

UNIVERSIDAD SAN PEDRO
VICERRECTORADO ACADEMICO
ESCUELA DE POSGRADO
SECCION DE POSGRADO DE EDUCACIÓN



Resiliencia y habilidades sociales en estudiantes de la
Institución Educativa “San Juan Bautista”
Cajamarca; 2020

Tesis para obtener el Grado de Maestro en Educación con
mención en Docencia Universitaria y Gestión Educativa

Autor:
Vargas Paredes, Jorge Darío

Asesor
Grau Chávez, Walter Aldo

Chimbote – Perú

2020

1. PALABRAS CLAVE

1.1. En español

Tema : Resiliencia - habilidades sociales

Especialidad : Gestión educativa básica

1.2. En inglés

Topic : Resilience - social skills

Specialty : Basic educational management

Línea de investigación.

Línea de investigación	Área	Sub área	Disciplina
Preparación de docentes y desarrollo profesional	Ciencias sociales	Ciencias de la educación	Educación general

2. TÍTULO

En español:

**Resiliencia y habilidades sociales en estudiantes de la
Institución Educativa “San Juan Bautista” Cajamarca;
2020**

En inglés:

**Resilience and social skills in students of the Educational
Institution "San Juan Bautista" Cajamarca; 2020**

3. RESUMEN

Se trazó como objetivo general en el presente estudio, determinar la correlación entre la resiliencia y las habilidades sociales en estudiantes de la Institución Educativa “San Juan Bautista” distrito de LLacanora, Cajamarca 2020. En consecuencia, se aplicó la Escala de Resiliencia (ER) de Wagnild y Young y la Escala de Habilidades Sociales (EHS) de Gismero como instrumentos de medición estandarizados en Perú, garantizando así, su validez y confiabilidad. La población, fue compuesta por 65 educandos de entrambos sexos del cuarto y quinto grado de secundaria, que oscilan la edad de 15 y 16 años respectivamente. La exploración es descriptiva - correlacional, diseño no experimental y corte transversal. Finalmente, se evidenció una relación positiva y significativa de ($r = 0.785$) y ($p < 0,01$), entre ambas variables. Asimismo, demostró que los estudiantes se ubican en un rango MEDIO ALTO de resiliencia y un rango ALTO de habilidades sociales, el género femenino se situó en un rango superior en entrambas variables y se halló una significativa asociación en cuanto al rango de resiliencia y las dimensiones de las habilidades sociales.

4. ABSTRACT

The general objective of this study was to determine the correlation between resilience and social skills in students from the "San Juan Bautista" Educational Institution, LLacanora district, Cajamarca 2020. Consequently, the Wagnild and Young Resilience Scale (ER) and the Gismero Social Skills Scale (EHS) were applied as standardized measurement instruments in Peru, thus guaranteeing their validity and reliability. The population was composed of 65 students of both sexes in the fourth and fifth grade of secondary school, ranging in age from 15 to 16 years respectively. The exploration is descriptive - correlational, non-experimental design and cross-sectional. Finally, a positive and significant relation of ($r = 0.785$) and ($p < 0, 01$) was evidenced, between both variables. Likewise, it showed that students are located in a HIGH range of resilience and a HIGH range of social skills, female gender was located in a higher range in both variables and a significant association was found regarding the range of resilience and the dimensions of social skills.

ÍNDICE

1. PALABRAS CLAVE.....	ii
2. TÍTULO	iii
3. RESUMEN.....	iv
4. ABSTRAC	v
5. INTRODUCCIÓN	8
5.1. Antecedentes y fundamentación científica	8
5.1.1. Antecedentes	8
5.1.2. Fundamentación científica	13
5.1.2.1. Resiliencia	13
5.1.2.1.1. Definición de resiliencia.....	13
5.1.2.1.2. Teorías de la resiliencia	14
A. Modelo Teórico de Wagnild y Young.....	14
B. Modelo de Grotberg	15
C. Modelo de Richardson	16
D. Modelo del desafío.....	18
5.1.2.1.3. Dimensiones de la resiliencia	19
5.1.2.1.4. Rangos de la resiliencia	21
5.1.2.1.5. Resiliencia y educación	22
A. Pilares educativos de la resiliencia	26
5.1.2.1.6. Resiliencia en los adolescentes.....	28
5.1.2.2. Habilidades sociales.....	29
5.1.2.2.1. Definición de habilidades sociales.....	29
5.1.2.2.2. Enfoques de las habilidades sociales	30
A. Enfoque de Gismero.....	30

B. Teoría del aprendizaje social.....	32
C. Teoría de Vicente Caballo.....	33
D. Enfoque de Goldstein.....	34
5.1.2.2.3. Dimensiones de las habilidades sociales.....	35
5.1.2.2.4. Rangos de las habilidades sociales	37
5.1.2.2.5. Habilidades sociales y educación	38
5.1.2.2.6. Habilidades sociales en los adolescentes	41
5.2. Justificación de la investigación	43
5.3. Problema	44
5.4. Conceptuación y operacionalización de las variables	47
5.5. Hipótesis.....	51
5.6. Objetivos	52
6. METODOLOGÍA	53
6.1. Tipo y diseño de investigación	53
6.2. Población y muestra	54
6.3. Técnicas e instrumentos de investigación	55
6.4. Técnicas de procesamiento y análisis de información	57
7. RESULTADOS.....	58
8. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN	71
9. CONCLUSIÓN Y RECOMENDACIONES	76
10. AGRADECIMIENTO	80
11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	81
12. ANEXOS Y APÉNDICE	90

5. INTRODUCCIÓN

5.1. Antecedentes y fundamentación científica

5.1.1. Antecedentes

A nivel internacional, Rodríguez y Velásquez (2017) plantearon establecer el nivel de resiliencia en adolescentes de Cuenca. La exploración fue cuantitativa - descriptiva. Estuvo conformada por una muestra de 402 jóvenes entre los 12 a 16 años de edad. Utilizaron la herramienta de Medición de Resiliencia Adolescente (JJ63), validada en su contexto; evaluando el nivel de las formas de afrontamiento que poseen los efebos. Concluyendo que:

Gran parte de jóvenes se ubican en un valor MEDIO de resiliencia, obteniendo el 80%, alegando que el grado de escolaridad y género donde está el adolescente, no involucra la disminución o el aumento de la capacidad de su resiliencia. (p. 25).

Asimismo, Mendoza y Maldonado (2016) tuvieron el objetivo de describir la correlación del rol de participación en el hostigamiento colegial y las destrezas sociales en párvulos de formación básica. Su diseño fue correlacional – descriptivo y contó con una muestra de 557 estudiantes de primaria y secundaria en edades de 8 a 16 años en México. Aplicaron el Cuestionario de Violencia y Acoso Escolar y el test de Actitudes y Estrategias Cognitivas. Los resultados evidenciaron que los educandos que no se involucran en sucesos agresivos tienen más habilidades sociales en comparación a su contraparte ($p < 0.01$), afirmando que a tener menor competencias sociales está relacionado con la intervención en sucesos de acoso académico. (p. 109).

Gómez en cuanto, planteó determinar la correlación de las dimensiones de las destrezas sociales en escolares de Barcelona. Su arqueo fue cuantitativo y diseño descriptivo. La muestra consistió en 110 educandos de primero y cuarto grado de secundaria. Emplearon cuatro pruebas de grupo “Lisis”. Obteniendo:

Que una pericia social no fija el progreso de las demás, debido a que la verificación de hipótesis mostró relaciones poco significativas entre

sus componentes ($p > 0,05$). Sin embargo, encontraron niveles positivos en las habilidades sociales. (2015, p. 31).

De igual manera, Sharma (2015) esbozo el objetivo de precisar la conexión entre la resiliencia y la resolución de dificultades sociales en jóvenes de zona urbana en la India. El diseño llevo un estudio descriptivo, transversal - no experimental de relación. Participaron 211 adolescentes como muestra entre las edades de 13 y 16 años. Para su medición utilizaron la “ER y el “Inventario de Resolución de Problemas Sociales”. Deduciendo, una significativa asociación de las variables. Asimismo, 51% de adolescentes presentaron un grado de resiliencia “alto”, frente al resto que se ubicó en un rango bajo en el estudio. (p. 82).

Por otro lado, a nivel nacional Villena (2019) planteó determinar la asociación de idénticas variables de nuestra exploración, en escolares de primer grado de secundaria de nivel público. El diseño del estudio fue transeccional – correlacional y contuvo una muestra de 212 alumnos. Empleándose en su evaluación, la “EHS” y la “Escala de Resiliencia de Chávez y Prado”. Alcanzando mediante Spearman, una asociación directa y significativa ($p < .01$), al igual que con sus componentes: humor, interacción, independencia, creatividad e iniciativa respectivamente. (p. 107).

De igual manera, Peña & Guillén (2018) tuvieron el objetivo de comprobar la correlación en iguales variables que nuestra averiguación, en discípulos de Música de una Escuela Superior en Ayacucho. El estudio fue de enfoque cuantitativo, corte no experimental y correlacional descriptivo. Su muestra conformó 60 educandos del ciclo I y III de especialización. Para ello empearon la “Escala de Resiliencia para Escolares” y el “Instrumento de Evaluación de Habilidades Sociales”, ambos, adecuados a realidad peruana. El resultado obtenido fue:

Un vínculo entre las variables estudiadas, confirmado por la prueba de Tau_b de Kendall brindando una correlación de 0,634; el cual indica, un nivel de relación moderada entre ambas variables de $p (0,000 < 0.05)$ respectivamente. (p. 48)

Asimismo, Bruggo y Vargas (2018) tuvieron como objetivo delimitar la analogía entre los niveles de iguales variables de estudio en adolescentes de colegios públicos de un distrito en Arequipa. La investigación fue descriptiva - correlacional y participaron 437 zagaes entre las edades de 13 a 16 años. Usaron la “ER” y la “EHS”, ambas estandarizadas en Perú. Obteniendo como resultado:

Una asociación significativa entre los niveles de entrambas variables; determinado que, a mayor resiliencia, mayor es la habilidad social. Para ello, utilizaron la prueba de “Kolmogorov – Smirnov”, la cual indicó ($p < .001$), en variables de edad, ($p = .005$) resiliencia y ($p = .007$) habilidades sociales. (p. 62).

De la misma forma, Santamaría (2017) esbozó establecer la correlación entre los rangos de las mismas variables de indagación que el presente, en educandos de cuarto de secundaria de una entidad particular en Lima. El análisis fue de tipo descriptiva de boceto bivariado, estableciéndose la relación entre O1 y O2. La muestra fue tipo no probabilístico y estuvo establecida por 40 estudiantes. Los test utilizados fue la “ER” y la “Lista de Chequeo de Goldstein”, ambas pruebas validadas en Perú. Los resultados demostraron la existencia de una buena relación entre las variables, evidenciándose un ($p = 0.01$ que es menor que 0.05) (p. 103).

Sin embargo, Ángeles (2016) planteó como objetivo de investigación, determinar la correlación entre la resiliencia y las habilidades sociales en un conjunto de adolescentes. El estudio fue de tipo básico, rango descriptivo – correlacional y transversal. Participaron 515 educandos del sexto grado de primaria de ambos sexos y cuyas edades fluctúan entre los 10 y 12 años. Emplearon el “Inventario de Salgado” y la “Lista de Chequeo de Goldstein”, entrambos adaptados a realidad peruana. Evidenciándose:

Nula vinculación significativa en las variables de observación; no obstante, si hallaron significativas relaciones con el componente empatía y cinco de las dimensiones de las destrezas sociales, a

excepción de la “planificación”, al igual, una significativa asociación a nivel estadístico con las destrezas sociales en general. (p. 74).

Finalmente, Landauro (2015) tuvo como objetivo determinar la correlación de las habilidades sociales y la resiliencia en alumnos de una institución estatal de Chiclayo. En su estudio, utilizaron un esbozo transversal con una población de 131 colegiales de las edades de 15 a 17 años. Aplicaron la “EHS” y la “Escala de Saavedra y Villalta”. Concluyendo que, no comprobaron asociación significativa de las variables, rechazando las hipótesis trazadas ($p > 0.05$) (p. 109).

A nivel regional, no se encontraron registros.

Sin embargo, a nivel local Chávez (2018) trazó como fin comprobar la correlación de la resiliencia y calidad de vida en educandos de una entidad superior pública en Cajamarca. El estudio fue descriptivo- correlacional en su tipología. Su muestra conto con 369 estudiantes de diversos ciclos de todas las facultades de la institución y de ambos sexos. Para su medición, utilizaron la “ER” y la “Escala de Olson y Barnes”. El análisis de la estadística fue a través del programa SPSS versión 24. Se realizó la prueba de normalidad, que estableció la aplicación de la correlación de Pearson. Los resultados evidenciaron un enlace significativo y directo ($r = ,456$) en las variables de estudio. Además, encontraron una relación entre la resiliencia y los componentes de calidad de vida. (p. 65).

Asimismo, Chuquiviguel (2017) planteó establecer la influencia de un programa de habilidades sociales para optimizar la convivencia escolar en educandos de una entidad estatal de Cajamarca. El estudio fue cuantitativo – aplicativo, con un diseño pre experimental pre test – post test. Su muestra estuvo conformada por 41 alumnos. Utilizaron la “Guía de Observación de Convivencia”, validada por expertos y pilotaje. Llegando a la conclusión:

Que encontraron una significativa mejoría de la convivencia escolar ante la aplicación del programa, evidenciándose un 84,5% post test ante el 24,4% pre test. Asimismo, en el análisis de contraste obtuvieron valores en los componentes organización escolar ($14,07 >$

2,49), democrática escolar ($30,4 > 2,49$); y, participación y compromiso escolar ($13,8 > 2,49$) (p. 88).

Del mismo modo, Deza y Díaz (2016) esbozaron como fin, demostrar la correlación de la dependencia a redes sociales y las destrezas sociales en zagales de Cajamarca. La indagación fue cuantitativa, tipo básica y diseño correlacional. Participaron 142 alumnos de 14 y 16 años del grado tres al quinto de secundaria de una entidad estatal. Emplearon el “Cuestionario de Adicción a Redes Sociales” y la “EHS”. Utilizaron el SPSS en el análisis estadístico y obtuvieron los siguientes resultados: no presenta relación existente entre las variables, demostrando que el 56% de colegiales con bajas destrezas, no evidencian adicción a las redes. (p. 81).

