente significativa en la muestra de estudio de 10 años entre la resiliencia y las dimensiones de las habilidades sociales.

Tabla 16

Correlación entre los factores personales de resiliencia y las dimensiones de habilidades sociales en participantes de 11 años

HHSS	<i>Básicas</i>	<i>Avanzadas</i>	<i>Relacionadas a los sentimientos</i>	<i>Alternativas a la agresión</i>	<i>Para enfrentar el estrés</i>	<i>Para la planificación</i>	<i>HHSS Global</i>
	<i>r</i>	<i>r</i>	<i>r</i>	<i>r</i>	<i>r</i>	<i>r</i>	<i>r</i>
Autoestima	-0.079	-0.055	-.252(**)	-0.143	-0.14	-.204(*)	-0.133
Empatía	0.153	0.145	0.111	0.026	0.063	-0.034	0.162
Autonomía	-0.095	0.089	-.195(*)	-.194(*)	0.029	0.006	-0.05
Humor	-0.151	0.085	-0.066	-0.163	-0.022	-0.002	-0.066
Creatividad	0.088	0.143	-0.133	-0.084	0.034	0.038	0.081
Resiliencia	-0.054	0.134	-.189(*)	-.226(*)	-0.019	-0.081	-0.024

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

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

En la Tabla 16 se puede observar la correlación entre los factores personales de resiliencia y las dimensiones de habilidades sociales en participantes de 11 años, encontrando que existe asociación estadísticamente significativa entre dos factores personales; el factor personal de autoestima con la dimensión de habilidades sociales relacionadas a los sentimientos de manera inversa ($r = -.252, p = .01$) y con las habilidades para la planificación de manera inversa ($r = -.204, p = .05$); y el factor personal de autonomía con la dimensión de las habilidades relacionadas a los sentimientos de manera inversa ($r = -.195, p = .05$), y con la dimensión de habilidades alternativas a la agresión de manera inversa ($r = -.194, p = .05$).

De la misma manera, se encontró que existe asociación estadísticamente significativa negativa en la muestra de estudio de 11 años entre la resiliencia y dos de las dimensiones de las habilidades sociales; la resiliencia con la dimensión de las

habilidades sociales relacionadas a los sentimientos de manera inversa ($r = -.189$, $p = .05$) y con la dimensión de las habilidades sociales alternativas a la agresión ($r = -.226$, $p = .05$).

Tabla 17

Correlación entre los factores personales de resiliencia y las dimensiones de habilidades sociales en participantes de 12 años

HHSS	Básicas R	Avanzadas R	Relacionadas a los sentimientos r	Alternativas a la agresión r	Para enfrentar el estrés R	Para la planificación r	HHSS Global r
Autoestima	-0.02	-0.036	0.009	0.008	-0.002	-0.04	-0.016
Empatía	.126(**)	0.076	.137(**)	.100(*)	.124(**)	0.075	.147(**)
Autonomía	-0.067	-0.024	-0.022	-0.014	-0.025	0.013	-0.038
Humor	-0.005	-0.05	0.019	-0.008	0.009	0.031	-0.003
Creatividad	0.023	-0.005	0.019	0.044	0.028	0.005	0.041
Resiliencia	0.032	-0.022	0.045	0.043	0.035	0.008	0.038

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

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

En la Tabla 17 se puede observar la correlación en la muestra de estudio de 12 años entre los factores personales de la resiliencia y las dimensiones de las habilidades sociales, encontrando que existe asociación estadísticamente significativa entre un factor personal de la resiliencia con cuatro de las dimensiones de las habilidades sociales; el factor personal de empatía con la dimensión de habilidades sociales básicas ($r = .126$, $p = .01$), con la dimensión de habilidades sociales relacionadas a los sentimientos ($r = .137$, $p = .01$), con las habilidades alternativas a la agresión ($r = .100$, $p = .05$) y con las habilidades para enfrentar el estrés ($r = .124$, $p = .01$).

De la misma manera, se encontró que existe asociación estadísticamente significativa en la muestra de estudio de 12 años entre el factor personal de empatía y las habilidades sociales global ($r = -.147, p = .01$).

Tabla 18

Correlación entre los factores personales de resiliencia y las dimensiones de habilidades sociales en mujeres

HHSS	Básicas <i>r</i>	Avanzadas <i>r</i>	Relacionadas a los sentimientos <i>R</i>	Alternativas a la agresión <i>r</i>	Para enfrentar el estrés <i>r</i>	Para la planificación <i>r</i>	HHSS Global <i>r</i>
Autoestima	-.124(*)	-0.063	0.006	0.009	-0.016	-0.074	-0.06
Empatía	0.075	0.018	.192(**)	0.084	.102(*)	0.089	.157(**)
Autonomía	-0.082	0.041	-0.013	-0.068	0.02	.112(*)	-0.019
Humor	0.002	0.013	.109(*)	0.018	0.088	.161(**)	0.072
Creatividad	0.06	-0.033	0.032	.114(*)	0.029	0.017	0.078
<i>Resiliencia</i>	0.003	-0.01	0.092	0.043	0.064	0.076	0.068

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

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

En la Tabla 18 se puede observar la correlación en la muestra de estudio de mujeres entre los factores personales de la resiliencia y las dimensiones de las habilidades sociales, encontrando que existe asociación estadísticamente significativa negativa entre el factor personal autoestima de la resiliencia y la dimensión de habilidades sociales básicas ($r = -.124, p = .05$), entre el factor personal empatía y la dimensión de las habilidades relacionadas a los sentimientos ($r = .192, p = .01$), con las dimensiones de las habilidades para enfrentar el estrés ($r = .102, p = .05$), y con las habilidades sociales global ($r = .157, p = .01$); entre el factor personal autonomía y la dimensión de las habilidades para la planificación ($r = .112, p = .05$); entre el factor personal humor y las habilidades relacionadas a los sentimientos ($r = .109, p = .05$) y

con la dimensión habilidades para la planificación ($r = .161, p=.01$); entre el factor personal creatividad y la dimensión de habilidades alternativas a la agresión ($r = .114, p=.05$).

Por otro lado, se encontró que no existe asociación estadísticamente significativa en la muestra de estudio de mujeres entre resiliencia y las habilidades sociales global ($r = .068$).

Tabla 19

Correlación entre los factores personales de resiliencia y las dimensiones de habilidades sociales en hombres

HHSS	Básicas <i>r</i>	Avanzadas <i>R</i>	Relacionadas a los sentimientos <i>r</i>	Alternativas a la agresión <i>r</i>	Para enfrentar el estrés <i>r</i>	Para la planificación <i>r</i>	HHSS Global <i>r</i>
Autoestima	0.101	-0.004	-0.032	-0.037	-0.01	-0.042	0.027
Empatía	.172(**)	.159(**)	0.089	0.099	.149(**)	0.042	.155(**)
Autonomía	-0.044	-0.055	-0.067	-0.019	-0.043	-.108(*)	-0.061
Humor	-0.004	-0.048	-0.09	-0.054	-0.046	-0.097	-0.054
Creatividad	-0.006	0.083	-0.038	-0.083	0.026	-0.005	0.016
Resiliencia	0.057	0.032	-0.049	-0.03	0.013	-0.073	0.02

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

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

En la Tabla 19 se puede observar la correlación entre los factores personales de la resiliencia y las dimensiones de las habilidades sociales en hombres, encontrando que existe asociación estadísticamente significativa entre el factor personal empatía de la resiliencia y la dimensión de habilidades sociales básicas ($r = .172, p=.01$), con la dimensión de las habilidades sociales avanzadas ($r = .159, p=.01$), con las dimensiones de las habilidades para enfrentar el estrés ($r = .149, p=.01$), y con las habilidades sociales global ($r = .155, p=.01$); entre el factor

personal autonomía y la dimensión de las habilidades para la planificación pero negativa ($r = -.108, p=.05$).

Por otro lado, se encontró que no existe asociación estadísticamente significativa en la muestra de estudio de hombres entre resiliencia y las habilidades sociales global ($r = .002$).

Respecto al objetivo e hipótesis general, se encontró que no existe asociación estadísticamente significativa entre resiliencia y habilidades sociales ($r = .05, p =.29$).



Capítulo 5

Discusión

A continuación se discuten los principales resultados hallados en esta investigación cuyo propósito fue establecer la relación entre resiliencia y habilidades sociales en un grupo de adolescentes de Lima Norte. En primer lugar, se ha organizado la discusión en función a los resultados obtenidos de manera descriptiva, luego se discute las diferencias encontradas entre cada una de estas variables en función al sexo y edad, y finalmente se discute los hallazgos encontrados en la relación entre resiliencia y habilidades sociales en un grupo de adolescentes.

Los adolescentes se caracterizan por presentar cambios y transformaciones a nivel psicológico, social, emocional, físico y cognitivo y, además, por estar en la búsqueda constante de nuevas experiencias. El adolescente se encuentra en una etapa de cambios y cuestionamientos, lo que en ocasiones le genera situaciones difíciles en casa, en la escuela, en el barrio o en su comunidad; por lo tanto debe poseer habilidades personales y sociales para poder enfrentar y resolver estas situaciones.

A nivel descriptivo, la mayoría de los estudiantes presenta un nivel promedio tanto de resiliencia global como en cada una de sus dimensiones. Estos resultados coinciden con los estudios de Benavides (2014), Cárdenas y Alarcón (2015), Flores (2008), Matalinares et al. (2011), Rodríguez et al. (2012) quienes reportan que la resiliencia global, así como sus factores de autoestima, autonomía, empatía, humor y creatividad en los adolescentes se encuentran en proceso de desarrollo. Estos estudios muestran que los adolescentes pueden emplear sus habilidades personales frente a situaciones difíciles, desagradables o desfavorables y los resultados que

obtengan dependerán de la situación, el contexto y de la interpretación que realice el adolescente del evento.

Respecto a los resultados según sexo, se halló que tanto hombres como mujeres poseen resiliencia en un nivel promedio. Esto coincide con los resultados encontrados por Rodríguez et al. (2012), Salgado (2005) y Silva (2012). Es decir, en ambos grupos de adolescentes se aprecian las mismas características personales en proceso de desarrollo para enfrentar una situación difícil. Estas características personales se refieren a la capacidad para sentirse apreciado por los demás, poder tomar decisiones, comprender los sentimientos de sí mismos, tomar las cosas con sentido del humor, y buscar diferentes formas para dar solución a un problema.