En cuanto, Aseijas y Silva (2016) determinaron la correlación de los rangos de resiliencia y pensamiento suicida en educandos de secundaria de los grados cuatro y quinto de un plantel educativo público de Cajamarca. Su estudio fue aplicativo - transversal y correlacional - no experimental. La población se conformó por 336 alumnas, con una muestra por conveniencia de 99 escolares. Se aplicaron dos test: La “ER” y la “Escala de Beck”, ambas adaptadas a realidad peruana. Los datos estadísticos fueron analizados mediante la correlación de Pearson en el paquete estadístico SPSS versión 20. Hallando:

Un ($p < 0.05$), probando una asociación alta y significativa de las variables, mostrándose una negativa asociación de ($r = - 0.982$). Señalando que, a superior rango de resiliencia en las estudiantes, inferior es la ideación o pensamiento suicida. (p. 132).

Finalmente, Cotrina (2015) se planteó demostrar la influencia de un programa de vida para optimar el rango de destrezas sociales en educandos de una sección de secundaria en una entidad educativa de Cajamarca. El diseño de exploración fue experimental - modalidad cuasi experimental. La población y muestra fue por conveniencia, y estuvo conformada por 33 estudiantes. Aplicaron un pre test y post test validado por juicio de expertos para el proyecto de vida y habilidades sociales. Los resultados reflejaron que:

El programa tuvo evidencia positiva total del pre y post test de 33%. Un 30% en destrezas comunicativas. Un 28% en habilidades sociales y un 22% en habilidades psicológicas. En cuanto al Proyecto de Vida, la influencia logró un 51%, el mayor resultado en este punto. (p. 64).

5.1.2. Fundamentación científica

5.1.2.1. Resiliencia

5.1.2.1.1. Definición de resiliencia

Entenderemos resiliencia en relación con lo señalado por Wagnild y Young, quienes la refieren como un rasgo distintivo que frena la secuela negativa del estrés y promueve la adaptación. Siendo estos, el arrojo y la adaptabilidad que manifiesta el sujeto ante las tribulaciones de la vida (1993).

Además, los mismos autores aluden lo mostrado por Druss y Douglas (1988), pues señalan que una visión positiva y esfuerzo frente a sucesos como la invalidez congénita, la muerte, entre otros escenarios que signifiquen un riesgo en su vida; están presentes en las personas que desarrollan la resiliencia.

Asimismo, Luthar y Cushing puntualizan que la resiliencia es un dinámico proceso que busca como consecuencia la adaptación positiva frente a la adversidad de distintos contextos (1999).

Por otro lado, Rutter menciona que se caracteriza como un conjunto de procesos intrapsíquicos y sociales que facilita poseer a través del tiempo una vida sana, estando influenciado por el acercamiento ante un ambiente insano o rudo. Considerándose entonces como un interactivo proceso a la resiliencia (1992).

Del mismo modo Codinfa (2002), manifiesta a la resiliencia como la facultad emocional, cognitiva y sociocultural que despliegan los humanos; permitiéndoles transformar constructivamente, afrontar y reconocer situaciones que ocasionan daño o sufrimiento que amenazan su desarrollo.

Finalmente, Saavedra y Villalta plantean que es la suficiencia que tienen algunos sujetos para expresarse adaptativamente ante contextos de desdicha a los que se ven afectados (2008, p. 6).

Entonces podemos deducir que la resiliencia en su conjunto, es la capacidad que tienen las personas para enfrentar adaptativamente las calamidades particulares que tendrá a lo largo de la vida.

5.1.2.1.2. Teorías de la resiliencia

A. Modelo Teórico de Wagnild y Young

Adoptamos en el presente estudio el modelo de Wagnild y Young, quienes señalan que la resiliencia es una positiva peculiaridad de la naturaleza de una persona para aguantar, soportar tensión y enfrentar las trabas que tenga el individuo para hacer las cosas correctas. Del mismo modo, se concibe como la capacidad que pese a las circunstancias desfavorables y frustraciones que atraviesa la persona, ésta, logra sobresalir, se fortalece y surge transformado de ello (1993).

Asimismo, los autores presentan a nivel psicométrico la “ER”. Esta, puntualiza el progreso e inicial valoración de 25 ítems en 810 moradoras adultas de comunidades como muestra. También puede ser utilizado según los autores, en sujetos masculinos, considerando un extenso rango de longevidad (Citado por Del Águila, 2003). Con respecto a la estructura y su análisis, usaron la rotación oblimin en la prueba, demostrando su esquema mediante dos factores: primero la competencia personal y la segunda, la aceptación de sí mismo y de la vida.

Asimismo, Wagnild y Young establecen los objetivos de su escala, los cuales tienen el fin de:

- a. Obtener el rango de los colegiales.
- b. Ejecutar un análisis psicométrico del rango de los educandos.

Finalmente, en el 2004 la Universidad Mayor de San Marcos mediante sus expertos en psicología educativa, llevaron a cabo una nueva adaptación de la prueba. En dicha aplicación, se conformó un grupo de 400 alumnos de entrambos

sexos de 13 y 18 años del tercer grado de secundaria de la UGEL 03 en Lima. En dichos resultados, se obtuvo 0.83 de confiabilidad mediante la consistencia interna del coeficiente de alfa de Cronbach (1993).

Ante lo referido, podemos señalar a la resiliencia como la capacidad que le cede a la persona enfrentar las adversidades de la vida, haciendo hincapié a su adaptabilidad para salir fortalecido y superando dichos contextos. A su vez que esta suficiencia es dinámica y constante.

B. Modelo de Grotberg

La presente teoría del desarrollo psicosocial, fue planteada por Edith Grotberg y esta, se incluye dentro de la teoría de Erick Erikson, Infante (2002). Aquí se muestra que el ser o no resiliente como componente dinámico, está sujeto al juego que existe entre los diferentes factores y al rol de las diversas situaciones de cada factor. Igualmente, Grotberg afirma, que la resiliencia posiblemente es una respuesta ante los infortunios que se presentan a lo largo de la vida o en un determinado momento, y es originada durante el desarrollo de la niña o niño probablemente.

Grotberg (1996) expresa también, que la resiliencia es efectiva ante el fomento de la salud mental y emocional. Infante (2002), manifiesta que desventura, es una palabra que destina una zona de varios factores de riesgo o una situación de vida en particular. Además, depende de la percepción de cada persona para ser definida, por ejemplo: los terremotos, enfermedades, abusos sexuales, los robos, etc. Están también aquellos escenarios diarios, donde determinadas personas las viven como el fin del mundo y otras, las observan más livianas. En otros términos, es subjetiva la calamidad, lo que tal vez para algunos es simple, para otros genera un sentir complicado.

En base a la teoría de Grotberg, los impúberes adquieren estos factores a partir de cuatro aspectos, visualizándose en demostraciones verbales de los individuos resilientes (infantes, jóvenes o adultos), para enfrentar la desdicha, superar dificultades y fortalecerse o incluso transformarse:

*Yo tengo” en mi entorno social.

* Yo soy” y *yo estoy”, refieren las fortalezas intrapsíquicas y condiciones personales.

* Yo puedo”, corresponde a las habilidades en las relaciones con otros.

Figura 1: Factores de resiliencia de Grotberg.

Fuente: Elaborado por Flores, 2008.

La fuente inicial presenta las características hereditarias y de temperamento del individuo (neuroquímica y fisiología) que implican en el impúber ante los retos, estrés y ansiedad.

El segundo método está relacionado con un ambiente favorable, es fuente de defensas externas y puede responder a las peculiaridades de la persona: familia, comunidad, amigos, etc.

La tercera está inmersa en la personalidad, la fortaleza intrapsíquica como la autoestima, autonomía, empatía, control de los impulsos y sentimientos de afectividad.

El último se refiere a la facultad de adquirir destrezas a través de conductas adecuadas frente a la expresividad y la interacción social, afrontando el estrés, la ansiedad, resolución de problemas, selecciones, etc. (1996).

Frente a este modelo, se puede manifestar que la resiliencia es un proceso dinámico y está asociado con el aspecto biopsicosocial que la persona tiene en cada etapa de su vida y a lo largo de esta. Asimismo, la resiliencia permitirá el desarrollo y promoción de una buena salud mental y emocional.

C. Modelo de Richardson

Richardson (1990), plantea que la resiliencia es una vía donde las personas tienen la oportunidad de elegir consciente o inconscientemente los resultados de crisis en base a las reacciones hacia los eventos de la vida (citado por Villalba, 2003).

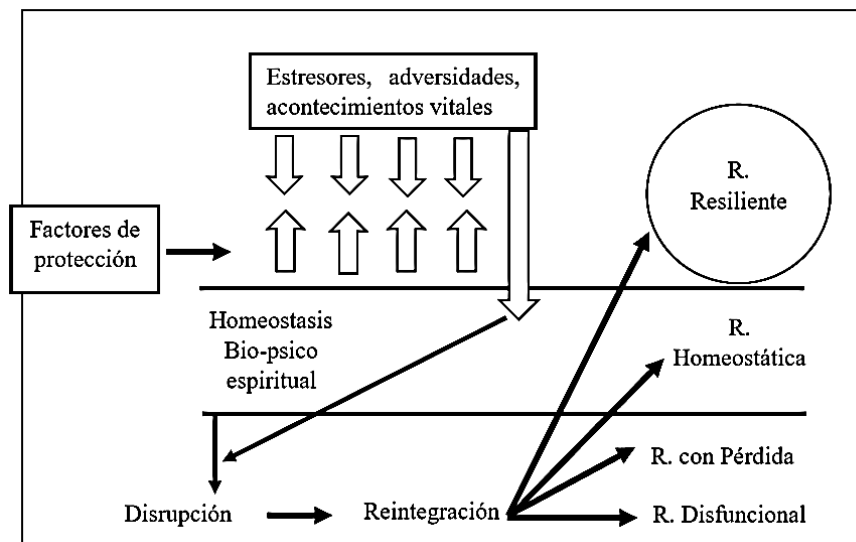


Figura 2: Modelo de Resiliencia Richardson

Fuente: Modelo elaborado por Richardson y adaptado por Villalba, 2003.

El proceso en este modelo de resiliencia muestra que, además de no tener una única respuesta posible, la persona logra enfrentar una realidad problemática. Porque cada uno de nosotros reacciona de manera diferente.

Asimismo, Saavedra (2008) describe que la reintegración es uno de los principales términos del modelo. Al presentarse la situación adversa, el sujeto los afronta mediante recurso protectores que todos poseemos (familia, escuela y comunidad). Según estos factores y el grado de mitigación, se pueden elegir las siguientes cuatro alternativas de reintegración:

- Disfuncional: cuando el sujeto no es competente de tomar un entorno hostil y termina ejecutando comportamientos destructivos o de riesgo para consigo mismo o con otros.
- Con pérdida: infiere que después de la ruptura, la persona posee estimulación para superarla. No obstante, sobrelleva pérdidas como por ejemplo la autoestima; pues se enfrenta a una situación en la que una actitud positiva hacia el éxito no evita el desequilibrio emocional.
- Zona de bienestar: su característica es hacer que la persona vuelva al momento valioso antepuesto a la desgracia, ya que recobra el equilibrio.
- Con resiliencia: se refiere a que después de la ruptura, la persona es competente para percibir un positivo crecimiento como consecuencia de

la enseñanza formada del contexto hostil (aludido por Castro y Morales, 2013).

La perspectiva en este modelo, nos permite referir que la resiliencia es el medio que tiene la persona para dar una respuesta consciente o inconsciente frente a las desgracias o infortunios particulares que cada uno posee a lo largo de la vida. Además, considerando que existe múltiples respuestas frente al infortunio, pero también existen diversas soluciones para el mismo. Todo depende de los recursos que tiene el sujeto, estos recursos son particulares y han sido desarrollados en base al conjunto biopsicosocial.

D. Modelo del desafío

El modelo de Wolin y Wolin, se constituye como un factor que les permite a los adolescentes apoyarse y superar los eventos negativos, debido a que parte desde el peligro hasta el reto, aquí la desdicha que signifique un deterioro o merma, se transforma en una idoneidad de afrontamiento o égida de resiliencia, permitiendo beneficiar al sujeto y posteriormente transformarlo de manera positiva (1993 citado por Castro y Morales, 2013).

Steven Wolin y Sybil Wolin (1993), tuvieron el fin de reconocer en las personas aquellos factores protectores, estimulando y fomentando en ellos una vez descubiertos, aquí describen los siguientes factores: introspección, amor propio consistente, independencia, iniciativa, suficiencia de relacionarse, creatividad, humor, moralidad y facultad de pensamiento crítico (Melillo, Soriano, Méndez y Pinto, 2004).

Además, se establece que estos atributos o factores crean un escenario para revolver las dificultades que siempre se enriquecen mediante la integración de un método de protección que mejora la toma de decisiones y el análisis.

Entonces, podemos referir a la resiliencia como un factor de apoyo y superación frente a los infortunios de la vida que cada persona tiene de forma particular. Donde cada adversidad significaría una capacidad de afronte, utilizando factores de protección internos que tiene el sujeto para salir beneficiado y transformado positivamente ante tal infortunio.

5.1.2.1.3. Dimensiones de la resiliencia

Por la teoría que hemos acogido, Wagnild y Young señalan que la resiliencia posee los siguientes factores:

- I Competencia personal, la cual engloba a la autoconfianza, la independencia, la decisión, la invencibilidad, el poderío, el ingenio y la perseverancia.
- II Aceptación de uno mismo y de la vida, aquí se demuestra la adaptabilidad, el balance, la flexibilidad y una perspectiva de vida estable.

A su vez estos factores, se enmarcan en las siguientes características de la estructura de la resiliencia:

- La ecuanimidad: muestra una visión de la propia vida balanceada y de las experiencias, tomar tranquilamente las situaciones y moderando las disposiciones ante la desgracia.
- La perseverancia: tenacidad frente a la adversidad o el desánimo, y tener un fuerte deseo de logro y autodisciplina.
- La confianza en sí mismo: es la destreza para confiar en sus propias capacidades y en sí mismo.
- La satisfacción personal: entender el significado de la vida y su contribución a la misma.
- El sentirse bien sólo: referido al significado de la libertad, que somos importantes y únicos en este mundo. (1993).

Por otro lado, para Vanistendael (1997 mencionado en Kalawski y Haz, 2003) difiere cinco componentes:

1. La presencia de redes sociales informales: señala a que el individuo tiene amigos, participa de actividades conjuntas y lo realiza con gusto; en general posee una buena relación con los adultos.

2. Sentido de la vida, trascendencia: aquí se muestra que la persona tiene la capacidad para descubrir un sentido y coherencia para con la vida.
3. Autoestima positiva: se refiere a la autoevaluación de la persona, la confianza en sus propias destrezas y la decisión de iniciar o establecer relaciones con otros, porque se sienten valiosos y dignos de atención.
4. Presencia de aptitudes y destrezas: las personas pueden confiar e incrementar sus competencias.
5. Sentido del humor: capacidad del individuo para reír, jugar, deleitarse de positivas emociones y disfrutar de sus experiencias (p. 367).

En cambio, Saavedra y Villalta refieren 12 factores:

1. Identidad: señala las formas particulares de interpretar los hechos y las acciones que constituyen al sujeto de un modo estable a lo largo de su historia. Estos juicios universales se cogen de los valores culturales que especifican a la persona relativamente estable.
2. Autonomía: es la relación que el individuo forma consigo mismo para definir su personal contribución a su medio sociocultural.
3. Satisfacción: es la forma específica para que el sujeto explique la situación problemática.
4. Pragmatismo: referido a la manera de explicar los quehaceres que comete el sujeto.
5. Vínculos: es la valoración de las raíces de nuestra historia personal con la socialización primaria y las redes sociales.
6. Redes: engloba a la relación afectiva que una persona funda con su ambiente social inmediato.

7. Modelos: alusivo a la seguridad que tienen las redes sociales inmediatas para ayudar en la victoria de nuevas circunstancias discutibles.
8. Metas: es la valoración contextual de redes sociales y metas por encima del medio problemático.
9. Afectividad: posibilidades que la persona realiza de sí misma y el lazo con su medio.
10. Autoeficacia: es el reconocimiento que el sujeto hace frente al triunfo de las dificultades.
11. Aprendizaje: apreciación de un escenario conflictivo como un suceso de aprendizaje.
12. Generatividad: la persona ante la eventualidad de solicitar auxilio para solucionar escenarios problemáticos (2008, p. 31).

En concordancia, los autores citados coinciden en el hecho de que la resiliencia tiene dos aspectos fundamentales en la persona. El primero referido a la parte interna del sujeto, quien, con independencia, autoconfianza, poderío, decisión, perseverancia, adaptabilidad, flexibilidad, etc., se entrelaza con el segundo aspecto, el externo; donde la persona se expresa con el apoyo de su red social, sentido del humor, aprendizaje, afectividad, metas trazadas, etc., para hacer frente a los infortunios y mantener un equilibrio en su vida.

5.1.2.1.4. Rangos de la resiliencia

De acuerdo a Wagnild y Young (1993), EE.UU. y estandarizado en nuestro contexto por Novella (2002). El test se conforma por:

- Las 25 preguntas de estimación Likert de 7 puntos, en la cual se elige el grado de conformidad por cada pregunta.
- La puntuación está valorada desde 1 (desacuerdo) hasta 7 (muy de acuerdo). Así, la puntuación más alta es calificada con mejor resiliencia.

- La puntuación máxima es superior a 175 y el mínimo 25.

La calificación lograda en el cuestionario se ubica dentro de las siguientes cinco categorías:

Tabla 1

Puntajes e interpretación del nivel de resiliencia

PUNTAJE	INTERPRETACIÓN
De 25 a 54	Baja.
De 55 a 84	Media baja.
De 85 a 114	Media.
De 115 a 144	Media alta.
De 145 a 175	Alta.

Fuente: Elaborado por Novella (2002) citado en Villanueva y Raidell (2018).

Ante la perspectiva adoptada, podemos observar que la resiliencia tiene cinco escalas para medirla y en base a sus dimensiones, nos permite ubicar que aspectos están desarrollados en la persona, para así, poder encontrar las estrategias y/o abordaje más idóneo para fortalecerlas y mantenerlas.

5.1.2.1.5. Resiliencia y educación

Villalobos y Castelán (2011), mediante la Universidad Panamericana. Facultad de Pedagogía, nos otorga un enfoque completo sobre la importancia que tiene la resiliencia en la educación:

Ellos señalan que la palabra “resiliente” se ha tomado en cierta forma en vez de resistente e invulnerable. El concepto reconoce el dolor, la lucha y el sufrimiento implícitos en el proceso. Y en cuanto a la educación, la resiliencia viene a ser la suficiencia de resistir y desarrollar fortaleza, entendido por los franceses como: “courage” la cual es confrontar todas las circunstancias de la vida y sus áreas.

El concepto se acerca al bienestar de la visión pedagógica proactiva y se distancia de la patología del enfoque médico del desarrollo humano. Aquí se concentra en la obtención de competencias propias e indagación de fuentes diversas de la fortaleza personal, considerando la constancia y capacidad de acometer y de resistir como la fortaleza de la perfección.

La adquisición de resiliencia está inmersa a lo largo de la vida, ya que el sujeto pretende vencer episodios adversos (traumas, estrés, etc.), sin quedar marcado de por vida y ser feliz. Es por ello que resulta sincrónico con la pedagogía, porque enseña a vivir una vida apropiada, admitiendo la consternación que conlleva hacerlo.

Ante lo citado, podemos referir que la resiliencia toma un fuerte campo de acción dentro de la educación, debido a que exige al ser humano aprender a sobrellevar sus adversidades de la forma eficaz en pro de su salud física, mental y espiritual.

Asimismo, Villalobos y Castelán (2011) nos aproximan un concepto claro sobre la importancia que tiene la enseñanza de esta capacidad, pues conciben a la resiliencia como un resorte moral en la educación y se conforma como una actitud para no caer en el desamino o derrumbarse, sino más bien superar la calamidad.

Además, refieren que es un método de intervención formativa, en la cual es necesario realizar una especulación de la pedagógica preventiva; puesto que la resiliencia enfatiza el potencial del desarrollo humano. En otras palabras, vislumbra las antiguas dificultades del ser humano que perennemente han estado presente, y que desde la educación preventiva permite observar la mayoría de los factores protectores, que se puedan ofrecer a las personas para confrontar el riesgo y salir adelante.

Igualmente, el rol de todo profesor en la institución educativa es de ser guía, intermediario y facilitador de aprendizaje significativo. Por lo tanto, la resiliencia tiene directa correlación con el entorno del aprendizaje y cómo afecta su desarrollo. Entonces, si el educador crea un medio agradable y amable de aprendizaje, logrará que los alumnos se motiven y observen en sus acciones cotidianas, una realización personal. Enseñando destrezas que pueden ser aprendidas y desarrolladas, dentro de las cuales están: el amor, el afecto, la aceptación de sí mismo, la generosidad, el humor, la ilusión, la alegría, la fantasía, la esperanza, el optimismo realista, entre otros.

Además, los educadores pueden desarrollar la resiliencia en sí mismos, en su aula y entre los educandos. El camino esencial es que logre el plantel, brindar los reforzadores en cuanto a los factores protectores en la vida de sus actores institucionales. El compromiso del docente es construir la resiliencia en los estudiantes, detectando quienes están “en riesgo” y ayudándoles. Y las instituciones educativas con actores resilientes, logran el éxito y mantienen elevados estándares académicos, proporcionando retroinformación, confianza y responsabilidad que beneficiará a los estudiantes.

Así como lo señala Tomkiewicz (2004), los pedagogos deben ser genuinamente afectuosos, esta afirmación evade la palabra "amor" y trasmite al colegial el sentimiento de ser amado. Se menciona la aceptación primordial en vez de incondicional, pues para un menor, la segunda aceptación podría reflejarse en indiferencia afectiva, incitando a actos provocadores. Entonces, debe ir acompañado de reconocimiento y cariño bajo las necesidades adecuadas para esforzarse por el actuar de la mejor manera, asumir la responsabilidad y tratar de cumplir con las propias obligaciones, evitar tendencias de inactividad y

participar en actividades grupales que sean beneficiosas para el conocimiento y cooperación mutua.

Y el estudiante por su lado, debe asentir que se le acepte. Van (2004), nombra puntalmente a esa admisión de doble orientación, donde surge elemental confianza y se rige toda la relación educativa (...).

A su vez, Henderson y Milstein (2003) enmarcan los seis pasos para fortificar la resiliencia impulsados desde la familia, la escuela y la comunidad:

Tabla 2
Seis pasos para fortalecer la resiliencia

Para contrarrestar factores familiares de riesgo.	Para favorecer la resiliencia.
1. Enriquecer los vínculos prosociales.	4. Ofrecer afecto y apoyo.
2. Fijar límites claros en la acción educativa.	5. Establecer objetivos retadores.
3. Enseñar habilidades para la vida.	6. Participación significativa.

Fuente: Elaborado por Henderson y Milstein (2003).

El afecto es el más importante y permanente de los seis pasos, debido a que sería imposible superar los problemas y crecer sin el alimento de este. Y el resultado de todos los pasos, crean sujetos más optimistas, responsables y con un alto grado de autoeficacia y autoestima.

Es importante resaltar aquí, que la resiliencia tendría que estar también inmersa en un enfoque organizacional, así, toda articulación involucrará a todos sus actores, comprendidos desde la dirección, comunidad de padres de familia y sociedad.

Por otro lado, Villalobos y Castelán manifiestan que el estudiante podrá aumentar paulatinamente la capacidad de lucha, de defenderse y enfrentar las dificultades sin amedrentarse para desarrollar sus vidas en diversos entornos, ya sean negativos o positivos. Cuando la pedagogía resiliente beneficia continuamente la concordia entre riesgo-protección, apertura al

sujeto (educador y estudiante) a experiencias nuevas, pero en un contexto de seguridad y advirtiéndolos sus propios límites.

La resiliencia educativa describe a aquellos que, a pesar de haber nacido y vivir en un entorno de alto riesgo, aún pueden desarrollar la salud mental y el éxito a partir de consecuencias negativas o perturbadoras a largo plazo, estableciendo una propia autorregulación, más no la obligación de normas externas de autoridad.

De igual manera, se ostenta como un enunciado pragmático, arraigada en la realidad de la educación, con el fin de generar destrezas para florecer de la fatalidad, adaptarse, recuperarse y adherirse a una existencia significativa y productiva.

Además, esta capacidad en la educación, es un proceso de victoria ante las desdichas y a su vez, una responsabilidad social. La labor pedagógica está en el bosquejo de gestiones preventivas de diferente nivel, donde la apreciación de las personas sea forjada con recursos para incrementar su propia resiliencia y el de otros (2011).

En conclusión, podríamos manifestar que la resiliencia en la educación se fusiona como una pieza fundamental en la enseñanza emocional de los estudiantes, pues aquí, se recalca la importancia de los aspectos emocionales que deben ser desarrollados en los educandos, los cuales se verán reflejados en el desarrollo académico. Además, obteniendo beneficios en diversos actores tanto institucionales como comunitarios.

A. Pilares educativos de la resiliencia

Villalobos y Castelán (2011), proponen los siguientes seis pilares que ayudarían a una mejor inserción de la resiliencia dentro de la educación:

1. Enriquecer los vínculos: fortalecimiento de vínculos positivos, ayuda al estudiante a la relación con su rendimiento académico, conectándolo con su tipo predilecto de aprendizaje.

2. Fijar límites claros y firmes: referido a enseñar a tomar los resultados de sus propios actos y ayudándoles a vivir en coherencia y unidad de vida.
3. Enseñar habilidades para la vida: dentro de ellas está la resolución de conflictos y asertividad, la cooperación, estrategias de resistencia, competencias para la resolución de problemas, destrezas de comunicación y acoger decisiones con responsabilidad y manejo sano del estrés.
4. Brindar afecto y apoyo: proporcionar un respaldo incondicional para superar los aspectos negativos, para ello se necesita del afecto; ya que en las evoluciones pedagógicas que se están viviendo, muestran que un entorno afectivo, es un pilar para el éxito académico. Los educandos tienen mayor perseverancia en sus acciones para las personas a quienes quieren y confían.
5. Establecer y transmitir expectativas elevadas: es necesario que se presente expectativas elevadas a los estudiantes y se examine el futuro, debido a que, si no se ponen perspectivas reales de obtención de sus aspiraciones con presencia de eficaces motivadores, no conciben y luchan por alcanzar sus objetivos, repercutiendo en su conducta al sumir expectativas bajas para sí mismos. Asimismo, ocurre con todos los actores de la institución educativa, cuando subestiman o no reconocen sus capacidades o potencial.
6. Brindar oportunidades de participación significativa: es brindar a los actores de la entidad educativa un alto porcentaje de responsabilidad en los hechos que ocurren internamente, proporcionándoles oportunidades de tomar decisiones, resolver problemas, planificar, fijar metas y ayudar a sus semejantes.

Podemos resaltar aquí, que estas estrategias planteadas nos pueden otorgar una línea base que puede estar incluido dentro del plan laboral anual de cada entidad formativa, y así, favorecer la enseñanza emocional que tanto requieren hoy en día los estudiantes.

5.1.2.1.6. Resiliencia en los adolescentes

Para dar inicio al presente, es pertinente ubicar la palabra adolescente, la cual proviene del latín “Adolescentem” que significa empiezo a crecer, edad en la cual todavía se crece entre la pubertad y la juventud (Cortellazzo, Cortellazzo y Zolli, 2004).

Para Piaget (2001), la adolescencia es una etapa del ciclo vital donde se presenta diversos retos y obstáculos significativos que la persona enfrenta ante su desarrollo. Primero ante su identidad y anhelo de independencia, sin dejar su pertenencia y conexión al grupo cercano. Segundo, desde los 11 hasta los 15 años se manifiestan los cambios fisiológicos y crecimiento cognitivo (operaciones formales), y por la capacidad de maniobrar la lógica, enunciados verbales y proposiciones, en vez de objetos concretos solamente. Ahora, es competente para deducir y valorar las abstracciones simbólicas de diferentes campos académicos. Frecuentemente está implicado en discusiones espontáneas sobre comportamientos sociales, filosofía, valores y creencias; donde se aprecian conceptos como la libertad y la justicia.

Además, el adolescente ya está involucrado en el cumplimiento de roles sociales frente a sus pares de ambos géneros, conjuntamente se enfrenta a tomar decisiones de su futuro y conseguir buenos resultados escolares. En cada fase mencionada, se demanda de una capacidad de afrontamiento cognitivo y conductual para lograr una oportuna transición y adaptación (Callabed, 2006).

Entonces podemos afirmar lo que refieren Wagnild y Young (1993), en cuanto a que la resiliencia modera el efecto negativo y permite a la persona enfrentar los infortunios pertinentemente.

Juntando lo mencionado por Guillen (2005), quien considera a la adolescencia como un segundo nacimiento, aquí el individuo es concebido en un sentido más amplio ante la sociedad, comienza a desprenderse del sistema familiar y busca su propia identidad, observándose en sus interacciones durante la pubertad, juventud y consolidadas en la adultez.

En conclusión, podemos decir que la resiliencia en la pubertad y juventud está relacionada con la resolución de dificultades de identidad en circunstancias críticas que permitan la confianza en sí mismos y en sus semejantes. Entonces, esta fase es vital para la adaptación de la persona a su entorno. (Gonzales y Valdez, 2013).