En todos los grupos de edad se observa un nivel promedio de resiliencia, lo cual indica que su capacidad para enfrentar y sobreponerse a la adversidad se encuentra en proceso de formación. Estos resultados coinciden con los de Gallesi y Matalinares (2012) y Silva (2012) donde se aprecia un porcentaje mayor de adolescentes de 11 años que reporta un nivel alto en comparación con aquellos de 10 y 12 años. Los hallazgos del presente estudio se pueden explicar en función a los cambios propios del desarrollo evolutivo que experimentan los adolescentes tempranos a los 10 años, donde la aparición de los primeros cambios físicos los desestabiliza afectivamente, generándoles inseguridad y alterando su confianza en sí mismos; luego vive un periodo de relativa adaptación, para luego a los 12 años presentar nuevamente una crisis de identidad basada en su cuerpo, debido a las funciones sexuales que ya experimentan, pero su concepción social se mantiene como en la niñez, tal como lo plantea Gómez (2010). Esta situación provocaría confusión sobre las propias habilidades y capacidades para desenvolverse

adecuadamente en sociedad, incluyendo amigos, escuela, y padres, y para enfrentar eventos nuevos o adversos.

En cuanto a las habilidades sociales, se encontró que la mayoría de los adolescentes se ubican en el nivel medio. Estos resultados coinciden con los de Cárdenas y Alarcón (2015), Coronel et al. (2011) y Morales et al. (2013) quienes reportan que las habilidades para socializar que poseen los adolescentes están en proceso de desarrollo, debido a que los adolescentes están atentos a ideas nuevas y están deseosos de aprovechar la oportunidad para tomar decisiones, donde su curiosidad e interés los lleva a relacionarse con sus iguales.

Para los adolescentes, el colegio representa el segundo lugar donde se desarrollan las habilidades sociales, lo cual implica relacionarse con personas nuevas y ajenas al círculo parental, adquiriendo mayor responsabilidad en el desarrollo de la competencia para enfrentarse a todo un conjunto de problemas sociales y personales (López, 2008).

En cuanto a las habilidades sociales en función al sexo, se obtuvo que tanto los adolescentes hombres como mujeres poseen un nivel promedio general. Estos hallazgos indicarían que ambos grupos de adolescentes poseen habilidades sociales que están en proceso de desarrollo, siendo sus recursos un poco limitados al interactuar con los otros, sean pares o no. Así mismo, nos indicarían que ambos sexos se encuentran en iguales condiciones personales para socializar. Estos resultados difieren de los encontrados por Coronel et al. (2011), quienes señalan que las mujeres presentan mayores índices de ansiedad y timidez en las relaciones sociales que sus pares del sexo opuesto. De igual manera, difieren de los resultados

encontrados por Morales et al. (2013) quienes hallaron que las mujeres presentan habilidades sociales más altas que los hombres, lo cual podría ser influido por factores como el contexto o la situación emocional por la que estén pasando; y de los hallados por Zsolnai y Kasik (2014) quienes reportan que a la edad de 7 años ya existen diferencias de las habilidades sociales entre hombres y mujeres, lo cual les permite afirmar que estas diferencias se forman en la niñez y se mantendrían hasta la adolescencia temprana.

Estas diferencias en función al sexo encontradas en diversos estudios, pueden deberse a que el comportamiento social no está influido directamente por los roles de género, sino que pueden ser condicionados por la respuesta que tengan los demás, la deseabilidad social propia de esta etapa condiciona las diferencias más que el género, tal como lo señala Caballo (2007). También las situaciones nuevas que experimentan los adolescentes como la del enamoramiento o acercamiento a pares o el uso del tiempo libre, los lleva a ejecutar sus habilidades verbales, de resolución de conflictos, de elogio y de expresión de emociones positivas y negativas (Lacunza & Contini, 2011).

Por otro lado, en todos los grupos de edad se reporta un nivel promedio de habilidades sociales en general, esto significa que los adolescentes de 10, 11 y 12 años se encuentran en proceso de desarrollo de sus habilidades sociales. Resultados que coinciden con los de Cohen et al. (2013) quienes hallaron que los adolescentes han logrado un buen nivel de comportamientos de interacción social, que les permite operar en su medio con eficacia. De la misma manera Contini et al. (2013) señalan que los adolescentes urbanos presentan escasas interacciones sociales, así como una

percepción inadecuada respecto a conseguir y mantener amigos, también presentan sentimientos de timidez, lo cual podría deberse al proceso de desarrollo por el que están atravesando. Se sabe que en esta etapa de la pre adolescencia o adolescencia inicial se da la reestructuración del esquema corporal y los ajustes de personalidad, donde los cambios escolares generan una transición para pasar de la primaria a la secundaria, por lo que en este primer bloque, las diferencias a nivel de las habilidades sociales, entre las edades que la comprenden no serían significativas (Griffa & Moreno, 2005). Por lo tanto, sus habilidades sociales se irán desarrollando a medida que vayan creciendo, donde sus propias experiencias les permitirán potencializar sus habilidades y capacidades para interactuar y relacionarse en grupo.

Por otro lado, se encontró que existe asociación significativa entre el factor personal de empatía y cinco de las dimensiones de las habilidades sociales: las básicas, avanzadas, relacionadas a los sentimientos, las alternativas a la agresión y aquellas para enfrentar el estrés. Estos resultados indicarían que la empatía, permite a los adolescentes reconocer las necesidades y deseos de los demás, percibir lo que les ocurre considerando el punto de vista de los otros (Salvador, 2015). Por lo tanto, la empatía estaría relacionada con las habilidades para lograr el funcionamiento del grupo, con las que permiten comprender y expresar sentimientos propios y de los demás, con las que emplea el autocontrol y la negociación, con las que permiten responder al fracaso, presiones de grupo, demostrar que pueden hacer lo que se proponen y resolver la vergüenza. Estos resultados guardan relación con los encontrados por Garaigordobil y García (2006) quienes confirman que los adolescentes tempranos con alta empatía tienen muchas conductas sociales positivas, asertivas, de consideración con los demás, de autocontrol, de liderazgo y pocas

conductas sociales de retraimiento, agresivas, pasivas, antisociales y delictivas; además, emplean estrategias cognitivas de interacción asertivas. Los adolescentes son considerados prosociales por sus compañeros, son estables emocionalmente, tienen alto autoconcepto positivo, global, creativo, y aportan diversas formas de resolución de estas emociones.

Así mismo, en el estudio de Cardozo et al. (2011) hallaron relaciones entre la consideración por los demás y empatía; es decir, que aquellos adolescentes que presentan mayor consideración por los demás presentan mayor empatía. Por otro lado, se observó que la empatía se relaciona negativamente con conducta agresiva y se relaciona negativamente asertividad con conducta agresiva, resultados similares encontrados en la presente investigación.

Según edad, se encontró que en los participantes de 10 años existe asociación significativa entre autoestima con las habilidades relacionadas a los sentimientos, y entre humor con las habilidades básicas y con las que se usan para la planificación. Estos resultados indicarían que mientras los adolescentes posean sentimientos de aprecio sobre sí mismos, serán capaces de valorarse, reconocerse y aceptarse (Cataño, 2008; Salvador, 2015) por lo tanto, serán capaces de expresar y comprender sus sentimientos y de los demás. En el estudio de Cayetano (2012) señala que los adolescentes de 10 años en adelante poseen autoestima promedio pero que su conducta se ve influenciada por el contexto social por lo que muestran reacciones similares; es decir, si su ambiente es favorable ellos se mostraran con comportamientos que favorezcan su socialización, además de considerar su opinión sobre las relaciones sociales que establecen con sus iguales.

En cuanto a la relación entre humor y las habilidades básicas y de planificación, se afirma que los adolescentes que poseen sentido del humor serán capaces de soportar situaciones nuevas o difíciles logrando aliviar el estrés que experimentan, lo cual les permitirá iniciar una conversación, presentarse frente a los demás y hacer planes a futuro. Tal como lo señala Martin (2008) donde explica que el humor sano se caracteriza por ser un humor prosocial que permite el establecimiento de relaciones interpersonales satisfactorias, ayuda a consolidar el propio bienestar y fortalece la interacción positiva con otras personas, por lo tanto, hace que mejore la comunicación intra e interpersonal, logrando una mejor integración entre los miembros de un grupo.

Se halló que existe asociación significativa inversa entre autoestima con las habilidades relacionadas a los sentimientos y para la planificación en los participantes de 11 años, lo cual indicaría que estos adolescentes que poseen autoestima podrían tener dificultades para expresar sus sentimientos y por lo tanto poder plantearse metas a futuro o viceversa. Este resultado guardaría relación con los hallazgos de Rodríguez y Caño (2012) quienes señalan que los adolescentes con adecuada autoestima aprendieron desde edades tempranas respuestas de evitación para afrontar experiencias que le producen emociones negativas, evitando con ello generarse un concepto inadecuado de sí mismo.

Por otro lado, es importante resaltar que la autonomía permite al adolescente actuar con independencia y libertad, por ello se desarrolla con mayor rapidez (Gómez, 2010). Sin embargo, en este grupo en particular las capacidades para expresar y comprender sus sentimientos y de los demás se encuentran aún en desarrollo, así como la capacidad para emplear el autocontrol y la negociación. Estos

resultados guardan relación con los hallados por Fleming (2005), quien plantea que la autonomía en los adolescentes tempranos es multidimensional, que se expresa en sus actitudes, emociones y comportamientos, donde el logro de la autonomía va a estar relacionado a una capacidad de lucha y conflicto con los padres para hacer prevalecer sus ideas y creencias, así como el romper esa dependencia de normas impuesta por sus padres.

También se halló que existe asociación significativa entre empatía con las habilidades sociales básicas, las relacionadas a los sentimientos, las alternativas a la agresión y aquellas que se usan para enfrentar el estrés, en los participantes de 12 años. Estos hallazgos guardan relación con los encontrados por Cardozo, et al. (2011) y Garaigordobil y García (2006) quienes señalan que las habilidades de consideración por los demás, autocontrol y conducta asertiva se relacionan con empatía, destacando que el incremento de estrategias asertivas disminuye el desarrollo de estrategias de resolución de conflictos agresivas en los adolescentes. Como se ha señalado en párrafos anteriores respecto a la asociación entre la empatía y las dimensiones de las habilidades sociales, es innegable la importancia de este factor personal de la resiliencia en la adolescencia temprana, el cual contribuye a desarrollar habilidades sociales.