Tomando como premisa lo señalado líneas arriba, podemos deducir que la adolescencia es una etapa de constantes cambios para la persona, que parten desde lo fisiológico, mental y emocional. Aquí, la importancia en la enseñanza y desarrollo de la resiliencia se torna indispensable, pues permitirá que el adolescente tenga sus propios recursos para hacer frente a las diversas y particulares adversidades que tendrá que enfrentar en la transición hacia la adultez y a lo largo de su vida.

5.1.2.2. Habilidades sociales

5.1.2.2.1. Definición de habilidades sociales

Para Gismero (2000), es el conjunto de respuestas verbales y no verbales determinadas por el entorno o situación específica, donde un individuo interpersonalmente expresa sus sentimientos, necesidades, opiniones, preferencias o derechos sin ansiedad excesiva y de manera no aversiva, respetando a los demás, consiguiendo el auto reforzamiento y la probabilidad de conseguir refuerzo externo.

Por su parte las habilidades sociales para Caballo, es un conjunto de comportamientos expresados en un ambiente interpersonal que refleja los juicios, aspiraciones, sentimientos, cualidades o derechos de la persona de un modo apropiado al medio, venerando a su vez lo de los demás, y que en general soluciona problemas de un escenario inmediato, mientras disminuye la posibilidad de futuros problemas (2007).

En cambio, Goldstein, Sprafkin, Gershaw y Klein, manifiestan que estas habilidades permiten al ser humano tener una existencia positiva y agradable a nivel propio como interpersonal, ya que son destrezas y

conductas aprendidas; donde su ausencia conllevaría a una limitada competencia social (1989).

Asimismo, para Monjas (...) son conductas necesarias para interactuar y relacionarse con sus pares y adultos, efectiva y recíprocamente satisfactoria. Se requiere tener específicas destrezas para accionar competentemente una labor interpersonal (1999).

En cuanto, Combs y Slaby (1977), aluden a estas destrezas como la capacidad para tener que ver con el entorno social de manera explícita, donde es aceptada colectivamente y propicia para los otros (citado en Peñafiel y Serrano, 2010. p. 9).

Finalmente, Ruiz (2006) menciona que estas destrezas están relacionadas con el gobierno de las emociones, con la comunicación abierta, con el saber cuándo actuar y cuando hablar y, con la aceptación de los demás; basando todo, en una expresión cognitiva, conductual y emocional. Entonces, sería la capacidad para enfrentar las situaciones cotidianas con educación y franqueza.

Entonces, podemos entender a estas habilidades como la manifestación de conductas orales y corporales que la persona realiza de forma apropiada a través de la interrelación con otras. Respetando y aceptando sus propias ideas, opiniones, emociones, etc., y respetando las mismas en los demás. Todo esto lleva al sujeto, a tener una vida personal e interpersonal satisfactoria acorde al contexto social en donde se encuentra y en base a sus diferentes roles que desempeña.

5.1.2.2.2. Enfoques de las habilidades sociales

A. Enfoque de Gismero

Gismero (2000) señala a los años 30`s como el origen histórico de su pesquisa, en la cual, se basó en diversas investigaciones realizadas por ilustres de la época para elaborar su escala.

Según Phillips (1985), numerosos autores en Psicología Social estudiaban en diversos aspectos la conducta social en infantes que, en el presente, conforman las habilidades sociales. Para ello, se menciona a Williams (1935), quien estudió en los niños el desarrollo social, identificando lo que hoy en día es nombrada asertividad. Al igual, Murphy et al. (1937), sostienen que los niños pueden diferenciar el asertividad social y la molesta y ofensiva. Y con Jack (1934), quien plantea que la conducta social en infantes se dirige a aspectos internos, rezagando su entorno exterior, según el enfoque mentalista que acogió en sus estudios con preescolares.

Ulteriormente, la investigación sobre estas destrezas, surgieron de diversas guisas:

- La primera: referido al estudio de la acción nerviosa prior de Salter (1949), prorrogado por Wolpe (1958) quien utiliza la palabra “asertivo”. Posteriormente, en los años 70’s el auge del tema en cuanto a la modificación de conducta es cuantioso. En el cual, se explora el comportamiento asertivo y se investiga los tratamientos para reducir el déficit de estas habilidades. Entre los estudios, está el primer libro dedicado a este término. (Lazarus, 1971 citado en Gismero, 2000).
- La segunda: Zigler y Philips (1960, 1961, 1962, 1964), son los estudios que desde la Psicología Social refieren a la “Competencia Social”, en donde observaron e investigaron en adultos que, a mayor competencia social previa, menor era la duración y tasa de recaída del internamiento de los pacientes en el hospital, (citado por Gismero, 2000).
- La tercera: se ubica en los 50`s donde se aumentó la atención y practica de estas habilidades en la Psicología Laboral y Social (Likert, 1961). No obstante, hubo interés mayor en la de educación (Dunkin y Bidle, 1974), evidenciándose según Gil y Sarria (1985), en la Microenseñanza (práctica de habilidades prescindibles para docentes). Por lo tanto, debido al importante valor del autoconcepto, la autoestima y el rendimiento académico, se exploraron y elaboraron

académicamente, cursos en destrezas sociales para párvulos (Michelson et al., 1997).

Por otro lado, Furnham (1985) refiere que las investigaciones de las habilidades en Estados Unidos e Inglaterra se iniciaron distintamente (aludido en Gismero, 2000):

En los “United States” la ejecución de estas destrezas se encuentran fuertemente arraigada al campo de la Psicología clínica y, en Inglaterra y Europa, en la Psicología Ocupacional y la Psicología Social. (p. 555).

Y en América, según la evolución en orden creciente de los términos, fueron de la siguiente forma: personalidad excitatoria, luego nombrada conducta asertiva y posteriormente la llamaron efectividad personal, libertad emocional, competitividad personal hasta llegar al término de habilidad social como es conocido en Inglaterra, Wolpe (1958 susodicho en Caballo, 2007).

Finalmente, Gismero plantea seis componentes en su modelo de habilidades sociales, enfocado al desarrollo de una apropiada interrelación con los pares, con el sexo opuesto y con los adultos.

Lo mencionado anteriormente, nos permite referir que asertividad toma un papel muy importante para la expresión de conductas verbales y no verbales apropiadas, tanto para la misma persona quien la ejecuta, como para a quienes se van dirigidas.

B. Teoría del aprendizaje social

Bandura (1986), afirma que las concepciones que la persona tiene de sí mismo y su entorno, se desarrollan y se observan mediante la experiencia directa, la experiencia vicaria, juicios externos y por conocimientos previos.

A su vez, Bandura (1974, citado en Núñez, 2016) hace diferencia al aprendizaje por observación e imitación, puesto que la persona no solo aparenta conductas, sino también, asimila patrones de cómo actuar en determinado contexto, analizando los escenarios; para luego ser ejecutadas cuando sea oportuno y

considere necesario. Asimismo, el autor concuerda con Rotter (1954), quien señala que las expectativas de éxito o fracaso se desarrollan en base a las experiencias sociales, por lo tanto, un individuo desarrollará una perspectiva positiva de éxito cuando experimentó directamente, y es capaz de operar con una interacción social eficazmente. Por lo que el modelo sostiene, que el comportamiento es fruto de la interrelación de sucesos personales y situacionales (p. 33).

Por otro lado, esta teoría plantea dos modelos para describir la inhabilidad social:

1. Modelo de déficit: cuando el sujeto carece de las habilidades y conductas que demanda el entorno social por falta de reforzamiento, de estimulación, de oportunidades de aprendizaje o de modelos apropiados.
2. Modelo de interferencia o déficit de ejecución: cuando interfieren variables como creencias irracionales, carencia para solucionar problemas, ansiedad, etc., están vinculados cuando la persona tiene precisas habilidades, pero no sabe cómo utilizarlas; debido a componentes cognitivos, afectivos y/o cinéticos que obstruyen su práctica. (Bandura, 1986).

En conclusión, podemos mencionar que la teoría mencionada se enfoca en la interacción que tiene la persona en el proceso de aprendizaje y entorno dentro de un contexto determinado, mediante la observación o instrucción directa y adherida por reforzamientos y castigos.

C. Teoría de Vicente Caballo

Mediante esta teoría, Caballo (1996) propone tres componentes para argumentar las habilidades sociales:

- Conductual: se refieren a las conductas más aceptadas como afecto, el iniciar y mantener una conversación, hacer o aceptar cumplidos, hacer o rechazar peticiones, entre otras acciones que se presentan a nivel de la interrelación (Nicasio, 1998).

- Situacional: referido aquí, a los numerosos roles personales que establecen ciertos comportamientos sociales, al ambiente físico y contextual en el que se desarrolla dicha interacción.
- Personal: son los aspectos cognitivos o encubiertos que se movilizan antes o durante el proceso de la interacción social en las personas. Siendo los componentes conductuales, cognitivos, emocionales y fisiólogos, parte de las habilidades sociales según (Caballo, 1996).

Ante lo mencionado, se puede inferir que las dimensiones están inmersas en una interacción, no existe una jerarquía en su ejecución y pueden ser desarrolladas en la persona.

D. Enfoque de Goldstein

Mediante su teoría, Goldstein, Sprafkin y Gershaw (1989) en una investigación previa, basan la estructura de aprendizaje de habilidades en adolescentes agrupándolas en 6 áreas:

1. Primeras habilidades sociales: se refiere a auscultar, empezar y llevar un diálogo, hacer interrogaciones, dar las gracias, felicitarse y expresar cortesía.
2. Habilidades sociales avanzadas: implica pedir ayuda, participar, dar y seguir instrucciones, disculparse y persuadir a otros.
3. Habilidades relacionadas con los sentimientos: incluye comprender, expresarse y comprenderse a uno mismo y a los demás, afrontar la ira de los demás, expresar afecto, abordar los miedos y la recompensa personal.
4. Habilidades alternativas a la agresión: saber solicitar autorización, colaborar, ayudar a los semejantes, negociar, tener control, resguardar los propios derechos, etc.
5. Habilidades para hacer frente al estrés: estas consisten en formular y contestar una queja, mostrar deportividad posterior a un juego, solucionar el apocamiento, etc.

6. Habilidades de planificación: se refiere a la toma de decisiones, identificar la raíz de un obstáculo, establecer metas, desarrollar sus propias destrezas, recolectar información, resolver problemas según su importancia y enfocarse en las tareas.

En conclusión, nos permite inferir que estas destrezas pueden ser aprendidas y desarrolladas en una persona o grupos de personas, para que así, su ejecución o desenvolvimiento sean adecuadas en un contexto determinado.

5.1.2.2.3. Dimensiones de las habilidades sociales

A partir del modelo que se ha adoptado, Gismero señala que las habilidades sociales están conformadas por seis dimensiones:

1. Autoexpresión de situaciones sociales (ASS): cuando una persona tiene desarrollado esta dimensión, indica que posee destreza en las interacciones, puede hacer preguntas y expresa sus sentimientos y opiniones; porque es la facultad para desenvolverse espontáneamente en diversas ocasiones sociales, sedes oficiales, trabajo, bazares, grupos y tertulias.
2. Defensa de los propios derechos como consumidor (DPDCC): cuando esta capacidad esta desarrolla, el sujeto tiene acciones asertivas en cuanto a no permitir que alguien haga cola en secreto o que vaya a la tienda, pedirle a la gente silencio cuando parlotea en el cine, pedir rebajas, devolver artículos defectuosos, etc. En otras palabras, se refiere a la emisión de comportamientos asertivos ante desconocidos en protección de nuestros derechos en escenarios de uso.
3. Expresión de enfado o disconformidad (EED): un nivel óptimo, indica la facultad de emitir enojo o emociones negativas legítimas y/o disconformidades con los demás, expresar diferencias y el elegir enmudecer lo que le incomoda a uno, con el fin de evitar conflictos posibles con otros, incluidos núcleo primario y amical.

4. Decir no y cortar interacciones (DNCI): manifiesta un aspecto de la afirmación, el punto clave es lograr esta dimensión a corto o largo plazo, y no quieres que continúe. Aquí, la persona puede reducir la interacción con los vendedores, los amigos que quieren continuar dialogando o aquellos con los que no se quiere seguir saliendo o mantener relaciones con ellos, y no suministrar algo cuando no nos gusta realizarlo.
5. Hacer peticiones (HP): desarrollado este componente, el sujeto es capaz de formular peticiones a otros de algo que ansiamos, como el pedirle un favor o que restituya algo que le prestamos; o en medios de uso (establecimiento de comida, bodegas, etc.).
6. Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto (IIPSO): cuando tenemos desarrollada esta dimensión, se tiene facilidad o ánimo para encabezar interacciones con el género contrario y para decir naturalmente lo que nos agrada del mismo. Es decir, es la capacidad de iniciar una conversación basada en la comunicación activa, solicitar citas, etc., y poder elogiar, felicitar o hablar de manera espontánea con nuestras personas atractivas (2000).

No obstante, para Ballester y Gil (2002), las habilidades sociales básicas están conformadas por:

1. Hacer cumplidos y aceptar cumplidos: cuando la persona sabe fortalecerse y recibir apoyo social. Sin embargo, es importante saber aceptarlos, pues puede considerarse un desprecio, porque puede entenderse como una falta de interés por las opiniones de otros.
2. Hacer peticiones y rechazar peticiones: se refiere a expresar deseos y/o necesidades claras y suficientes, que tienden a obtener nuestros beneficios. Además, saber decir no correctamente puede crear una impresión de control sobre las interacciones y tener un impacto positivo en nuestra autoestima.

3. Expresar desagrado admitido y aceptar críticas de otros: manifiesta la capacidad para expresar quejas de modo apropiado, evitando así, expresiones frustrantes o enojo y, estar abiertos a los demás, haciéndonos más flexibles.
4. Iniciar, mantener y finalizar conversaciones: es una herramienta fundamental para con los demás y se refiere a saber cómo tener una conversación apropiadamente desde el inicio hasta el final, como vía que facilita un intercambio satisfactorio.
5. Expresar propias opiniones y/o defender los derechos: aluden a los aspectos, en relación al nivel de desarrollo y madurez cognitiva; al igual que la capacidad de analizar el entorno, apreciar las diversas opciones y expresarla de un modo correcto, cuando se haya encontrado la más adecuada.
6. Disculparse o admitir ignorancia: aquí se refiere a que, en ocasiones, herimos a otros con nuestras palabras o conductas sin quererlo, pero es comprensible y normal.

Entonces, podemos decir que estas destrezas están vinculadas estrechamente con la asertividad que una persona posee para relacionarse con otras. Esta asertividad, permitirá que el sujeto no dañe los derechos de los demás y, permitirá a la vez, que los demás no dañen sus propios derechos.

5.1.2.2.4. Rangos de las habilidades sociales

Según Gismero (2000, adaptado por Ruiz, 2006) el índice global de niveles de habilidades sociales se ha mejorado con la ayuda de percentiles:

- La persona podría tener un nivel de BAJAS habilidades sociales si obtiene un PC de 25 o por debajo del mismo.
- Si obtiene un percentil entre 26 y 74, la persona se ubicará en el nivel MEDIO.

- Y si el sujeto tiene como resultado un percentil de 75 o más, se ubicará en ALTO rango de habilidades sociales.

Para ello, se plantea el siguiente cuadro de evaluación en habilidades sociales:

Tabla 3

Evaluación de las habilidades sociales

PUNTAJE PC	NIVEL DE HS
25 o por debajo	BAJAS HS.
Entre 26 y 74	MEDIO en HS.
75 o más	ALTO en HS.

Fuente: Elaborado por Gismero (2000 en Ruíz 2006).

Ante la perspectiva que se adoptó, podemos observar que las habilidades sociales poseen tres escalas para medir su nivel y, en base a sus dimensiones, nos permite ubicar que aspectos necesitaría desarrollar la persona, para así, poder encontrar los medios e intervención más apropiados para fortalecerlas y/o mantenerlas.

5.1.2.2.5. Habilidades sociales y educación

Hoy en día, estas habilidades se han convertido en fuente clave para el ámbito escolar. Su importancia, radica en la enseñanza emocional que deberían tener los estudiantes para desenvolverse adecuadamente en su entorno.

En el actual contexto, el ámbito escolar se enfoca como objeto de formación y transmisión de conocimientos, donde la enseñanza académica se relaciona con el éxito escolar, abandonando su deber socializador,

ofrecida con la familia y colectividad recíprocamente (Buey y Varela, 2009).

Asimismo, La Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía, declara que las habilidades competentes de interacción social desde el ámbito educativo, no se enseñan sistemática y activamente. La escuela, se centrada en la transmisión de valores y lleva todos sus recursos a los aspectos intelectuales para el éxito académico, abandonando de alguna manera, una enseñanza emocional sistemática.

Del mismo modo, dejan a disposición y criterio de cada educador dichas habilidades interpersonales, que varias son descuidadas e ignoradas, creando así, un *oculto vitae*. Todo, refiere a que las habilidades sociales son un aspecto olvidado y una asignatura pendiente en el currículo psicoeducativo para pro del estudiante (2009).

Así como se evidencian en diversas investigaciones sobre las habilidades sociales, pues señalan que estas, están asociadas con el logro formativo. Potencializar y desarrollar las destrezas en el plantel, podría favorecer el progreso del intelecto social, liderazgo y fundamentalmente, en su día a día. Los púberes con estas destrezas son más triunfantes frente a sus semejantes con menor competencia, en incrementar positivas actitudes en el ámbito académico. (Dowswell y Chessor, 2014; Zsolnai y Kasik, 2014).

Por otro lado, La Federación señala lo fundamental que es el conocimiento y utilización de las habilidades sociales por parte del profesional de la educación. La cual, obtendrá como consecuencia los siguientes beneficios:

- El profesor o docente, será capaz de contribuir en sus estudiantes, habilidades necesarias y adecuadas para comportarse socialmente.
- Las habilidades sociales en su practicar, propiciará que el profesional en educación tenga la posibilidad de mantener una actitud comunicativa, logre afrontar eficazmente los conflictos existentes en el aula y simultáneamente con el resto de profesionales o colegas en su ámbito de trabajo.

- Esta práctica de habilidades sociales, favorecería un mejor clima social del centro y reduce la probabilidad de existencia de conflictos o dificultades entre los diferentes grupos (2009).

Así como lo manifiestan Monjas y González (1998), las habilidades sociales no mejoran por una instrucción informal o una simple observación, sino se requiere una instrucción directa. Una competencia social conveniente en la edad escolar, se ha relacionado con un buen rendimiento académico y una buena adaptación social. Por lo tanto, es necesario que el entrenamiento y la enseñanza de estas habilidades se inserten sistemáticamente en los currículos. Todo esto implica, que el área obtenga los mismos planes, estrategias de progreso y evaluación que las demás. Haciendo imprescindible que los profesionales de la educación, sepan y pongan en práctica estas habilidades sociales.

Finalmente, se reafirma lo expuesto líneas atrás por Monjas y Gonzáles (2000), sobre el valor de estas destrezas en el salón:

- a) La responsabilidad es continua y coordinada para la enseñanza y aprendizaje de las habilidades sociales y, su labor recae en la familia e institución educativa.
- b) La administración educativa debe abordar las destrezas interpersonales, promover su exploración, implementar programas permanentes de formación docente, entre otras estrategias.
- c) La formación en habilidades sociales del profesorado y profesionales de la educación es importante, debido a que no solo generara un beneficio y competencia para los educandos, sino también, para la vida personal y profesional de los implicados en el ambiente educacional.
- d) La ubicación de estas habilidades en el currículo es ineludible y oportuno, donde se imparta directamente su enseñanza y explique las intenciones formativas al respecto.

Entonces, podemos decir que estas destrezas en el contexto educativo son engranes fundamentales; porque en la actualidad no solo es necesario que los estudiantes respondan académicamente, sino también, que posean habilidades competentes que les permita tener un adecuado desenvolvimiento en su entorno. En otras palabras, los estudiantes necesitan una enseñanza no solo académica, sino también emocional, para así generar, un oportuno bienestar psicológico.

5.1.2.2.6. Habilidades sociales en los adolescentes

Es importante iniciar con lo referido por Contini, quien declara que estas pericias se tornan protectoras en la pubertad temprana, debido a que su desarrollo positivo en la infancia y/o pubertad, contribuye al fruto de una sana personalidad cuando llegue a ser adulto, en el cual obtiene conocimiento de sí mismo, de los demás, apoya emocionalmente, aprende valores y su rol sexual. Al contrario de los párvulos y/o púberes que muestran conflictos para interactuar; evidenciándose a largo plazo, diversos problemas académicos, presencia de conductas disruptivas y problemas psicopatológicos en la adultez (2008).

Asimismo, Dascanio et. al; manifiestan que el desarrollo de estas destrezas se vincula a los procedimientos evolutivos. La primera puericia muestra la habilidad para empezar y conservar el entorno lúdico, agregándose posteriormente las destrezas verbales. En el periodo escolar, los infantes se van vinculando con terceros de características análogas o diversas. Aquí, la habilidad para saludar, dar y aceptar detracciones, expresar opiniones, ayudar, ser capaz de resistir la presión del grupo, asumir responsabilidades, considerar y valorar los puntos de vista y habilidades de los demás, turnarse, etc., se convierten en vitales e indispensables (2015).

Sin embargo, la adolescencia como ya es de conocimiento, es un período crítico para la adquisición y práctica de habilidades sociales más complejas. Por un lado, los adolescentes abandonan comportamientos sociales propios de la niñez y adoptan conductas más críticas y desafiantes

ante las normas sociales, y, por otro lado, los adultos exigen un actuar con habilidades sociales más elaboradas (Zavala, Valadez y Vargas, 2008).

Y según Garaigordobil (2008), el grupo es ahora la institución socializadora por excelencia, donde las relaciones con los iguales del mismo o distinto sexo, le permiten al adolescente alimentar su estatus como autoconcepto y establecer bases de las relaciones futuras entre los adultos.

Además, las destrezas sociales se vinculan con el liderazgo, fama, camaradería, entusiasmo, respeto, etc., porque tienen un rol transcendental para la aprobación social del mozo y la referencia que tiene de su grupo. (Zavala, Valadez y Vargas, 2008).

A su vez, Silva y Martorell (2001) consideran que hay varias dimensiones presentes en el comportamiento social de los adolescentes, como el retraimiento social, consideración para con su prójimo, ansiedad social, autocontrol en las interrelaciones y el liderazgo.

Pero ¿Qué implican las habilidades sociales en el proceso socializador? para tal pregunta, Alba (2018) mediante la Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad, nos permite conocer que habilidades entran en juego en el transcurso del intercambio social:

- Empatía: esta capacidad nos permite reconocer las emociones de otros, vivir en armonía y fundar una relación respetuosa y coherente con los demás, en otras palabras, ponerse en el lugar del otro. Sin embargo, según Goleman (1998) las personas no empáticas están desvinculadas, son sordas y torpes emocional y socialmente. Es decir, los vínculos con las otras personas serían frágiles y volubles.
- Asertividad: el comportamiento del sujeto se basa en sus intereses más importantes, defendiéndose sin herir su ansiedad, ejerciendo sus derechos sin negar los derechos de los demás o

expresando con calma sentimientos honestos (Alberti y Emmons, 1974).

- Comunicación: Acto donde se da o recibe información sobre gustos, conocimientos, deseos, necesidades o estados afectivos. Además, es un vehículo para desarrollar nuestras habilidades sociales.
- Autoestima: juicio personal sobre la dignidad, que se expresan en términos de nuestra actitud positiva o negativa hacia nosotros mismos. (Coopersmith, 1978).
- Inteligencia emocional: Mayer y Salovey (2007), indican que es la destreza para maniobrar los sentimientos y emociones, segregarlos y utilizar estos conocimientos para regir los propios. Es necesario tener en cuenta los siguientes factores para alcanzar y desarrollar esta inteligencia, que según Goleman (1998), es conocer y maniobrar las propias emociones, reconocer las ajenas, construir vínculos correctos y automotivarse.

Con lo señalado líneas atrás, podemos inferir que la trascendencia de estas habilidades en los adolescentes, es vital para un adecuado desarrollo evolutivo (biopsicosocial); debido a que permitirá una mejor adaptación al medio en el que se encuentran, y a su vez, a los cambios continuos que se les presente.

5.2. Justificación de la investigación

Este estudio extiende nuestros saberes teórico-práctico. Asimismo, proporciona información para el común del beneficio social en el contexto de la ciudad y región de Cajamarca; pues analiza variables significativas en un grupo etario (adolescencia tardía), donde el beneficio estará en el ámbito académico y comunitario.

La resiliencia y las habilidades sociales se han convertido en elementos esenciales en nuestro entorno actual, porque una formación integral proporcionaría un mejor desarrollo para los estudiantes, donde la parte humana,

posee una enorme importancia para un correcto desarrollo personal y académico de los adolescentes. Del mismo modo, se convierte en fuente para la realización de nuevos estudios, debido a que, en los antecedentes del presente, no se han hallado relaciones de estas variables en la realidad cajamarquina. Todo esto, servirá de base para futuros proyectos que beneficiarán y/o promoverán la salud mental del sector educativo y productivo en el departamento de Cajamarca.

De igual manera, es significativo por la utilización de pruebas psicológicas, que además de estar estandarizadas en el ámbito peruano, llevan la investigación, diagnóstico y soluciones del mismo. Por eso, hallar la relación entre estas variables se vuelve ineludible; ya que, en base a los resultados podremos plantear conclusiones, recomendaciones y métodos pertinentes que contribuyan al desarrollo de una buena salud psicológica de nuestro público estudiado.

Por último, la investigación contribuirá al plan de trabajo anual o a la malla curricular de la institución educativa; porque proporcionará información contextualizada a su realidad, para impulsar el desarrollo psicosocial de sus estudiantes por medio de sus actores internos y externos, y así, promover una buena salud psicopedagógica.

5.3. Problema

Hoy en día, el continuo y precipitado cambio que viene atravesando el mundo no es una novedad o noticia resiente para el ser humano. Y como todo cambio y desarrollo tienen sus pros y contras, diríamos que la adaptación a estos cambios, se convierte en una pieza clave y de doble filo para afrontar todos los retos. Retos que, en su gran mayoría implican tener competencias y habilidades para desenvolverse adecuadamente en una sociedad, la cual tiene inmerso, dimensiones biopsicosociales para su adecuado desarrollo.

Por lo señalado y centrándonos en el sector adolescente, surge un desasosiego por cómo este grupo de la población afrontarán estos nuevos retos en sus vidas, debido a que todo este cambio que se genera en las ciudades, alcanza también, a los pueblos rurales y/o lejanos. Para ello, es importante definir que la adolescencia se fija en dos periodos temporales, el primero entre los 10 a 14

años, nombrada adolescencia temprana, y el segundo entre los 15 a 19 años, que vendría a ser la tardía. En este periodo de vida, el ser humano consigue la capacidad reproductiva, inician los cambios psicológicos hacia la adultez y alcanza la independencia a nivel socioeconómico (Organización Mundial de la Salud, S.f.).

Por otro lado, El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia - UNICEF (2018), señaló que cerca de 303 millones de niños y jóvenes de entre 15 y 17 años de edad – alrededor de 1 de cada 5, no asisten a la escuela en todo el mundo. En Latinoamérica, el 9.8 millones de niños y niñas están fuera de la escuela secundaria. Y de la misma forma en el Perú, la comunidad de púber de 14 a 19 años de edad, comprenden los 2 millones 923 mil 478. Y según la data censal del año 2017, se registraron en el país 440 mil 591 adolescentes del grupo etario en condición de NINI (Ni Estudian, Ni Trabajan) (INEI, 2018).

En cuanto al departamento de Cajamarca, según los datos del INEI (2018), cuenta con una población de 138 mil 929 púberes entre los 14 y 19 años. Y posee, 24 mil 579 de este grupo etario que no estudia y no trabaja. Además, según los datos del Instituto Especializado en Salud Mental “Honorio Delgado – Hideyo Noguchi” (2005), señala que 4 de cada 10 adolescentes están acostumbrados a mentir y tienen comportamientos violentos a lo largo de su vida, 1 de cada 22, padece depresión mayor, 2 de cada 10 acaecen deseos suicidas, donde el problema común está dirigido a los progenitores, 7 de cada 10 sufren algún tipo de abuso y entre los 10 a 15 años el consumo de alcohol y tabaco es creciente.

Ante estas cifras, podemos mencionar que la intervención para solucionar estos problemas vendría a ser holística y multidisciplinaria. Y dentro del ámbito psicológico, una de las posibles soluciones para una adecuada prevención de estas enfermedades, pueden ser atendidas desde el campo educativo – familiar en coordinación paralela de su gestión y desarrollo. Lo mencionado, son los entornos primarios que tienen los jóvenes para impulsar apropiadamente un desarrollo personal, académico, emocional y social.

Y tomando en cuenta la esfera del bienestar emocional, podríamos decir, que un alto porcentaje estará determinado por la oportuna enseñanza y progreso de las destrezas sociales y resiliencia que los púberes deben tener para adaptarse a la realidad en la que viven. Pues ambas variables, brindarán una sólida estructura en cuanto a sus capacidades y habilidades para lograr el éxito en la gestión y el control adecuado de sus problemas y su entorno.