En cuanto a la relación entre la resiliencia y las habilidades sociales en función al sexo, se halló que no existe asociación significativa en la muestra de estudio a nivel global, solo se encontró relación entre el factor empatía y las habilidades sociales tanto en hombres como en mujeres. Este resultado coincide con el de Oros y Fontana (2015) quienes hallaron que los adolescentes hombres y

mujeres empáticos, especialmente aquellos que manifiestan respuestas afectivas apropiadas, buena autoconciencia emocional y alta regulación empática, tienen una probabilidad mayor de poner en marcha habilidades sociales adecuadas. Este resultado difiere con lo planteado por Goleman (2000) quien encuentra que las mujeres tienden a expresar sus sentimientos ante las demás personas con mayor facilidad, son más comunicativas, comprensivas y tolerantes cuando tienen que escuchar y brindar ayuda a uno de sus pares que se encuentra en problemas, en contraste con los hombres, quienes por lo general tienden a retraerse para resolver el problema ellos mismos y no se comunican con tanta facilidad, son más prácticos y prefieren actuar en vez de hablar, también son más reservados y menos interesados sobre sentimientos de los demás.

Respecto al objetivo general, no existe asociación significativa entre resiliencia y habilidades sociales globales. Este hallazgo coincide con el reportado por Cárdenas y Alarcón (2015) quienes atribuyen a los cambios físicos, cognitivos, emocionales y sociales que ocurren en la adolescencia como los factores que no favorecen la asociación. En la etapa de la adolescencia temprana, se van a producir cambios constantes y permanentes donde la forma de sentir, pensar y de actuar irá cambiando según los momentos de historia que les corresponda vivir y de la intensidad con que se haga; por ello encontrar una relación entre ambas no es factible, hecho que se produce en etapas posteriores, cuando el adolescente alcanza mayor estabilidad. Desde el punto de vista de la teoría bioecológica de Bronfenbrenner (1979) se puede explicar que los adolescentes se desenvuelven dentro de un contexto familiar, educativo y social, los cuales son favorables, o no, en el desarrollo de sus capacidades de resiliencia. Es decir, el adolescente interactúa con

su medio ambiente y las experiencias que obtiene de esa interacción, así como de las respuestas que recibe en casa de cada uno de sus miembros familiares, en la escuela de los docentes y compañeros de clase, en el barrio de sus vecinos y amigos, que le permiten reconstruir sus pensamientos, sentimientos, y acciones y van adquiriendo, o no, las capacidades y habilidades para enfrentar situaciones favorables y/o adversas.

Dentro de las principales limitaciones de este estudio fue el no tener acceso a otros centros educativos para la aplicación de los instrumentos y tener una muestra más representativa. Otra de ellas sería el hecho de no considerar evaluar factores familiares, información que podría haber contribuido como estilos parentales, estilos de crianza; tampoco se incluyó una ficha sociodemográfica que considere datos sobre los padres, estado civil, nivel de educación, ocupación o tipo de trabajo, entre otros, que permitieran enriquecer las explicaciones de los hallazgos en función a su entorno.

Conclusiones

- ♥ La mayoría de los adolescentes poseen un nivel promedio de resiliencia, así como de sus factores personales autoestima, empatía, autonomía, humor y creatividad.
- ♥ La mayoría de los adolescentes poseen habilidades sociales en nivel medio y de la misma manera, en cada una de sus dimensiones, básicas, avanzadas, alternativas a la agresión, relacionadas a los sentimientos, para enfrentar el estrés y de planificación.
- ♥ Tanto los hombres como las mujeres se encuentran en el nivel promedio de resiliencia y de habilidades sociales, es decir, el sexo no establece diferencias.
- ♥ Los adolescentes de 10, 11 y 12 años presentan un nivel promedio de resiliencia y de habilidades sociales; es decir la edad no establece diferencias.
- ♥ Existe asociación significativa entre el factor personal de empatía y cinco de las dimensiones de las habilidades sociales, básicas, avanzadas, relacionadas a los sentimientos, alternativas a la agresión y para enfrentar el estrés.
- ♥ En la muestra de estudio de 10 años existe asociación significativa entre autoestima con las habilidades relacionadas a los sentimientos; y el humor con las habilidades básicas y con las habilidades para la planificación.
- ♥ En la muestra de estudio de 11 años existe asociación negativa entre autoestima con las habilidades relacionadas a los sentimientos y con las habilidades para la planificación; y autonomía con las relacionadas a los sentimientos y con las alternativas a la agresión respectivamente. También, se encontró que existe

asociación negativa entre resiliencia y dos de las dimensiones de las habilidades sociales, las relacionadas a los sentimientos y las alternativas a la agresión.

- ♥ En la muestra de estudio de 12 años existe asociación significativa entre empatía con las habilidades sociales básicas, las relacionadas a los sentimientos, las alternativas a la agresión y con las habilidades para enfrentar el estrés. De la misma manera, se encontró que existe asociación significativa entre empatía y las habilidades sociales global.
- ♥ En el grupo de mujeres existe relación significativa entre autoestima y las básicas a la inversa; entre empatía y las relacionadas a los sentimientos, con las habilidades para enfrentar el estrés, y con las habilidades sociales global; entre autonomía y las habilidades para la planificación; entre el humor y las relacionadas a los sentimientos y con las habilidades para la planificación; entre creatividad y las alternativas a la agresión.
- ♥ En el grupo de hombres existe asociación significativa entre empatía y las habilidades sociales básicas, las avanzadas, las habilidades para enfrentar el estrés, y con las habilidades sociales global; entre autonomía y las habilidades para la planificación a la inversa. Sin embargo, no existe asociación entre resiliencia y las habilidades sociales global en hombres ni en mujeres.
- ♥ No existe asociación significativa entre resiliencia y habilidades sociales globales. Solo se encontró asociación significativa entre uno de sus factores, empatía y las habilidades sociales en general.

Recomendaciones

- ♥ Desarrollar, en una minoría de los participantes, habilidades y capacidades que les permitan fortalecer e incrementar su resiliencia, así como cada uno de los factores que la compone.
- ♥ Desarrollar, en una minoría de los participantes, habilidades sociales básicas, avanzadas, relacionadas a los sentimientos, alternativas a la agresión, para enfrentar el estrés y para la planificación.
- ♥ Considerar la empatía como un medio para mantener e incrementar las habilidades sociales y la resiliencia; y en un pequeño grupo incorporarlas.
- ♥ Tener en cuenta que entre los 10 y 12 años ocurren cambios en función a su forma de socializar no solo por la etapa del desarrollo en la que se encuentran, sino a los diversos acontecimientos que deben enfrentar en su vida diaria.
- ♥ Considerar la autoestima como un medio para potenciar las habilidades relacionadas a los sentimientos y las habilidades para la planificación en los adolescentes de 10 años y 11 años respectivamente.
- ♥ Desarrollar la autonomía de manera que facilite la planificación de actividades y de metas a futuro en los adolescentes.

Referencias

- Alvord, M., & Grados, J. (2005). Enhancing resilience in children: A proactive approach. *Professional Psychology Research and Practice, 36*(3), 238-245.
- Ambrosio, T. (1995). *Conducta Tipo A y habilidades sociales en estudiantes del primer al quinto año de Psicología de una Universidad Nacional de Lima* (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima, Perú.
- Angeles, M. (2014). *Relación entre habilidades sociales, clima social de clase y rendimiento académico en estudiantes de psicología de una Universidad Pública de Lima Metropolitana* (Tesis de maestría). Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima, Perú.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción*. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Bandura, A., & Walters, R. H. (1974). *Aprendizaje social y personalidad*. Madrid, España: Alianza.
- Benavides, C. (2014). *Factores personales de la resiliencia en estudiantes del 6to grado de educación primaria de la institución educativa N° 5146 "Oasis" del distrito de Ventanilla* (Tesis de licenciatura). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú.
- Benzies, K., & Mychasiuk, R. (2009). Fostering family resiliency: A review of the key protective factors. *Monash University Library, 14*(1), 103-114.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA, Estados Unidos: Harvard University Press.
- Brooks, J. E. (2006). Strengthening resilience in children and youths: Maximizing opportunities in the schools. *Children and Schools, 28*(2), 69-76.

- Buey, M. L. D., & Varela, M. S. (2009). Habilidades sociales y acoso escolar: un estudio en centros de enseñanza secundaria de Madrid. *Revista Española De Orientación y Psicopedagogía*, 20(1), 39-49.
- Caballo, V. (2005). *Manual de entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid, España: Siglo XXI Editores.
- Caballo, V. (2007). *Manual de Evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Camacho, C., & Camacho, M. (2005). Habilidades sociales en la adolescencia; Un programa de intervención. *Revista Profesional Española de Terapia Cognitiva Conductual*, 3, 1-27.
- Campo, L., & Martínez, Y. (2009). Habilidades sociales en estudiantes de psicología de una universidad privada de la costa Caribe. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 2(1), 39-51.
- Cárdenas, R. M. P. & Alarcón, A. (2015). *Resiliencia y habilidades sociales en estudiantes del 2º grado de secundaria I.E. "2032 Manuel Scorza Torres" Ugel 02 en el año 2014* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo, Lima: Perú.
- Cardozo, G. (2008). *Habilidades para la vida. Una propuesta educativa en promoción de la salud*. Córdoba, Argentina: Edit. Universidad Nacional de Córdoba.
- Cardozo, G., & Alderete, A. M. (2009). Adolescentes en riesgo psicosocial y resiliencia. *Psicología desde el Caribe*, 23, 148-182.

- Cardozo, G., Dubini, P., Fantino, I. & Ardiles, R. (2011) Habilidades para la vida en adolescentes: diferencias de género, correlaciones entre habilidades y variables predictoras de la empatía. *Psicología desde el Caribe*, 28, 107-132.
- Cassol, L., & De Antoni, C. (2006). Família e abrigo como rede de apoio social e afetiva. En D. Dalbosco Dell'Aglio, S. H. Koller & M. A. Mattar Yunes (Orgs.), *Resiliência e psicología positiva: Interfaces do risco à proteção*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1, 173-201.
- Cataño, D., Restrepo, S. A., Portilla, N., & Ramírez, H. (2008). Autoestima y sexualidad en adolescentes: Validación de una escala. *Investigaciones Andina*, 10(16), 57-66.
- Cayetano, M. (2012) *Autoestima en estudiantes de sexto grado de primaria de instituciones educativas estatales y particulares de Carmen de la Legua – Callao* (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.
- Cohen, S., Caballero, V., Hormigo, K. & Mejail, S. (2013). Habilidades sociales, aislamiento y comportamiento antisocial en adolescentes en contextos de pobreza. *Acta Colombiana de Psicología*, 15 (1), 11-20.
- Contini, N. (2008) Las habilidades sociales en la adolescencia temprana: Perspectivas desde la psicología positiva. *Psicodebate. Psicología, Cultura y Sociedad*, 9, 45-63.
- Contini, E., Lacunza, A. & Esterkind, A. (2013). Habilidades sociales en contextos urbanos y rurales. Un estudio comparativo con adolescentes. *Psicogente*, 16(29), 103-117.