Ahora bien, ¿Qué es la resiliencia y las habilidades sociales? Para respondernos, es preciso mencionar que los estudiantes en la actualidad, están inmersos en un continuo ciclo de interacción con sus pares, se encuentran frente a sistemas sociales complejos con reglas y normas distintas, y esto sumado a la presión inconsciente para adaptarse en la sociedad, les puede conllevar a poseer capacidades y habilidades sociales poco apropiadas para su interacción. Ya que dicha acción, solicita expresar sentimientos y opiniones de manera adecuada y libre; además de mantener conductas asertivas con la capacidad de tomar decisiones para asimilar y/o cortar relaciones por parte de sus pares.

Frente a ello, es necesario citar a Wagnild y Young, quienes declaran que la resiliencia es un rasgo de personalidad que puede disminuir las consecuencias negativas del estrés y promover la adaptación. Esto representa vitalidad y se ha utilizado para describir a aquellos que han mostrado coraje y adaptabilidad ante la desventura en la existencia (1993).

Y para Gismero, las habilidades sociales es un conjunto de respuestas personalmente independientes a situacionales específicas tanto orales y corporales; a través de las cuales un sujeto emite en un contexto interpersonal, sus características individuales (2000, p. 14).

Entonces, podemos decir que esta capacidad y habilidades, las poseemos todas las personas en mayor o menor medida, y su importancia en la enseñanza de estas, es de vital valor para un buen desenvolvimiento social. En especial, toma mucha importancia en los adolescentes que están inmersos a cambios previos, ya sea de índole académico (estudios superiores) o de índole productivo (laboral), ya que estarán sumidos frente a problemas para integrarse y adaptarse a

numerosos sistemas de la sociedad, y parte de su éxito, estará bajo el apropiado desarrollo y uso de sus habilidades sociales y resiliencia.

Lo expuesto líneas atrás, nos lleva a una profunda reflexión sobre la realidad de la educación y salud mental que tiene la población de adolescentes que cursan el nivel secundario en Cajamarca. Por ello, nuestro estudio estará dirigido en el distrito de “LLacanora” de la ciudad de Cajamarca. El lugar, cuenta con servicios básicos del sector público y privado (seguridad, salud, educación, religiones, etc.). Y es en el sector educativo de nivel secundario, que el presente estudio se desenvolverá. La Institución Educativa lleva como nombre “San Juan Bautista” y está dentro de la Jornada Escolar Completa (JEC). Está constituida por el director, 13 profesores asignados en 10 secciones, dos por grado académico y alrededor de 253 estudiantes entre los 12 a 16 años de edad. Y para efecto de la exploración, se trabajarán con el quinto y cuarto grado (A y B) de ambas secciones, quienes se encuentran entre los 15 y 16 años de edad, haciendo un total de 93 educandos.

En base a lo descrito anteriormente, se busca encontrar la relación entre la resiliencia y las habilidades sociales, para brindar en base a los resultados, las aportaciones pertinentes para fortalecer y desarrollar la psicoeducación que, mediante una oportuna intervención, generará y/o reforzará un aprendizaje significativo.

5.3.1. Formulación del problema

¿Cuál es la asociación entre la resiliencia y las habilidades sociales en estudiantes del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020?

5.4. Conceptuación y operacionalización de las variables

5.4.1. Definición conceptual

Según la perspectiva adoptada por Wagnild y Young (1993) y Gismero (2000), ambos estandarizados en Perú por Novella (2002) y Ruiz (2006); la presente investigación toma la siguiente conceptualización:

5.4.1.1. Resiliencia

Wagnild y Young, la refieren como un rasgo distintivo que frena la secuela negativa del estrés y promueve la adaptación. Siendo estos, el arrojo y la adaptabilidad que manifiesta el sujeto ante las tribulaciones de la vida (1993).

5.4.1.2. Habilidades sociales

Gismero (2000, p. 14), la define como el conjunto de respuestas verbales y no verbales determinadas por el entorno o situación específica, donde un individuo interpersonalmente expresa sus sentimientos, necesidades, opiniones, preferencias o derechos sin ansiedad excesiva y de manera no aversiva, respetando a los demás, consiguiendo el auto reforzamiento y la probabilidad de conseguir refuerzo externo.

5.4.2. Definición operacional

5.4.2.1. Resiliencia

Para la medición de la resiliencia se tuvo en cuenta las dimensiones en dos factores. I COMPETENCIA PERSONAL; conformada por autoconfianza, independencia, decisión, invencibilidad, poderío, ingenio y perseverancia y el Factor II ACEPTACIÓN DE UNO MISMO Y DE LA VIDA; conformada por la adaptabilidad, balance, flexibilidad y una perspectiva de vida estable. Ambos conformados por cinco indicadores. Donde, como escala general se tiene de 25 a 54 para el rango bajo, de 55 a 84 para el medio bajo, 85 a 114 para el medio, de 115 a 144 para el rango medio alto y de 145 a 175 para el alto.

5.4.2.2. Habilidades sociales

Para su medición, se tuvo en cuenta las seis dimensiones (ASS, DPDCC, EED, DNCI, HP Y IIPSO). Donde, como escala global se tiene de 0 a 25 para el rango bajo, de 26 a 74 para el medio y de 75 a más para el alto.

5.4.3. Operacionalización de las variables

a) Variable N° 1, Resiliencia

Tabla 4

Operacionalización de la variable 1

VARIABLE	DIMENSIONES / FACTORES	INDICADORES	ÍTEMS
Resiliencia	I COMPETENCIA PERSONAL; conformada por autoconfianza, independencia, decisión, invencibilidad, poderío, ingenio y perseverancia.	Confianza en sí mismo.	6,9, 10,13,17,18 y 24
		Ecuanimidad.	7,8,11 y 12
		Perseverancia.	1, 2,4, 14,15,20 y 23
	II ACEPTACIÓN DE		

	UNO MISMO Y DE LA VIDA; conformada por la adaptabilidad, balance, flexibilidad y una perspectiva de vida estable.	Satisfacción personal.	16,21,22 y 25
		Sentirse bien solo.	3,5 y 19

Fuente: Elaboración Propia: Vargas, 2019.

b) Variable N° 2, Habilidades Sociales

Tabla 5

Operacionalización de variable 2

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS
Habilidades Sociales	Autoexpresión de situaciones sociales.	Sin ansiedad, espontánea expresión.	1,2,10,11, 19,20,28 y 29
	Defensa de los propios derechos como consumidor.	Comportamientos asertivos.	3,4,12,21 y 30
	Expresión de enfado o disconformidad.	Facultad de expresar enfado o sentimientos negativos justificados.	13,22,31 y 32

	Decir no y cortar interacciones.	Aserción crucial para decir no o cortar interacciones.	5,14,15,23 24 y 33
	Hacer peticiones.	Emisión de peticiones que deseamos o no.	6,7,17,25 y 26
	Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto.	Intercambio positivos y espontáneos en la interacción con el género contrario.	8,9,16,18 y 27

Fuente: Elaboración Propia: Vargas, 2019.

5.5. Hipótesis

5.5.1. Hipótesis general

Existe significativa correlación entre la resiliencia y las habilidades sociales en los estudiantes del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020.

5.5.2. Hipótesis específicas

1. Existe correlación significativa entre el rango de resiliencia y la dimensión “ASS” en los estudiantes del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020.
2. Existe correlación significativa entre el rango de resiliencia y la dimensión “DPDCC” en los estudiantes del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020.
3. Existe significativa correlación entre el rango de resiliencia y la dimensión “EED” en los estudiantes del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020.

4. Existe significativa correlación entre el rango de resiliencia y la dimensión “DNCI” en los estudiantes del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020.
5. Existe significativa correlación entre el rango de resiliencia y la dimensión “HP” en los estudiantes del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020.
6. Existe significativa correlación entre el rango de resiliencia y la dimensión “IIPSO” en los estudiantes del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020.

5.6. Objetivos

5.6.1. Objetivo general

Determinar la correlación entre la resiliencia y las habilidades sociales en los estudiantes del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020.

5.6.2. Objetivos específicos

- Identificar el rango de resiliencia en los estudiantes del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020.
- Identificar según sexo, el rango de resiliencia en los estudiantes del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020.
- Identificar el rango de habilidades sociales en los estudiantes del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020.
- Identificar según sexo, el rango de habilidades sociales en los estudiantes del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020.

- Determinar la asociación entre el rango de resiliencia y la dimensión “ASS” en los estudiantes del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora- Cajamarca; 2020.
- Determinar la asociación entre el rango de resiliencia y la dimensión “DPDCC” en los estudiantes del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020.
- Determinar la asociación entre el rango de resiliencia y la dimensión “EED” en los estudiantes del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020.
- Determinar la asociación entre el rango de resiliencia y la dimensión “DNCI” en los estudiantes del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020.
- Determinar la asociación entre el rango de resiliencia y la dimensión “HP” en los estudiantes del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020.
- Determinar la asociación entre el rango de resiliencia y la dimensión “IIPSO” en los estudiantes del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020.

6. METODOLOGÍA

6.1. Tipo y diseño de investigación

6.1.1. Tipo de investigación

Con el fin de evaluar la correlación entre las variables en los educandos del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020, se procedió por una investigación de tipo descriptivo - transversal. Describiéndola de la siguiente manera:

- Es descriptiva, porque el propósito de este tipo de exploración es intentar explicar los atributos particulares de la muestra observada (Velázquez y Rey, 1999). Y transversal, porque describen la

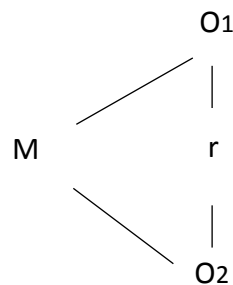
correlación que existe entre dos o más variables en periodo de tiempo fijo, sin precisar la causalidad (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 157).

6.1.2. Diseño de investigación

Es correlacional - no experimental, puesto que admite establecer la correlación entre dos variables:

- Evalúa la relación entre dos o más conceptos en un contexto particular. Cuantifican la relación de cada variable y analizan la correlación entre ambas. (Hernández, et. al. 2014, p. 93).

Finalmente, el diseño se representa con el siguiente diagrama:



Donde:

M: muestra

O1: v1 (Resiliencia).

O2: v2 (Habilidades sociales).

r: asociación de las variables de tesis.

6.2. Población y muestra

Tiene como ámbito geográfico, la Institución Educativa de Jornada Escolar Completa (JEC), del distrito de LLacanora de la ciudad de Cajamarca en el 2020. Lugar donde habitan los púberes del cuarto y quinto grado del plantel. Dicha institución, está conformada por dos secciones en cada grado y cuenta con

23 (4° “A”), 25 (4° “B”), 24 (5° “A”) y 21 (5° “B”), obteniendo un total de 93 estudiantes entre la edad de 15 y 16 años. Sin embargo, por consecuencia y consideración de la pandemia del COVID-19, se tuvo por conveniencia, lo no probabilístico en muestreo; es decir, cavilando el contacto con los educandos Hernández, et. al. (2014, p. 176), la población se representa de la siguiente manera:

Tabla 6
Población de estudio

GRADO	MASCULINO	FEMENINO	SIN CONTACTO	EXCEDEN LA EDAD	TOTAL
4 ° “A”	14	9	3	0	20
4 ° “B”	14	11	7	0	18
5 ° “A”	8	16	6	4	14
5 ° “B”	12	9	4	4	13
				TOTAL	65

Fuente: Padrón de colegiales de la I.E. “San Juan Bautista”; 2020.

Cabe destacar, que existieron juicios de exención e inserción y basado a la realidad actual que viene atravesando el país por el nuevo coronavirus. Estos criterios, describen las edades y el acceso - contacto a los adolescentes. Serán incluidos los jóvenes de 15 y 16 años de edad y excluidos, quienes sobrepasan dichas edades. Asimismo, para aquellos que no lograrán ser contactados para el día de la aplicación de las pruebas.

6.3. Técnicas e instrumentos de investigación

6.3.1. Técnicas de investigación

Se consideró como técnica para entrambas variables a la encuesta, que según Buendía y otros (1998) la describen como la metodología de estudio que brinda respuestas a los problemas de forma descriptiva y relacional; puesto que acopia información sistémica en base a un diseño estructurado (p. 120).

6.3.2. Instrumentos de investigación

Para obtener los resultados de la evaluación, se utilizó instrumentos estandarizados en el Perú; y los cuales, a su vez, presentan su propia confiabilidad y validez para la presente investigación (Apéndice 12.3.):

6.3.2.1. Resiliencia

Se utilizó la escala de resiliencia de Wagnild y Young (1993), la cual está organizado por dos dimensiones nombrados factores: I COMPETENCIA PERSONAL, conformada por la autoconfianza, independencia, decisión, invencibilidad, poderío, ingenio y perseverancia y II, ACEPTACIÓN DE UNO MISMO Y DE LA VIDA, conformada por la adaptabilidad, balance, flexibilidad y una perspectiva de vida estable.

El instrumento consta de 25 ítems, los cuales conforman los indicadores de la confianza en sí mismo, la ecuanimidad, la perseverancia, la satisfacción personal y el sentirse bien solo. Fue validado en Perú por Novella (2002), quien obtuvo la validez utilizando 324 educandas de 14 a 17 años de un plantel público de Lima como muestra. Aplicó, el modo de factorización y de rotación halla 2 factores (20 preguntas en el inicio y 5 en el segundo) y obteniendo alfa de 0.87, y relaciones ítem-test que oscilan entre 0.18 a 0.63, donde hubo en su totalidad, significativos coeficientes del 0.01 ($p < 0.01$).

La administración se realiza de forma individual y colectiva. Se coordinó con el director de plantel educativo para la psicoeducación, tanto en la forma y aplicación de del instrumento y tomando en consideración las medidas de seguridad decretadas por el Estado Peruano en cuanto a la pandemia del COVID-19. Dicho instrumento, tiene una medición de escala Likert, que va desde absolutamente desacuerdo hasta absolutamente de acuerdo. Ficha técnica (Anexo 12.1.1.).

6.3.2.2. Habilidades sociales

Se esgrimió en esta variable, la “EHS de Gismero” (2000), el cual está organizado por seis dimensiones que miden el nivel social y consta de 33

ítems. Fue estandarizado en nuestro país por Ruiz (2006), quien obtuvo la validez utilizando a 770 mancebos y 1015 jóvenes como análisis de correlación. Aplicó, el análisis factorial de los elementos en la población general, según Gismero; 0,74 entre los mancebos y 0,70 entre los jóvenes en el Factor IV y obteniendo un coeficiente alfa de 0.88.

La aplicación del test se realiza de forma individual y colectiva. Se coordinó con el director de plantel educativo para la psicoeducación, tanto en la forma y aplicación del instrumento y tomando en consideración las medidas de seguridad decretadas por el Estado Peruano en cuanto a la pandemia del COVID-19. Dicho instrumento, tiene una medición de escala Likert, que va desde la opción de no me identifico (...) hasta muy de acuerdo (...). Ficha técnica (Anexo 12.1.1.).

6.4. Técnicas de procesamiento y análisis de información

La aplicación de las escalas se realizó teniendo en cuenta los cuidados que el Estado Peruano ha decretado para el afrontamiento de la pandemia del nuevo coronavirus, además, gestión previa que se realizó con el director y profesores de cada sección. Del mismo modo, se mostró el formato de consentimiento informado a los padres de familia para su conocimiento. (Apéndice 12.2.1. y 12.2.2.).

Posteriormente, se tuvo la finalidad de brindar la enseñanza respectiva sobre la manera de aplicar los instrumentos de medición, así como, de absolver las dudas en el espacio de la explicación.

En cuanto al tratamiento de la información, se empleó el paquete estadístico SPSS 23, con el fin de analizar los datos obtenidos. Asimismo, para aplicar la estadística inferencial, con el propósito de identificar la correlación entre las variables y contrastar la verificación de hipótesis. Consecutivamente, con la aplicación de la descriptiva, lo hallado se mostrará a través de tablas y figuras descriptivas para su explicación y discusión oportuna.

Finalmente, se optó por usar la correlación de Pearson, tras aplicarse la prueba de normalidad en cada variable:

Tabla 7***Cata de normalidad***

CATAS DE NORMALIDAD	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Resiliencia	,195	65	,000	,892	65	,000
HS	,142	65	,002	,957	65	,024

Fuente: Resultados del análisis en el SPSS 23.

En la tabla 7, la variable de resiliencia obtuvo una significancia de 0,00 y la variable de habilidades sociales obtuvo una significancia de 0,02; siendo menor a 0.5 (sig. < 0.5), por tanto, se puede inferir que ambas variables siguen una normal distribución, por lo que se utiliza el coeficiente de correlación de Pearson.

7. RESULTADOS

7.1. Presentación de los resultados

Para obtener lo hallado en el trabajo titulado “Resiliencia y habilidades sociales en educandos de la Institución Educativa “San Juan Bautista” Cajamarca; 2020”; se empleó la estadística inferencial como técnica y las herramientas psicológicas se utilizaron para recopilar información y determinar los rangos de entrambas variables. Su administración, estuvo dirigida a una población de 65 adolescentes. Las técnicas estadísticas usadas en el procesamiento de los datos, corresponden a tablas de frecuencia descriptiva, comunicando lo obtenido mediante gráficos de barras.

Estas técnicas e instrumentos nos proporcionan los siguientes datos obtenidos a través del paquete de software estadístico SPSS 23:

En la tabla 7, se muestran los resultados en proporción a la prueba de normalidad de cada variable.

En la tabla 8, se presenta el grado de correlación de Pearson.

En la tabla 9, se presentan la asociación entre la variable resiliencia y habilidades sociales.

En la tabla 10, se demuestran los hallazgos con respecto al rango de resiliencia en los educandos del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020.

En la tabla 11, se muestra lo encontrado con respecto al sexo, el grado de resiliencia en los educandos del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020.

En la tabla 12, se exhibe lo encontrado con respecto al rango de habilidades sociales en los educandos del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020.

En la tabla 13, se emiten lo hallado con respecto al sexo, el grado de habilidades sociales en los educandos del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020.

En la tabla 14, se presentan los resultados con respecto a la relación entre el rango de resiliencia y la dimensión “ASS” en los educandos del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020.

En la tabla 15, se expone lo hallado con respecto a la relación entre el rango de resiliencia y la dimensión “DPDCC” en los educandos del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020.

En la tabla 16, se muestra lo encontrado con respecto a la relación entre el rango de resiliencia y la dimensión “EED” en los educandos del cuarto y

quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020.

En la tabla 17, se presenta lo obtenido con respecto a la relación entre el rango de resiliencia y la dimensión “DNCT” en los educandos del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020.

En la tabla 18, se emiten los resultados con respecto a la relación entre el rango de resiliencia y la dimensión “HP” en los educandos del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020.

Finalmente, en la tabla 19 se expone lo encontrado con respecto a la relación entre el rango de resiliencia y la dimensión “IIPSO” en los educandos del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020.

7.2. Descripción de los resultados

Para las interpretaciones en cuanto al rango de correlación de Pearson, se ha considerado lo propuesto por Hernández, et. al. (2014, p. 305):

Tabla 8

Grado de Correlación de Pearson

Rango	Correlación
(...)	(...)
-0.10	Negativa muy débil.
0.00	No existe correlación alguna entre las variables.
+0.10	Positiva muy débil.
+0.25	Positiva débil.
+0.50	Positiva media.
+0.75	Positiva considerable.
+0.90	Positiva muy fuerte.
+1.00	Positiva perfecta.

Fuente: Elaborado por Hernández, et. al. (2014).

Tabla 9

Correlación entre la variable 1 y 2

CORRELACIÓN		Resiliencia	Habilidades sociales
Resiliencia	Correlación de Pearson	1	,785**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	65	65
Habilidades sociales	Correlación de Pearson	,785**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	65	65

Fuente: Resultados del análisis en el SPSS 23.

En la tabla 9, apreciamos que entrambas variables tienen un nivel de significancia de $0,000 < 0.05$; un $(r = 0.785)$ y con un $(p < 0,01)$, por lo cual aceptamos la hipótesis alternativa y rechazamos la hipótesis nula, porque hay una alta correlación y la tendencia lineal, es positiva. Entonces podemos afirmar que, a mayor rango de resiliencia, mayor es el rango de habilidades sociales en la persona.

Tabla 10

Rango de resiliencia en los educandos del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020

RANGO	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
BAJA	0	0	0	0
MEDIA BAJA	5	7,7	7,7	7,7
MEDIA	20	30,8	30,8	38,5
MEDIA ALTA	27	41,5	41,5	80,0
ALTA	13	20,0	20,0	100,0

Total	65	100,0	100,0
-------	----	-------	-------

Fuente: Resultados de la aplicación de la ER.

En la tabla 10, podemos observar que el rango general de resiliencia en los colegiales, se ubica en un rango de resiliencia MEDIA ALTA, con un 42 % quienes oscilan el nivel, el 31% se ubica en un rango MEDIA de resiliencia, el 20% oscilan una ALTA resiliencia y el 7% se ubica en BAJA resiliencia. Entonces podemos inferir, que la mayoría de los estudiantes muestran vigor o fibra emocional, la cual refleja coraje y adaptabilidad frente a las desdichas de la existencia.

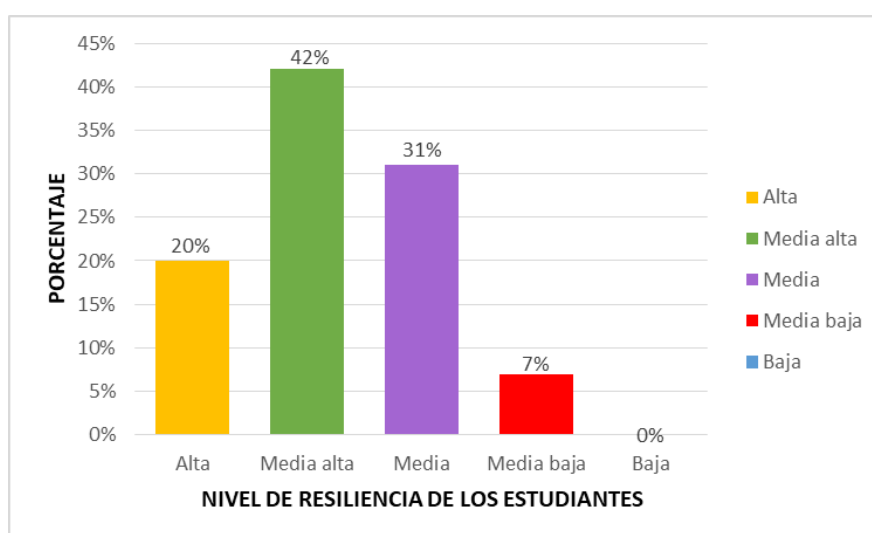


Figura 1: Rango de resiliencia de los educandos

Fuente: Tabla 10

Tabla 11

Según sexo, rango de resiliencia en los educandos del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020

SEGÚN SEXO Y RANGO		RANGOS					Total
		BAJA	MEDIA BAJA	MEDIA	MEDIA ALTA	ALTA	
SEXO	MASCULINO	0	3	9	14	4	30
	FEMENINO	0	2	11	13	9	35
Total		0	5	20	27	13	65

Fuente: Resultados de la aplicación de la ER.

En la tabla 11, podemos observar que, según sexo, el rango general de resiliencia en los colegiales, sitúa al género femenino en el rango más ALTO Y MEDIO ALTO de resiliencia que sus compañeros varones. Consiguiendo, que 22 mujeres tienen mayor resiliencia que los varones, quienes suman un total de 18 educandos en los mismos niveles. Entonces, concluimos que el sexo femenino posee mayor vigor o fibra emocional, la cual refleja coraje y adaptabilidad frente a las desgracias de la vida que los varones.

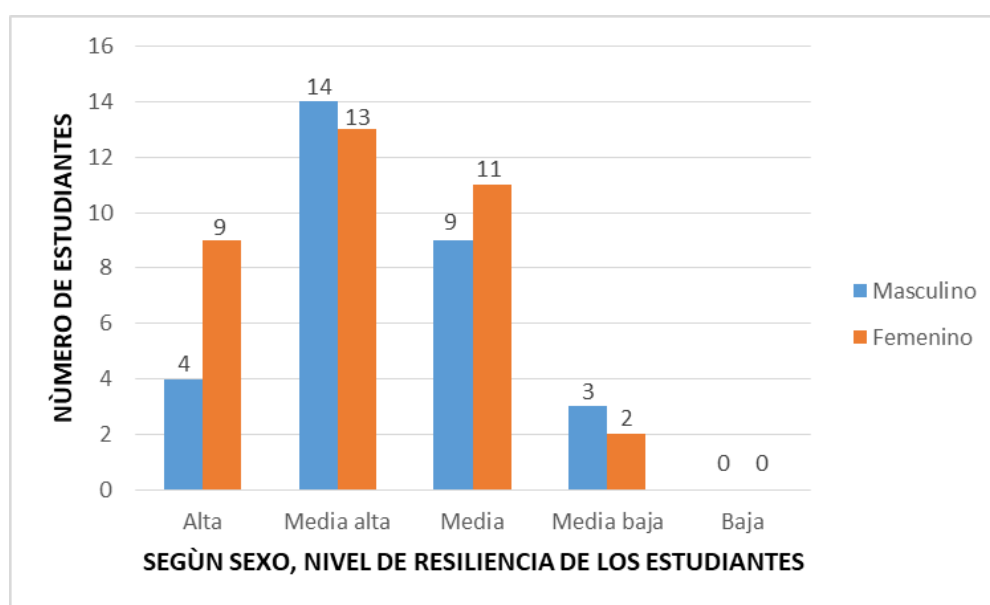


Figura 2: Según sexo, rango de resiliencia de los educandos

Fuente: Tabla 11

Tabla 12

Rango de habilidades sociales en los educandos del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020

RANGO	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	0	0	0	0
Medio	25	38,5	38,5	38,5
Alto	40	61,5	61,5	100,0
Total	65	100,0	100,0	

Fuente: Resultados de la aplicación de la EHS

En la tabla 12, observamos que el rango global de habilidades sociales en los educandos, se ubica en un rango ALTO, con un 62 % quienes lo oscilan, el 38% se sitúa en un rango MEDIO y ningún estudiante (0%) se ubica en un rango BAJO de habilidades sociales. Lo que inferimos, que poseen reacciones verbales y no verbales específicamente independientes y en escenarios específicos, donde expresan en un contexto interpersonal sus menesteres, sentimientos, preferencias, opiniones o derechos sin una ansiedad marcada y de forma no aversiva.

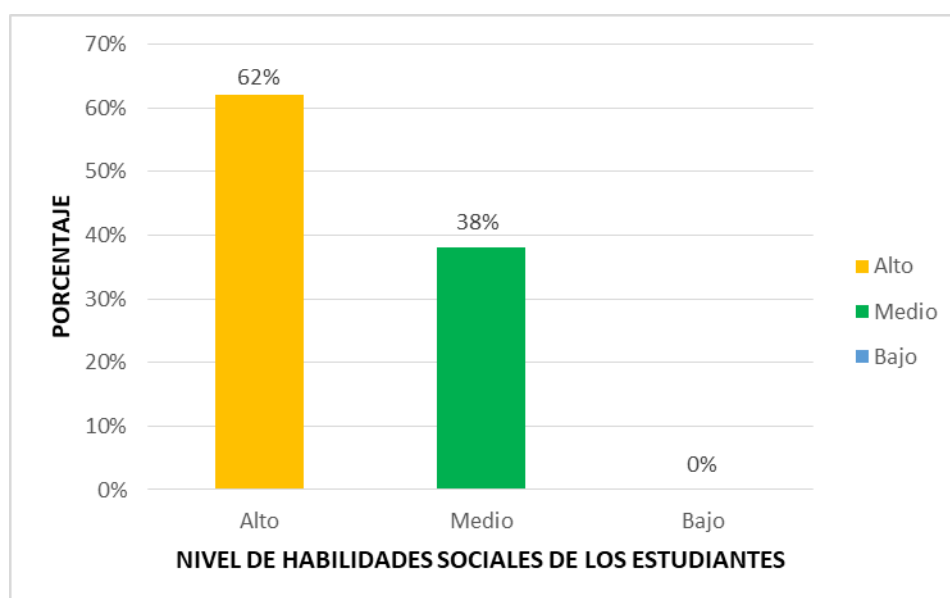


Figura 3: Rango de habilidades sociales de los educandos

Fuente: Tabla 12

Tabla 13

Según sexo, rango de habilidades sociales en los educandos del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020

SEGÚN SEXO Y		RANGOS			Total
	RANGO	Bajo	Medio	Alto	
SEXO	MASCULINO	0	12	18	30
	FEMENINO	0	13	22	35

Total	0	25	40	65
-------	---	----	----	----

Fuente: Resultados de la aplicación de la EHS.