- Coronel, C., Levin, M., & Mejail, S. (2011) Las habilidades sociales en adolescentes tempranos de diferentes contextos socioeconómicos. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(23) 241-261.
- Cyrułnik, B. (2009). *La resiliencia o la capacidad humana de superar pérdidas, crisis, adversidades o traumas*. Madrid, España: Institut Français.
- Dascanio, D., Prette, A. D., Barham, E. J., Rodrigues, O. M. P. R., Fontaine, A. M. G. V., & Prette, Z. A. P. D. (2015). Social skills, academic competence and behavior problems in children with different blood lead levels. *Psicologia, Reflexão e Crítica*, 28(1), 166-176.
- De Andrade, S., Da Cruz, M., & Pereira, S. (2011). Resiliencia familiar: Nuevas perspectivas en la promoción y prevención en salud. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 7(1), 43-55.
- Del Águila, M. (2003). *Niveles de resiliencia en adolescentes según género y nivel socio económico*. (Tesis de maestría). Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Lima, Perú.
- Del Prette, Z.A.P, & Del Prette, A. (2009). Habilidades sociais e análise do comportamento: Proximidades histórica e atualidades. *Revista Perspectivas*, 1(2), 104-115.
- Dowswell, E., & Chessor, D. (2014). Socially skilled- successful students: Improving children's social intelligence through social education programs. *E-Journal of Social & Behavioural Research in Business*, 5(2), 23-60.
- Fergus, S., & Zimmerman, M. A. (2005). Adolescent resilience: A framework for understanding healthy development in the face of risk. *Annual Review of Public Health*, 26, 399-419.

- Fergusson, D., & Lynskey, M. (1996). Adolescent resiliency to family adversity. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 37(3) 281-292.
- Fernandez, J. (2013). El valor del humor para una comunicación eficaz. *Miscelánea Comillas*, 71(139), 459-482.
- Fernández, J., & García, J. (2010). *El valor pedagógico del humor en la educación social*. Bilbao, España: DDB.
- Fleming, M. (2005) Género y Autonomía en la Adolescencia: Las diferencias entre chicos y chicas aumentan a los 16 años. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 3(6), 33-52.
- Flores, M. (2008). *Resiliencia y proyecto de vida en estudiantes del tercer año de secundaria de la UGEL 03* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Galesi, R., & Matalinares, M. (2012). Resiliencia y rendimiento académico en estudiantes del 5to y 6to grado de primaria. *Revista de Investigación en Psicología*, 15(1), 181-201.
- Garaigordobil, M. (2001). Intervención con adolescentes: Impacto de una experiencia en la asertividad y en las estrategias cognitivas de afrontamiento de situaciones sociales. *Psicología Conductual*, 9(2), 221-246.
- Garaigordobil, M. & García, P. (2006). Empatía en niños de 10 a 12 años. *Psicothema*, 18(2), 180-186.
- Garmezy, N., Masten, AS. & Tellegen A. (1984). The study of stress and competence in children: A building block for developmental psychopathology. *Child Development*, 55, 97-111.

- Gilligan, R. (2001). *Promoting resilience: A resource guide on working with children in the care system*. Londres, Reino Unido: BAAF.
- Goldstein, A. (1999). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Goldstein, A. P., Sprafkin, R. P., Gershaw, N. J., & Klein, P. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Goldstein, A. (1978). *Prescriptions for child mental health and education*. Nueva York, Estados Unidos: Pergamon Press.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona, España: Kairós.
- Goleman, D. (2000). *La inteligencia Emocional*. Buenos Aires, Argentina: Vergara.
- Gomez, B. (2010). *Resiliencia individual y familiar*. Madrid, España.
- Griffa, M. & Moreno, J. E. (2005). *Claves para una psicología del desarrollo. Adolescencia, Adulthood, Vejez*. Buenos Aires, Argentina: Lugar.
- Grotberg, E. (1995). A guide to promoting resilience in children: Strengthening the human spirit. *Early Childhood Development: Practice and Reflections*. The International Resilience Project. Bernard van Leer Foundation.
- Grotberg, E. (1997). *La resiliencia en acción*. Trabajo presentado en el Seminario Internacional sobre Aplicación del Concepto de Resiliencia en Proyectos Sociales. Fundación Van Leer.
- Guzmán Saldaña, R., García Cruz, R., Martínez Martínez, J., Fonseca Hernández, C., & Castillo Arreola, A. (2007). Validación social de un programa de entrenamiento en habilidades sociales en adolescentes con problemas de conducta. *Revista Científica Electrónica de Psicología*, 3, 14-28.

- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mexico, DF, México: Mc. Graw – Hil.
- Hill, M., Stafford, A., Seaman, P., Ross, N., & Daniel, B. (2007). *Parenting and resilience*. Nueva York, Estados Unidos: Joseph Rowntree Foundation.
- Ikesako, H., & Miyamoto, K. (2015). *Fostering social and emotional skills through families, schools and communities: Summary of international evidence and implication for Japan's educational practices and research*. Paris, Francia: Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD).
- Infante, F. (2003). La resiliencia como proceso: una revisión de la literatura reciente. En A. Melillo & N. Suárez Ojeda (Comps.), *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Kelly, J. B. (2004). Family mediation research: Is there empirical support for the field. *Conflict Resolution Quarterly*, 22(1 y 2), 3-35.
- Lacunza, A., & Contini, N. (2009). Las habilidades sociales en niños pre-escolares en contextos de pobreza. *Ciencias Psicológicas*, 3(1), 57-66.
- Lacunza, A. B., & Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos En Humanidades*, 12(23), 159-182.
- López, M. (2008). La integración de las habilidades sociales en la escuela como estrategia para la salud emocional. *Revista Electrónica de Intervención Psicosocial y Psicología Comunitaria*, 3(1), 16-19.
- Lorenzo Fernández, M., & Reyes Bueno Moreno, M. (2011). Entrenamiento de habilidades sociales en fútbol base: Propuesta de intervención. *Revista*

- Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM, 21 (2), 39-52.*
- Luthar, S., & Cicchetti, D. (2000). The construct of resilience: Implications for interventions and social policies. *Science, 12(4), 857-885.*
- Martín, R. (2008). *Psicología del humor: Un enfoque integrador*. Madrid, España: Orión.
- Martínez Guzmán, M. (2007). Mirando al futuro: Desafíos y oportunidades para el desarrollo de los adolescentes en Chile. *Psyche, 16(1), 3-14.*
- Masten, A. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist, 56, 227-238.*
- Masten, A. S., & Obradovic, J. (2006). Competence and resilience in development. *Annals of the New York Academy of Sciences, 1094, 13-27.*
- Masten, A. S. (2011). Resilience in children threatened by extreme adversity: Framework for research, practice, and translational synergy. *Development and Psychopathology, 23, 493-506.*
- Matalinares, M., Arenas, C., Yaringaño, J., Sotelo, L., Sotelo, N., Díaz, G., Dioses, A., Tipacti, R. (2011). Factores personales de resiliencia y autoconcepto en estudiantes de primaria de Lima Metropolitana. *Revista de Investigación Psicológica, 14(1), 187-207.*
- Mateu, R., García, M., Gil, J., & Caballer, A. (2009). ¿Qué es la resiliencia? Hacia un modelo integrador. *Journades de Foment de la Investigació, (1), 231-247.*
- McFall, R. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral Assessment, 4, 1-33.*

- Melillo, A. & Suárez Ojeda, E. (2001). *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Melillo, A. (2002). *Sobre la necesidad de especificar otro pilar de la resiliencia*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Ministerio de Salud - MINSA (2015). Adolescencia. *Resultados Perú - 2015*. Lima, Perú: Minsa.
- Ministerio de Salud - MINSA (2011). *Encuesta global de salud escolar. Resultados Perú - 2010*. Lima, Perú: Minsa.
- Ministerio de Salud - MINSA (2005). *Manual de habilidades sociales en escolares*. Lima, Perú: Inversiones Escarlata y Negro SAC.
- Morales Rodríguez, M, Benitez Hernandez, M., & Agustín Santos, D. (2013). Habilidades para la vida (cognitivas y sociales) en adolescentes de una zona rural. REDIE. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(3) 98-113.
- Morelato, G. (2011). La resiliencia en el maltrato infantil: Aportes para la comprensión del proceso desde un modelo ecológico. *Revista de Psicología*, 29(2), 203-224.
- Morelato, S. G. (2014). Evaluación de factores de resiliencia en niños argentinos en condiciones de vulnerabilidad familiar. *Universitas Psychologica*, 13(4), 1473-1488.
- Oros, L. & Fontana, A. (2015). Niños socialmente hábiles: ¿Cuánto influyen la empatía y las emociones positivas?. *Interdisciplinaria*, 32(1), 109-125.
- Peña Flores, N. E. (2009). Fuentes de resiliencia en estudiantes de Lima y Arequipa. *Liberabit*, 15(1), 59-64.

- Prado, R., & Del Águila, M. (2001). *Estudio comparativo de resiliencia al género y clase socioeconómica en adolescentes*. (Tesis de maestría). Universidad Federico Villarreal, Lima, Perú.
- Rodríguez Naranjo, C., & Caño González, A. (2012). Autoestima en la adolescencia: análisis y estrategias de intervención. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 12(1), 389-403.
- Rodríguez, H., Guzmán, L., & Yela, N. (2012). Factores personales que influyen en el desarrollo de la resiliencia en niños y niñas en edades comprendidas entre 7 y 12 años que se desarrollan en extrema pobreza. *International Journal of Psychological Research*, 5(2), 98-107.
- Rodríguez Piaggio, A. (2009). Resiliencia. *Revista Psicopedagogia*, 26(80), 291-302.
- Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity-protective factors and resistance to psychiatric disorder. *British Journal of Psychiatry*, 147(6), 598-611.
- Salgado, C. (2005). Métodos e instrumentos para medir la resiliencia: Una alternativa peruana. *Liberabit*, 11, 41-48.
- Salgado, C. (2009). Felicidad, resiliencia y optimismo en estudiantes de colegios nacionales de la ciudad de Lima. *Liberabit*, 15(2), 133-141.
- Salvador, L. (2015). Resiliencia en violencia de género. Un nuevo enfoque para los/las profesionales sanitarios/as. *Journal of Feminist, Gender and Women Studies*, 1, 103-113.
- Silva, R. (2012). *Resiliencia en estudiantes del V ciclo de educación primaria de una institución educativa del Callao* (Tesis de maestría). Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.

- Terranova-Zapata, L. M., Acevedo-Velasco, V. E., & Rojano, R. (2014). Intervención en terapia familiar comunitaria con diez familias caleñas de la ladera oeste. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(1), 309-324.
- Titterton, M., Hill, M., & Smart, H. (2002). Mental health promotion and the early years: The evidence base: Risk protection and resilience, *Journal of Mental Health Promotion*, 1, 20-33.
- UNICEF & RET (2013). *Acciones para la resiliencia de la niñez y la juventud. Guía para gobiernos - Protecting Through Education*. Panamá: Impresiones JEICOS S.A.
- Vanistendael, S. (1994). *La resiliencia: Un concepto largo tiempo ignorado*. Madrid, España: BICE.
- Vanistendael, S., Vilar, J., & Pont, E. (2011). *La resiliencia no se construye a cualquier precio, siempre tiene una dimensión ética*. Barcelona, España: Universitat de Barcelona.
- Vanistendael, S., Vilar, J., & Pont, E. (2009). Reflexiones en torno a la resiliencia. Una conversación con Stefan Vanistendael. *Educación Social: Revista de Intervención Socioeducativa*, 43, 93-103.
- Vanistendael, S. (2005). *La resiliencia: Desde una inspiración hacia cambios prácticos*. 2º Congreso internacional de los trastornos del comportamiento en niños y adolescentes. Madrid, España.
- Villalba, A. (2003). *Desarrollo de una medida de resiliencia para establecer el perfil psicosocial de los adolescentes resilientes que permita poner a prueba el*

- modelo explicativo de resiliencia basado en variables psicosociales* (Tesis de maestría). Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica.
- Villalba, C. (2003). El concepto de resiliencia individual y familiar. Aplicaciones en la intervención social. *Psychosocial Intervention, 12*(3), 283-299.
- Villalta, M., & Saavedra, E. (2010). Cultura escolar, prácticas de enseñanza y resiliencia en alumnos y profesores de contextos sociales vulnerables. *Universitas Psychologica, 11*(1), 67-78.
- Vinaccia, V., Quiceno, J., & Moreno, E. (2007). *Resiliencia en adolescentes*. Medellín, Colombia: Universidad de San Buenaventura.
- Walsh, F. (2005). Family resilience: A framework for clinical practice. *Family Process, 42*(1), 1-18.
- Wolin, S., & Wolin, S. (1993). *The resilient self: How survivors of troubled families rise above adversity*. Nueva York, Estados Unidos: Villard Books.
- Yunes, M., & Szymanski, H. (2006). O estudo de uma família que “supera as adversidades da pobreza”: Caso de resiliência familiar? *Psicodebate: Psicologia, Cultura y Sociedad, 7*, 119-139.
- Zavala Berbena, M., Valdez Sierra, M., & Vargas Vivero, M. (2008). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa, 6*(2), 319-338.
- Zsolnai, A., & Kasik, L. (2014). Functioning of social skills from middle childhood to early adolescence in Hungary. *International Journal of Emotional Education, 6*(2), 54-68.
- Zolkoski, S. M., & Bullock, L. M. (2012). Resilience in children and youth: A review. *Children and Youth Services, 34*, 2295-2303.

Anexo 1

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES

Estimado Sr. Sra.

Su hijo/a ha sido invitado a participar en la investigación titulada **“Resiliencia y habilidades sociales en adolescentes”**, dirigido por la Maestra Mariuccia Angeles Donayre para obtener el grado de doctor en Psicología.

Este es un formulario de consentimiento informado cuyo objetivo es entregar toda la información necesaria para que Ud. decida si desea o no participar en esta investigación. Si usted está de acuerdo en que su hijo/a participe, se le pedirá que firme este formulario de consentimiento y se le dará una copia para que la guarde.

Por intermedio de este documento se le está informando e invitando a que participe en este estudio, porque es importante conocer la forma de pensar sentir y de actuar de los adolescentes en esta etapa de su desarrollo.

Este estudio permitirá identificar los niveles de resiliencia y de las habilidades sociales y también la relación que existe entre ambas variables.

La participación de su hijo/a es voluntaria, consistirá en leer y marcar en unos cuadernillos, según su forma de pensar, sentir o de actuar en determinadas situaciones. La actividad es completamente anónima, tendrá una duración de 25 a 30 minutos aproximadamente, y se realizará en las aulas de clase del mismo centro educativo.

El que Ud. decida que su hijo/a participe de este estudio no conlleva riesgos para su salud ni su persona debido a que solo marcarán con un lápiz sobre unas hojas sus respuestas.

Si Usted no desea que su hijo/a participe no implicará sanción. Además su hijo/a tiene el derecho a negarse a responder a preguntas concretas, también puede optar por retirarse de este estudio en cualquier momento y la información que hemos recogido será descartada del estudio y eliminada.

La participación de su hijo/a es totalmente confidencial, ni su nombre ni su DNI ni ningún tipo de información que pueda identificarla aparecerá en los registros del estudio, ya que se utilizarán códigos. El almacenamiento de los códigos estará a cargo del investigador responsable.

Su hijo/a no o se beneficiará de participar en este estudio, sin embargo, la información que pueda obtenerse a partir de su participación será de utilidad para tener conocimiento sobre su forma de pensar, sentir y/o de actuar ante determinadas situaciones en esta etapa de su desarrollo.

El participar en este estudio no tiene costos para su hijo/a y no recibirá ningún pago por estar en este estudio. Si Ud. desea, se le entregará un informe con los resultados de los obtenidos una vez finalizada la investigación, también se entregará al Director del centro educativo.

Los resultados del estudio serán utilizados con fines científicos y educativos, divulgación en libros, revistas, congresos, seminarios, páginas de internet científicas.

Una vez finalizada la investigación Usted podrá conocer los resultados. La información será almacenada en archivos digitales y quedará bajo el resguardo del responsable del estudio.

Si tiene dudas o consultas respecto de la participación de su hijo/a en el estudio puede contactar a los investigadores responsables de este estudio, Mariuccia Angeles Donayre, celular de contacto: 985406579, correo electrónico mariuccia_angeles@yahoo.es, en Lima.

Quedando claro los objetivos del estudio, las garantías de confidencialidad y la aclaración de la información, acepto voluntariamente la participación de mi hijo/a en este estudio, firmo la autorización.

Yo,....., DNI....., he leído y discutido la información anterior con el investigador responsable del estudio y mis preguntas han sido respondidas de manera satisfactoria. Puedo realizar preguntas en cualquier momento de la investigación.

He sido informado que se intenta averiguar por medio del estudio.

He sido informado de los distintos (procedimientos, actividades,) contemplados en la investigación.

La participación de mi hijo/a en este estudio es voluntaria, podrá renunciar a participar en cualquier momento, sin causa y sin responsabilidad alguna. Esta decisión no afectará a mi hijo/a ni a la relación que tengo con él/ella o con esta institución de ninguna otra forma.

Si durante el transcurso de la investigación, surge información relevante para continuar participando en el estudio, el investigador deberá entregar esta información.

He sido informado y entiendo que los datos obtenidos en el estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos y/o educativos.

Si durante el transcurso de la investigación me surgen dudas respecto a la investigación o sobre mi participación en el estudio, puedo contactarme con el investigador responsable, Mariuccia Angeles Donayre, celular de contacto: 985406579, correo electrónico mariuccia_angeles@yahoo.es, en Lima.

Tengo derecho a estar libre de presión para decidir mi participación en el estudio.

Finalizada la investigación tendré derecho a un documento con los principales hallazgos del estudio.

Acepto la participación de mi menor hijo/a en este estudio de investigación titulado “**Resiliencia y habilidades sociales en adolescentes**”. Recibiré una copia firmada y fechada de esta forma de consentimiento.

Firma del padre o tutor

Fecha:_____

DNI:

Dirección del Participante

ANEXO 2

Inventario de factores personales de resiliencia

Versión femenina

Instrucciones:

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

1. Tengo personas alrededor en quienes confío y quienes me quieren.	SI	NO
2. Soy feliz cuando hago algo bueno para los demás y les demuestro mi amor.	SI	NO
3. Me cuesta mucho entender los sentimientos de los demás.	SI	NO
4. Sé cómo ayudar a alguien que está triste.	SI	NO
5. Estoy dispuesta a responsabilizarme de mis actos.	SI	NO
6. Puedo buscar maneras de resolver mis problemas.	SI	NO
7. Trato de mantener el buen ánimo la mayor parte del tiempo.	SI	NO
8. Me gusta reírme de los problemas que tengo.	SI	NO
9. Cuando tengo un problema hago cosas nuevas para poder solucionarlo.	SI	NO
10. Me gusta imaginar formas en la naturaleza, por ejemplo le doy formas a las nubes.	SI	NO
11. Soy una persona por la que los otros sienten aprecio y cariño.	SI	NO
12. Puedo equivocarme o hacer travesuras sin perder el amor de mis padres.	SI	NO
13. Ayudo a mis compañeros cuando puedo.	SI	NO
14. Aunque tenga ganas, puedo evitar hacer algo peligroso o que no está bien.	SI	NO

15. Me doy cuenta cuando hay peligro y trato de prevenirlo.	SI	NO
16. Me gusta estar siempre alegre a pesar de las dificultades que pueda tener.	SI	NO
17. Le encuentro el lado chistoso a las cosas malas que me pasan.	SI	NO
18. Me gusta imaginar situaciones nuevas, como por ejemplo estar en la Luna.	SI	NO
19. Me gusta cambiar las historias o cuentos, con cosas que a mi se me ocurren.	SI	NO
20. Aunque me sienta triste o esté molesta, los demás me siguen queriendo.	SI	NO
21. Soy feliz.	SI	NO
22. Me entristece ver sufrir a la gente.	SI	NO
23. Trato de no herir los sentimientos de los demás.	SI	NO
24. Puedo resolver problemas propios de mi edad.	SI	NO
25. Puedo tomar decisiones con facilidad.	SI	NO
26. Me es fácil reírme aún en los momentos más feos y tristes de mi vida.	SI	NO
27. Me gusta reírme de los defectos de los demás.	SI	NO
28. Ante situaciones difíciles, encuentro nuevas soluciones con rapidez y facilidad.	SI	NO
29. Me gusta que las cosas se hagan como siempre.	SI	NO
30. Es difícil que me vaya bien, porque no soy buena ni inteligente.	SI	NO
31. Me doy por vencida fácilmente ante cualquier dificultad.	SI	NO
32. Cuando una persona tiene algún defecto me burlo de ella.	SI	NO
33. Yo pienso que cada quien debe salir de su problema como pueda.	SI	NO
34. Prefiero que me digan lo que debo hacer.	SI	NO

35. Me gusta seguir más las ideas de los demás, que mis propias ideas.	SI	NO
36. Estoy de mal humor casi todo el tiempo.	SI	NO
37. Generalmente no me río.	SI	NO
38. Me cuesta trabajo imaginar situaciones nuevas.	SI	NO
39. Cuando hay problemas o dificultades, no se me ocurre nada para poder resolverlos.	SI	NO
40. Me cuesta mucho trabajo aceptarme como soy.	SI	NO
41. Tengo una mala opinión de mi misma.	SI	NO
42. Sé cuándo un amigo está alegre.	SI	NO
43. Me fastidia tener que escuchar a los demás.	SI	NO
44. Me interesa poco lo que puede sucederle a los demás.	SI	NO
45. Me gusta que los demás tomen las decisiones por mí.	SI	NO
46. Me siento culpable de los problemas que hay en mi casa.	SI	NO
47. Con tantos problemas que tengo, casi nada me hace reír.	SI	NO
48. Le doy más importancia al lado triste de las cosas que me pasan.	SI	NO

REVISAS SI HAS RESPONDIDO A TODAS LAS PREGUNTAS



ANEXO 3

Inventario de factores personales de resiliencia

Versión masculina

Instrucciones:

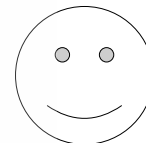
A continuación encontrarás algunas preguntas sobre la manera cómo te sientes, piensas y te comportas. Después de cada pregunta responderás SI, si es cómo te sientes, piensas y te comportas, y responderás NO cuando la pregunta no diga cómo te sientes, piensas y te comportas.

1. Tengo personas alrededor en quienes confío y quienes me quieren.	SI	NO
2. Soy feliz cuando hago algo bueno para los demás y les demuestro mi amor.	SI	NO
3. Me cuesta mucho entender los sentimientos de los demás.	SI	NO
4. Sé como ayudar a alguien que está triste.	SI	NO
5. Estoy dispuesta a responsabilizarme de mis actos.	SI	NO
6. Puedo buscar maneras de resolver mis problemas.	SI	NO
7. Trato de mantener el buen ánimo la mayor parte del tiempo.	SI	NO
8. Me gusta reírme de los problemas que tengo.	SI	NO
9. Cuando tengo un problema hago cosas nuevas para poder solucionarlo.	SI	NO
10. Me gusta imaginar formas en la naturaleza, por ejemplo le doy formas a las nubes.	SI	NO
11. Soy una persona por la que los otros sienten aprecio y cariño.	SI	NO
12. Puedo equivocarme o hacer travesuras sin perder el amor de mis padres.	SI	NO
13. Ayudo a mis compañeros cuando puedo.	SI	NO
14. Aunque tenga ganas, puedo evitar hacer algo peligroso o que no está bien.	SI	NO

15. Me doy cuenta cuando hay peligro y trato de prevenirlo.	SI	NO
16. Me gusta estar siempre alegre a pesar de las dificultades que pueda tener.	SI	NO
17. Le encuentro el lado chistoso a las cosas malas que me pasan.	SI	NO
18. Me gusta imaginar situaciones nuevas, como por ejemplo estar en la Luna.	SI	NO
19. Me gusta cambiar las historias o cuentos, con cosas que a mi se me ocurren.	SI	NO
20. Aunque me sienta triste o esté molesta, los demás me siguen queriendo.	SI	NO
21. Soy feliz.	SI	NO
22. Me entristece ver sufrir a la gente.	SI	NO
23. Trato de no herir los sentimientos de los demás.	SI	NO
24. Puedo resolver problemas propios de mi edad.	SI	NO
25. Puedo tomar decisiones con facilidad.	SI	NO
26. Me es fácil reírme aún en los momentos más feos y tristes de mi vida.	SI	NO
27. Me gusta reírme de los defectos de los demás.	SI	NO
28. Ante situaciones difíciles, encuentro nuevas soluciones con rapidez y facilidad.	SI	NO
29. Me gusta que las cosas se hagan como siempre.	SI	NO
30. Es difícil que me vaya bien, porque no soy buena ni inteligente.	SI	NO
31. Me doy por vencida fácilmente ante cualquier dificultad.	SI	NO
32. Cuando una persona tiene algún defecto me burlo de ella.	SI	NO
33. Yo pienso que cada quien debe salir de su problema como pueda.	SI	NO
34. Prefiero que me digan lo que debo hacer.	SI	NO
35. Me gusta seguir más las ideas de los demás, que mis propias ideas.	SI	NO

36. Estoy de mal humor casi todo el tiempo.	SI	NO
37. Generalmente no me río.	SI	NO
38. Me cuesta trabajo imaginar situaciones nuevas.	SI	NO
39. Cuando hay problemas o dificultades, no se me ocurre nada para poder resolverlos.	SI	NO
40. Me cuesta mucho trabajo aceptarme como soy.	SI	NO
41. Tengo una mala opinión de mi misma.	SI	NO
42. Sé cuando un amigo está alegre.	SI	NO
43. Me fastidia tener que escuchar a los demás.	SI	NO
44. Me interesa poco lo que puede sucederle a los demás.	SI	NO
45. Me gusta que los demás tomen las decisiones por mí.	SI	NO
46. Me siento culpable de los problemas que hay en mi casa.	SI	NO
47. Con tantos problemas que tengo, casi nada me hace reír.	SI	NO
48. Le doy más importancia al lado triste de las cosas que me pasan.	SI	NO

REVISAS SI HAS RESPONDIDO A TODAS LAS PREGUNTAS



Anexo 4

Para el presente estudio realizamos un estudio piloto previo y se halló la confiabilidad y validez de ambos instrumentos para nuestra población.

Par hallar la confiabilidad, el instrumento de recolección de datos para la variable resiliencia tiene ítems con respuestas dicotómicas, por lo cual la confiabilidad fue evaluada mediante el coeficiente Kuder-Richardson KR20. Asimismo, para la variable habilidades sociales se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach dado que los ítems son medidas en escala Likert.

La escala de valores que determina la confiabilidad está dada por los siguientes valores:

Tabla 1
Criterio de interpretación del Coeficiente Alfa de Cronbach para la confiabilidad del instrumento de recolección de datos.

Bolívar, 2002 y Pallella y Martins, 2003	
➤ Muy Baja	: 0.01 a 0.20
➤ Baja	: 0.21 a 0.40
➤ Moderada	: 0.41 a 0.60
➤ Alta	: 0.61 a 0.80
➤ Muy Alta	: 0.81 a 1.00

Los resultados para las 2 variables y sus dimensiones son:

Tabla 2
Coefficiente Alfa de Cronbach para evaluar la confiabilidad de los Instrumentos de recolección de datos.

Variables / dimensiones	KR20	Alfa de Cronbach	N de elementos
Resiliencia	0.834		48
Autoestima	0.967		10
Empatía	0.869		10
Autonomía	0.850		10
Humor	0.787		10
Creatividad	0.696		8
Habilidades Sociales		0.711	50

En el caso de la variable resiliencia el coeficiente KR20 es 0.834, para sus dimensiones los valores de KR20 varían entre 0.696 y 0.967; por lo tanto el instrumento es confiable para medir la variable resiliencia en los adolescentes de Lima Metropolitana.

En cuanto a las habilidades sociales, el Alfa de Cronbach es 0.711, por lo tanto el instrumento tiene alta confiabilidad para medir dicha variable. Ambos instrumentos son confiables.

Se halló la validez de constructo para la variable: resiliencia

Tabla 3

*Determinación de número de factores a extraer y varianza total explicada**

Componente	Autovalores iniciales			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	4.708	9.809	9.809	4.121	8.586	8.586
2	3.847	8.015	17.824	3.928	8.184	16.770
3	3.627	7.557	25.381	3.661	7.626	24.397
4	3.155	6.573	31.954	3.347	6.974	31.370
5	2.665	5.552	37.506	2.945	6.136	37.506
6	2.386	4.971	42.478			
7	2.174	4.530	47.008			
8	2.026	4.221	51.229			
9	1.911	3.981	55.209			
10	1.863	3.881	59.091			
11	1.569	3.270	62.360			
12	1.325	2.760	65.121			
13	1.257	2.619	67.739			
14	1.152	2.400	70.139			
15	1.015	2.115	72.254			
16	1.000	2.083	74.336			
17	0.976	2.033	76.370			
18	0.936	1.951	78.320			
19	0.887	1.848	80.169			
20	0.790	1.646	81.815			
21	0.766	1.596	83.411			
22	0.673	1.402	84.813			
23	0.596	1.241	86.054			
24	0.533	1.110	87.165			
25	0.496	1.034	88.199			
26	0.466	0.971	89.169			
27	0.440	0.917	90.086			
28	0.424	0.884	90.970			
29	0.361	0.752	91.723			
30	0.353	0.735	92.457			
31	0.324	0.674	93.132			
32	0.309	0.644	93.776			
33	0.290	0.605	94.381			
34	0.275	0.573	94.954			
35	0.264	0.551	95.504			
36	0.242	0.504	96.008			
37	0.230	0.478	96.487			
38	0.211	0.440	96.926			
39	0.198	0.413	97.339			
40	0.182	0.379	97.718			
41	0.175	0.365	98.083			
42	0.168	0.349	98.432			
43	0.161	0.335	98.767			
44	0.145	0.302	99.069			
45	0.130	0.270	99.339			
46	0.119	0.248	99.588			
47	0.106	0.222	99.809			
48	0.092	0.191	100.000			

*Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

A la hora de determinar el número de factores que deben ser extraídos, se partió de la regla de conservar sólo aquellos componentes cuyos autovalores son mayores que la unidad. Un autovalor se define como la varianza explicada por cada factor. En la Tabla 3 se muestra que los 5 componentes considerados en el análisis explican el 37.506% del total de la varianza. El primero de ellos explica el 9.809%, es decir, el primer componente logra explicar cerca de la décima parte de la variabilidad.

Verificando las correlaciones de los ítems con cada uno de los 5 componentes (dimensiones), 12 ítems son ordenados por tamaño en el primer componente, de la misma forma, se incluyen 12 ítems en el segundo componente. En los componentes 3, 4 y 5 se incluyen 6, 10 y 8 ítems respectivamente.

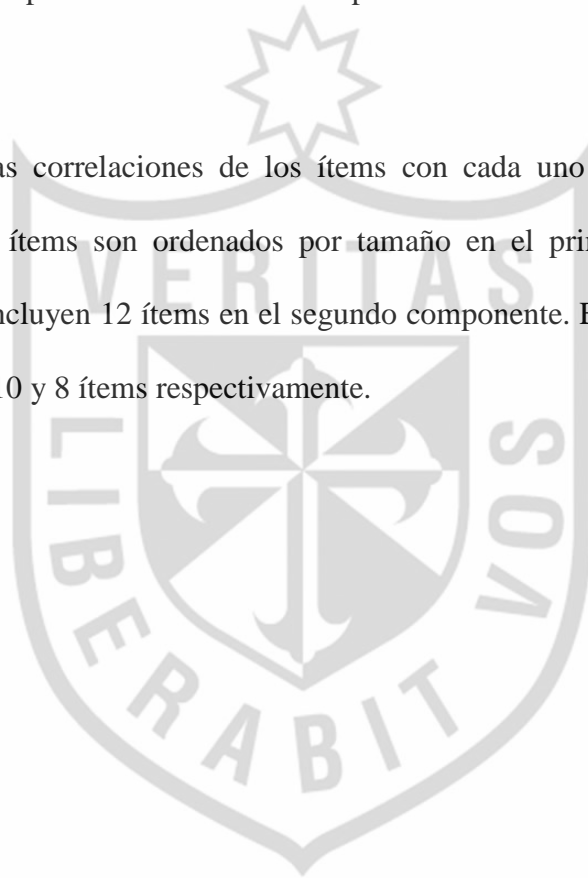


Tabla 4
 Matriz de componentes (Factores) Rotados*

Ítems	Componente				
	1	2	3	4	5
P48	-0.712	-0.173	-0.028	0.060	0.127
P30	0.630	-0.045	-0.187	0.220	0.322
P42	0.561	0.099	-0.171	-0.058	-0.255
P33	-0.559	-0.066	0.036	0.434	-0.173
P27	0.557	0.148	-0.143	0.164	-0.053
P17	0.523	-0.373	0.077	0.136	-0.262
P36	-0.509	0.268	-0.332	0.029	0.011
P12	-0.505	0.468	0.171	-0.090	0.013
P37	0.412	0.235	0.145	-0.394	0.334
P25	-0.406	0.056	-0.256	0.152	0.375
P14	0.388	0.075	0.252	0.377	0.198
P16	-0.366	0.122	0.234	-0.314	-0.186
P44	0.057	0.650	-0.052	-0.136	0.305
P3	0.116	-0.638	-0.003	-0.189	-0.140
P6	-0.316	-0.589	0.239	-0.055	0.145
P47	-0.047	-0.522	-0.013	-0.140	0.317
P23	0.205	-0.518	-0.280	-0.019	0.244
P2	0.082	0.471	0.070	-0.046	0.253
P22	0.329	0.463	0.128	-0.065	0.105
P32	-0.142	0.425	0.380	-0.269	-0.194
P34	0.122	-0.411	0.105	0.055	-0.364
P39	0.007	-0.290	0.080	0.213	0.093
P9	-0.017	0.215	-0.024	-0.162	0.007
P5	0.028	0.117	0.042	0.041	-0.027
P35	0.231	0.021	-0.786	-0.094	-0.165
P46	0.203	0.076	0.666	0.171	-0.404
P31	0.013	-0.408	0.642	-0.058	-0.019
P11	0.065	-0.369	-0.581	0.033	-0.069
P41	0.260	-0.053	-0.579	0.416	-0.264
P20	-0.428	-0.051	-0.531	-0.051	0.253
P8	-0.006	0.068	-0.148	0.707	-0.031
P45	-0.116	0.061	0.093	-0.592	-0.407
P21	-0.133	0.302	0.203	-0.498	0.053
P13	0.058	-0.258	-0.060	-0.480	-0.369
P40	0.111	-0.008	0.386	0.477	0.105
P10	0.069	-0.007	0.038	0.477	-0.091
P43	-0.252	0.183	0.096	0.343	0.134
P19	-0.009	0.165	-0.072	-0.222	0.030
P7	0.022	-0.102	0.060	-0.169	0.075
P38	0.043	0.042	-0.078	-0.127	-0.057
P15	-0.223	0.221	-0.159	-0.317	0.598
P24	0.122	-0.225	0.276	0.162	0.576
P26	-0.126	0.215	0.309	0.198	-0.560
P4	-0.013	0.017	0.000	0.087	0.171
P18	-0.107	0.047	0.121	-0.083	0.161
P1	-0.019	-0.024	0.008	-0.059	-0.130
P29	-0.029	0.032	0.107	0.028	0.126
P28	0.016	0.010	-0.014	0.022	-0.104

*Método de extracción: Análisis de componentes principales. Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

Anexo 5

LISTA DE CHEQUEO DE HABILIDADES SOCIALES DE GOLDSTEIN

CICLO: SEXO:

EDAD: FECHA:

INSTRUCCIONES

A continuación Ud. Encontrará enumerada una lista de habilidades que las personas usan en la interacción social más o menos eficientemente. Ud. Deberá determinar cómo usa cada una de estas habilidades, marcando con un aspa (X) en la columna de:

- N : Nunca usa la habilidad.
- RV : Rara Vez usa la habilidad.
- AV : A Veces usa la habilidad.
- AM : A Menudo usa la habilidad.
- S : Siempre usa la habilidad.

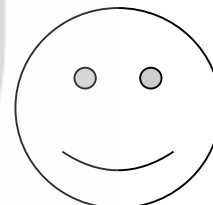
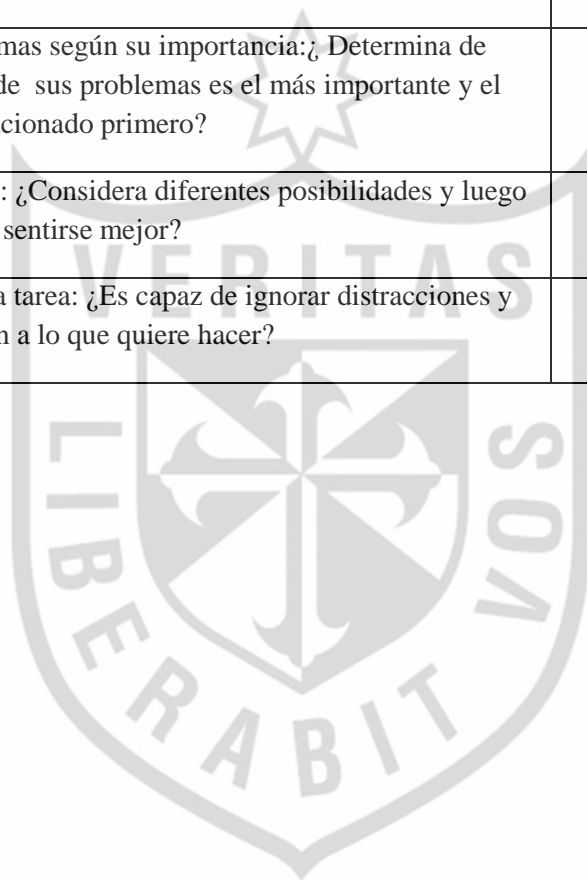
ITEMS	N	RV	AV	AM	S
1. Escuchar: ¿Presta la atención a la persona que le está hablando y hace un esfuerzo para comprender lo que está diciendo.					
2. Iniciar una conversación: ¿Inicia conversaciones con otras personas y luego las mantiene por un momento?.					
3. Mantener una conversación: ¿Habla con otras personas sobre cosas de interés mutuo?					
4. Formular una pregunta: ¿Determina la información que necesita saber y se le pide a la persona adecuada?					
5. Dar “las gracias”: ¿Permite que los demás sepan que está agradecido con ellos por algo que hicieron por Ud.?					
6. Presentarse: ¿Se esfuerza por conocer nuevas personas por propia iniciativa?					
7. Presentarse a otras personas: ¿ Ayuda a presentarse a nuevas personas con otras?.					
8. Hacer un Cumplido: ¿Dice a los demás lo que le gusta de ellos o de lo que hacen?					
9. Pedir ayuda: ¿Pide ayuda cuando la necesita?					
10. Participar: ¿Elige la mejor manera de ingresar en un grupo que está realizando una actividad , y luego se integra en él?.					
11. Dar instrucciones: ¿Explica instrucciones de tal manera que las personas puedan seguirlas fácilmente?					
12. Seguir instrucciones: ¿Presta cuidadosamente atención a las instrucciones y luego las sigue?.					
13. Disculparse: ¿Pide disculpas a los demás cuando hace algo que sabe que está mal?					
14. Convencer a los Demás: ¿Intenta persuadir a los demás de que sus ideas son mejores o más útiles que las de ellos?					
15. Conocer sus sentimientos: ¿Intenta comprender y reconocer sus					

emociones que experimenta?					
16. Expresar sus sentimientos: ¿permite que los demás conozca lo que siente?					
17. Comprender los sentimientos de los demás: ¿Intenta comprender lo que siente los demás?					
18. Enfrentarse con el enfado de otro: ¿Intenta comprender el enfado de la otra persona?					
19. Expresar afecto: ¿Permite que los demás sepan que Ud. Se interesa o se preocupa por ellos?.					
20. Resolver el miedo: ¿cuándo siente miedo, piensa por lo que siente, y luego intenta hacer algo para disminuirlo?					
21. Autocompensarse: ¿Se da a sí mismo una recompensa después de hacer algo bien?					
ITEMS	N	RV	AV	AM	S
22. Pedir Permiso: ¿Reconoce cuando es necesario pedir permiso para hacer algo, y luego lo pide a la persona indicada?					
23. Compartir algo: ¿Ofrece compartir sus cosas con los demás?					
24. Ayudar a los demás: ¿Ayuda a quien lo necesita?					
25. Negociar: ¿ Si Ud. Y alguien está en desacuerdo sobre algo, trata de llegar a un acuerdo que les satisfaga a ambos?					
26. Emplear Autocontrol: ¿Controla su carácter de modo que no se le “escapan las cosas de la mano”?					
27. Defender sus derechos: ¿Defiende sus derechos dando a conocer a los demás cuál es su postura?					
28. Responder a las bromas: Conserva el control cuando los demás le hacen bromas?					
29. Evitar problemas con los demás: ¿Se mantiene al margen de las situaciones que podrían ocasionarle algún problema?					
30. No entrar en problemas: ¿Encuentra otras formas para resolver situaciones difíciles sin tener que pelearse?					
31. Formular una queja: ¿Le dice a los demás de modo claro, pero					

con enfado, cuando ellos han hecho algo que no le gusta?					
32. Responder a una queja: ¿Intenta escuchar a los demás y responder imparcialmente cuando ellos se quejan de ti?					
33. Demostrar deportividad después de un juego: ¿Expresa un cumplido al otro equipo después de un juego si ellos se lo merecen?					
34. Resolver la vergüenza: ¿Hace algo que le ayude a sentir menos vergüenza o estar menos cohibido?					
35. Arreglárselas cuando le dejan de lado: ¿Determina si lo han dejado de lado en una actividad y luego algo para sentirse mejor en esa situación?					
36. Defender a un amigo: ¿Manifiesta a los demás cuando siente que un amigo no ha sido tratado de manera justa?					
37. Responder a una persuasión: ¿ Si alguien está tratando de convencerlo de algo, piensa en la posición de esta persona y luego en la propia antes de decidir qué hacer?					
38. Responder al fracaso: ¿Intenta comprender la razón por la cual ha fracasado en una situación particular?					
39. Enfrentarse con mensajes contradictorios: ¿reconoce y resuelve la confusión que se produce cuando los demás le explican una cosa, pero dicen y hacen otras?					
ITEM	N	RV	AV	RM	S
40. Responder a una acusación: ¿Comprende de qué y por qué ha sido acusado y luego piensa en la mejor forma de relacionarse con la persona que hizo la acusación?					
41. Prepararse para una conversación: ¿Planifica la mejor forma para exponer su punto de vista, antes de una conversación problemática?					
42. Hacer Frente a las presiones del grupo: ¿Decide lo que quiere hacer cuando los demás quieren que haga otra cosa distinta?					
43. Tomar iniciativas:¿ Si se siente aburrido, intenta encontrar algo interesante que hacer?					

44. Determina la causa de un problema: ¿si surge un problema, intenta determinar lo que causó?					
45. Establecer un objetivo: ¿Determina de manera realista lo que le gustaría realizar antes de empezar una tarea.					
46. Determinar sus habilidades: ¿ Determina de manera realista qué tan bien podría realizar una tarea específica antes de iniciarla?					
47. Reunir información: ¿Determina lo que necesita saber y cómo conseguir esa información?					
48. Resolver los problemas según su importancia:¿ Determina de forma realista cuál de sus problemas es el más importante y el que debería ser solucionado primero?					
49. Tomar una decisión: ¿Considera diferentes posibilidades y luego elige la que le hará sentirse mejor?					
50. Concentrarse en una tarea: ¿Es capaz de ignorar distracciones y solo prestar atención a lo que quiere hacer?					

GRACIAS



Anexo 6

En la tabla 5, se observa la varianza explicada, es así, que los 6 componentes establecidos (dimensiones) explican el 68.236% de la varianza total. El primer componente explica el 28.356%, seguido del segundo componente con 11.019% de la varianza explicada. Los componentes 3, 4, 5 y 6 explican menos de 10% cada uno.

Tabla 5

*Determinación de número de factores a extraer y varianza total explicada**

Componente	Autovalores iniciales			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	14.178	28.356	28.356	7.216	14.432	14.432
2	5.510	11.019	39.375	7.190	14.380	28.812
3	4.570	9.141	48.516	5.941	11.882	40.694
4	3.901	7.802	56.318	5.590	11.181	51.875
5	3.283	6.566	62.884	4.091	8.182	60.057
6	2.676	5.352	68.236	4.090	8.179	68.236
7	2.494	4.987	73.223			
8	1.777	3.554	76.777			
9	1.562	3.124	79.901			
10	1.416	2.832	82.733			
11	1.196	2.391	85.125			
12	1.089	2.177	87.302			
13	1.008	2.017	89.318			
14	0.816	1.633	90.951			
15	0.710	1.421	92.372			
16	0.594	1.188	93.560			
17	0.496	0.993	94.553			
18	0.403	0.806	95.359			
19	0.354	0.709	96.067			
20	0.307	0.614	96.682			
21	0.284	0.567	97.249			
22	0.229	0.459	97.708			
23	0.183	0.365	98.073			
24	0.169	0.337	98.410			
25	0.143	0.286	98.697			
26	0.119	0.239	98.935			
27	0.107	0.213	99.148			
28	0.082	0.165	99.313			
29	0.065	0.130	99.443			
30	0.060	0.120	99.563			
31	0.054	0.108	99.671			
32	0.044	0.088	99.759			
33	0.032	0.065	99.824			
34	0.023	0.046	99.870			
35	0.020	0.041	99.910			
36	0.017	0.035	99.945			
37	0.012	0.023	99.968			
38	0.008	0.017	99.985			
39	0.004	0.009	99.993			
40	0.002	0.004	99.998			
41	0.001	0.002	100.000			
42	0.000	0.000	100.000			
43	0.000	0.000	100.000			
44	0.000	0.000	100.000			
45	0.000	0.000	100.000			
46	0.000	0.000	100.000			
47	0.000	0.000	100.000			
48	0.000	0.000	100.000			
49	0.000	0.000	100.000			
50	0.000	0.000	100.000			

*Método de extracción: Análisis de componentes principales.

En la tabla 6, las correlaciones de los ítems con cada componente se encuentran ordenadas por tamaño, donde el primer componente tiene 12 ítems, mientras que el sexto componente tiene solo 5 ítems.

En el caso del primer componente las correlaciones de los ítems con el componente se encuentran entre 0.494 y 0.845; en algunos de los casos negativos.

En los demás componentes las correlaciones son mayores que 0.5 (-0.5).



Tabla 6
*Matriz de componentes (Factores) Rotados**

Ítems	Componente					
	1	2	3	4	5	6
Ítem21	0.845	0.025	-0.257	0.173	-0.186	0.006
Ítem42	0.785	-0.251	-0.103	0.154	-0.269	0.034
Ítem30	0.737	-0.269	-0.089	-0.009	-0.175	0.078
Ítem2	0.719	-0.173	-0.314	0.351	0.152	0.279
Ítem8	0.712	-0.020	-0.313	0.223	-0.444	-0.114
Ítem7	-0.641	0.557	0.042	-0.036	0.182	-0.056
Ítem28	0.588	0.294	-0.325	-0.263	-0.065	0.446
Ítem44	0.570	-0.021	-0.027	0.046	-0.039	0.019
Ítem12	0.560	-0.190	0.369	0.441	0.216	-0.058
Ítem5	-0.558	0.484	0.086	-0.016	-0.165	0.123
Ítem6	0.552	-0.101	0.261	0.298	0.166	-0.094
Ítem34	0.494	0.191	0.108	0.149	0.263	-0.478
Ítem1	-0.138	0.855	0.005	-0.141	-0.225	-0.074
Ítem49	-0.037	0.813	-0.118	-0.002	-0.019	-0.169
Ítem31	-0.038	0.789	0.031	-0.403	0.100	0.128
Ítem13	0.096	0.692	0.260	0.097	0.037	0.023
Ítem41	-0.178	0.670	0.466	-0.297	0.228	0.022
Ítem33	-0.193	0.669	0.426	-0.026	-0.096	-0.139
Ítem37	0.085	0.666	0.202	0.141	0.022	-0.356
Ítem29	-0.292	0.655	0.154	-0.088	0.393	-0.217
Ítem11	-0.221	0.582	0.547	-0.174	0.216	0.075
Ítem9	-0.165	0.545	0.316	-0.145	0.204	0.042
Ítem23	-0.165	0.013	0.813	0.040	-0.028	-0.274
Ítem15	-0.157	-0.054	0.756	-0.188	-0.114	-0.021
Ítem19	-0.253	0.407	0.706	-0.201	0.047	-0.047
Ítem3	-0.093	0.418	0.621	-0.029	0.044	0.021
Ítem45	-0.174	0.432	0.604	-0.078	0.222	0.108
Ítem25	0.227	0.210	0.598	-0.037	0.046	-0.019
Ítem22	0.128	-0.255	-0.539	0.245	-0.219	0.415
Ítem14	-0.106	-0.338	-0.141	0.742	-0.052	-0.232
Ítem43	0.338	-0.039	-0.096	0.741	-0.032	0.106
Ítem36	0.067	0.034	0.076	0.734	-0.158	0.043
Ítem32	0.418	0.018	-0.217	0.620	0.226	0.282
Ítem10	-0.250	-0.009	0.413	0.550	0.397	0.151
Ítem26	0.388	0.092	-0.341	0.547	0.218	0.125
Ítem40	0.171	-0.315	-0.352	0.540	-0.213	-0.007
Ítem4	0.148	-0.091	-0.120	0.540	0.232	-0.070
Ítem17	-0.121	0.175	0.333	-0.528	0.122	-0.425
Ítem18	0.515	-0.079	-0.341	0.525	0.289	0.350
Ítem16	0.133	-0.168	-0.098	0.078	-0.750	0.162
Ítem39	0.061	-0.104	0.233	-0.159	-0.647	0.325
Ítem27	-0.233	0.217	0.130	-0.069	0.585	0.466
Ítem35	-0.524	-0.049	0.296	-0.169	0.563	-0.046
Ítem50	0.086	-0.249	0.139	0.306	0.523	0.171
Ítem38	0.391	-0.046	-0.342	0.467	0.493	-0.023
Ítem20	0.003	0.006	0.016	0.043	0.002	0.804
Ítem47	-0.081	0.312	0.454	-0.130	-0.019	-0.720
Ítem46	0.247	-0.462	0.082	0.346	0.177	0.580
Ítem48	-0.250	0.116	-0.028	0.405	-0.398	0.571
Ítem24	0.291	-0.156	-0.035	-0.199	-0.457	0.563

*Método de extracción: Análisis de componentes principales. Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

Anexo 7

Puntaje Total de Habilidades sociales

Puntaje	Nivel de Habilidades sociales
181 a más	Alto
121 – 180	Medio
58 - 120	Bajo

Fuente: elaboración propia (2013)

Respecto a las categorías de las dimensiones de las habilidades sociales se tiene:

Dimensión 1. Primeras Habilidades Sociales
Bajo: ≤ 10
Medio: 11 a 12
Alto: ≥ 13
Dimensión 2. Habilidades Sociales Avanzadas
Bajo : ≤ 5
Medio : 6 a 7
Alto : ≥ 7
Dimensión 3. Habilidades relacionadas con los sentimientos
Bajo : ≤ 9
Medio : 10
Alto : ≥ 11
Dimensión 4. Habilidades alternativas a la agresión
Bajo : ≤ 13
Medio : 14
Alto : ≥ 15
Dimensión 5. Habilidades para hacer frente al estrés
Bajo : ≤ 17
Medio : 18 y 19
Alto : ≥ 20
Dimensión 6. Habilidades de planificación
Bajo : ≤ 12
Medio : 13 y 14
Alto : ≥ 15

Fuente: Elaboración propia (2013)