En la tabla 13, podemos observar que, según sexo, el rango general de habilidades sociales en los colegiales, sitúa al género femenino en el rango más ALTO de habilidades sociales que sus compañeros varones. Teniendo, a 22 mujeres con mayores destrezas que los varones, quienes suman un total de 18 educandos en los mismos niveles. Concluimos, que el sexo femenino posee mayores respuestas verbales y no verbales, donde emiten en un contexto interpersonal sus menesteres, sentimientos, preferencias, opiniones o derechos sin una ansiedad marcada y de modo no aversivo.

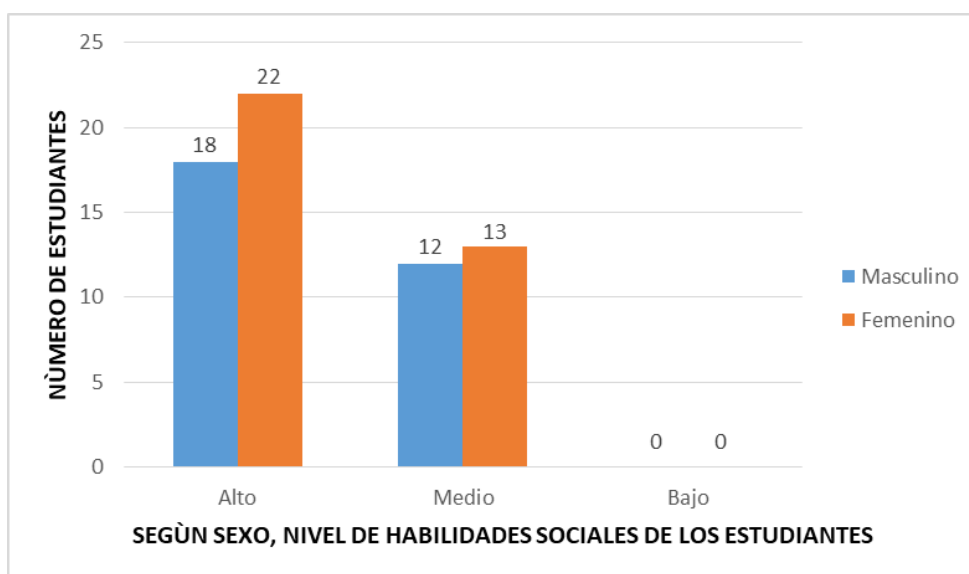


Figura 4: Según sexo, rango de habilidades sociales de los educandos

Fuente: Tabla 13

Tabla 14

Asociación entre el rango de resiliencia y la dimensión “ASS” en los educandos del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora- Cajamarca; 2020

CORRELACIÓN	Rango de resiliencia	Dimensión ASS
-------------	----------------------	---------------

	Correlación de	1	,716**
Rango de	Pearson		
resiliencia	Sig. (bilateral)		,000
	N	65	65

Fuente: Resultados del análisis en el SPSS 23.

En la tabla 14, observamos que el rango de resiliencia y la primera dimensión, presenta una correlación altamente significativa de ($p < 0.01$) y un ($r = 0,716$). Entonces, podemos concluir que, a poseer mayor vigor o fibra emocional, la cual refleja coraje y adaptabilidad ante las tribulaciones de la vida, mayor facilidad en interacciones, expresar opiniones propias, sentimientos, hacer preguntas espontáneamente y sin angustia en múltiples tipos de escenarios sociales.

Tabla 15

Asociación entre el rango de resiliencia y la dimensión “DPDCC” en los educandos del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020

CORRELACIÓN	Rango de resiliencia	Dimensión DPDCC
-------------	----------------------	-----------------

	Correlación de	1	,653**
Rango de	Pearson		
resiliencia	Sig. (bilateral)		,000
	N	65	65

Fuente: Resultados del análisis en el SPSS 23.

En la tabla 15, observamos que el rango de resiliencia y la segunda dimensión, presenta una correlación altamente significativa de ($p < 0.01$) y un ($r = 0,653$). Entonces, podemos concluir que, a poseer mayor vigor o fibra emocional, la cual refleja valor y adaptabilidad ante las atribuciones de la existencia, mayor capacidad de expresar comportamientos asertivos ante personas nuevas en defensa de los derechos propios en escenarios de uso.

Tabla 16

Asociación entre el rango de resiliencia y la dimensión “EED” en los educandos del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020

CORRELACIÓN	Rango de resiliencia	Dimensión EED
-------------	----------------------	---------------

	Correlación de	1	,475**
Rango de	Pearson		
resiliencia	Sig. (bilateral)		,000
	N	65	65

Fuente: Resultados del análisis en el SPSS 23.

En la tabla 16, observamos que el rango de resiliencia y la tercera dimensión, presenta una relación moderada en ($p < 0.01$) y un ($r = 0,475$). Entonces, podemos concluir que, a poseer mayor vigor o fibra emocional, la cual refleja coraje y adaptabilidad ante las desdichas de la vida, mayor capacidad de expresar enojo o emociones negativas justificadas y/o desacuerdos con otros, enunciar diferencias y elegir permanecer en silencio sobre las cosas que causan angustia, para evitar conflictos con los demás.

Tabla 17

Asociación entre el rango de resiliencia y la dimensión “DNCI” en los educandos del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020

CORRELACIÓN		Rango de resiliencia	Dimensión DNCI
Rango de resiliencia	Correlación de Pearson	1	,693**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	65	65

Fuente: Resultados del análisis en el SPSS 23.

En la tabla 17, observamos que el rango de resiliencia y la cuarta dimensión, presenta una asociación significativa de ($p < 0.01$) y un ($r = 0,693$). Entonces, podemos concluir que, a poseer mayor vigor o fibra emocional, la cual refleja arrojo y adaptabilidad ante las desventuras de la vida, mayor habilidad para cortar interacciones que no se quieren mantener, como con un vendedor, amigos que quieren seguir charlando o con personas con las que no se desea continuar saliendo o manteniendo cercanía, así como negarnos a dar algo cuando nos disgusta hacerlo.

Tabla 18

Asociación entre el rango de resiliencia y la dimensión “HP” en los educandos del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020

CORRELACIÓN		Rango de resiliencia	Dimensión HP
Rango de resiliencia	Correlación de Pearson	1	,505**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	65	65

Fuente: Resultados del análisis en el SPSS 23.

En la tabla 18, podemos observar que el rango de resiliencia y la quinta dimensión, presenta una correlación moderada de ($p < 0.01$) y un ($r = 0,505$). Entonces, podemos concluir que, a poseer mayor vigor o fibra emocional, la cual refleja intrepidez y adaptabilidad ante las atribuciones de la vida, mayor destreza para expresar peticiones a otros de algo que deseamos, como a un amigo que nos regrese algo que le prestamos o que nos realice un favor; o en circunstancias de consumo, como cuando en un restaurante no nos entregan algo específico y queremos cambiarlo o, en una tienda nos dan mal el cambio.

Tabla 19

Asociación entre el rango de resiliencia y la dimensión “IIPSO” en los educandos del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora-Cajamarca; 2020

CORRELACIÓN		Rango de resiliencia	Dimensión IIPSO
Rango de resiliencia	Correlación de Pearson	1	,660**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	65	65

Fuente: Resultados del análisis en el SPSS 23.

En la tabla 19, podemos observar que el rango de resiliencia y la sexta dimensión, presenta una correlación altamente significativa de ($p < 0.01$) y un ($r = 0,660$). Entonces, podemos concluir que, a poseer mayor vigor o fibra emocional, la cual refleja arrojo y adaptabilidad ante las mortificaciones de la vida, mayor seguridad para empezar interacciones con el género contrario y para emitir naturalmente lo que nos gusta del mismo.

8. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

En base a los resultados hallados, la resiliencia y las habilidades sociales muestran correlación significativa y positiva de ($r = 0.785$) y ($p < 0,01$). Alienándose lo obtenido a la hipótesis que se planteó para este estudio. Asimismo, estos resultados guardan relación con los descubrimientos que realizó Villena (2019),

quien evidencio la existencia de correlación altamente significativa y concluye, que los jóvenes que exhiben comportamientos prosociales, pueden interactuar y establecer relaciones de manera satisfactoria entre sus compañeros y el entorno, y tienen la seguridad de resguardar sus perspectivas ante cosas desconocidas y expresar exigencias particulares frente a los demás. Por lo tanto, habrá mayores ganancias al enfrentar y/o superar la adversidad y convertirla en habilidades positivas.

Igualmente, estos resultados son análogos a lo hallado por Peña y Guillen (2018), quienes encontraron una correlación moderada y, refieren que estas variables son herramientas utilizadas en la vida diaria y experiencias complejas. Por tanto, entrambos constructos están relacionadas con el comportamiento de los sujetos. Equivalentemente a lo encontrado por Bruggo y Vargas (2018), quienes refieren una significativa asociación entre los rangos de las variables, concluyendo que, a mayor resiliencia, mayor destreza social en los adolescentes. Finalmente, y de la misma forma, a lo hallado por Santamaría (2017), quien descubrió una buena y positiva correlación, concluyendo que al mantener el rastreo en los rangos de resiliencia ayudaran en el manejo de las destrezas sociales en los colegiales.

En cuanto al rango de resiliencia en los educandos de la I.E. “San Juan Bautista”, podemos decir que el 42% de los escolares presentan un grado de resiliencia MEDIA ALTA. Entonces, podemos decir que los adolescentes en su gran mayoría son personas que presentan características en su personalidad que puedan aliviar la presión y el impacto negativo de la misma y promover la adaptación. Connotando fuerza emocional, emitiendo arrojo y adaptabilidad ante las tribulaciones de la existencia (Wagnild y Young, 1993). Resultados que guardan concordancia con Gonzales y Valdez (2013), quienes refieren que la adolescencia es una fase vital para la adaptación del sujeto a su entorno. Y la exposición de la variable en la pubertad y juventud, está vinculado con la resolución de problemas de identidad en entornos clave, lo que puede hacerlos llenos de confianza en sí mismos y en los demás.

Sin embargo, al analizar el rango de resiliencia según sexo en los educandos de la I.E. “San Juan Bautista”, manifestamos que 22 adolescentes mujeres presentan un

grado mayor (MEDIO ALTO y ALTO) en resiliencia en comparación a 18 varones. Por lo tanto, podemos decir que las mujeres según (Wagnild y Young 1993 en Novella 2002) y en concordancia con Gonzales y Valdez (2013), son personas más ecuánimes, que denotan una balanceada perspectiva de su existencia y experiencias, tienen a ver las cosas tranquilamente y moderan sus actitudes frente a las calamidades, son perseverantes, enfocadas al logro y autodisciplinas, confían en sus propias capacidades, poseen satisfacción personal, se sienten bien cuando están solas y se consideran únicas e importantes en comparación con sus contemporáneos varones.

Ahora bien, en cuanto al rango de habilidades sociales en los colegiales de la I.E. “San Juan Bautista”, se evidenció que el 62% de los adolescentes demuestran un grado ALTO de destrezas sociales. Entonces, podemos decir que los adolescentes muestran señales verbales y no verbales en entornos específicos, expresan sus opiniones, preferencias, necesidades, sentimientos, derechos, etc., en un entorno interpersonal sin superar la ansiedad y mostrar hostilidad, además de respetar lo mismo en los otros, trayendo consigo un auto reforzamiento y refuerzo externo (Gismero, 2000). Asimismo, está en afinidad con Alba (2018), quien dio a conocer que adolescentes con habilidades desarrolladas, presentan también comunicación, empatía, asertividad, autoestima e inteligencia emocional, dentro del transcurso del intercambio social, y con Garaigordobil (2008), quien señala que relaciones con los iguales del mismo o distinto sexo, le permiten al adolescente alimentar su estatus como autoconcepto y establecer bases para las relaciones futuras entre los adultos.

No obstante, al examinar según sexo, el rango de habilidades sociales en los colegiales de la I.E. “San Juan Bautista”, observamos que 22 adolescentes mujeres presentan un grado más ALTO de habilidades sociales en comparación a 18 varones que se sitúan en el mismo nivel. Ahora nos permite decir, que las mujeres según Gismero (2000), son personas con mayor capacidad para desenvolverse en entornos sociales con expresiones espontaneas y sin ansiedad, así como al respetar y expresar su esencia. Asimismo, tienen conductas asertivas ante desconocidos en protección de sus derechos en escenarios de consumo. Además, tienen la capacidad de emitir enojo o sentimientos negativos justificados frente a otros. Sin

negar también, que presentan habilidades para terminar o negar interacciones que no desean mantener, tanto a nivel de consumo, amical, afectivo, etc. Del mismo modo, pueden realizar o hacer asertivamente peticiones a los demás de algo que quieren o en contextos de consumo, así como, la destreza para realizar interacciones con el género contrario, expresando gustos, cumplidos, halagos y para iniciar una conversación en comparación con sus semejantes varones.

En resultado también, se menciona que, entre la jurisdicción urbana de Cajamarca, así como la rural, no presentan disimilitud en cuanto al incremento o existencia de dificultades psicológicas, debido al resultado en el presente estudio, se evidencia que los adolescentes no muestran serios o diversos conflictos en cuanto al desarrollo de su resiliencia y destrezas sociales (I.E.S.M. “Honorio Delgado – Hideyo Noguchi”, 2005).

Por otro lado, al analizar la asociación entre el rango de resiliencia y la dimensión “ASS” en los educandos de la I.E. “San Juan Bautista”, mencionamos que se hallan con la primera hipótesis específica; es decir, que existe una relación significativa de ($r = 0,716$) y ($p < 0,01$), por lo que nos lleva a referir que a mayor resiliencia, caracterizada por la presencia de vigor o fibra emocional que demuestra intrepidez y adaptabilidad ante las amarguras de la vida, mayor habilidad social para desenvolverse en entornos sociales con expresiones espontáneas y sin ansiedad, así como al respetar y expresar su esencia (Wagnild y Young, 1993 en Novella 2002) y (Gismero, 2000 en Ruíz, 2006).

Asimismo, existe correlación significativa de ($r = 0,653$) y ($p < 0,01$) entre el rango de resiliencia y la dimensión “DPDCC” en los discípulos de la I.E. “San Juan Bautista”, alienándose con la segunda hipótesis específica y refiriendo que a mayor resiliencia, caracterizada por la presencia de vigor o fibra emocional que demuestra arrojo y adaptabilidad ante las desgracias de la vida, mayor habilidad social para expresar o tener conductas asertivas ante desconocidos, en protección de sus derechos en escenarios de consumo (Wagnild y Young, 1993 en Novella 2002) y (Gismero, 2000 en Ruíz, 2006).

De la misma manera, se encontró relación moderada de ($r = 0,475$) y ($p < 0,01$) entre el rango de resiliencia y la dimensión “EED” en los colegiales de la I.E.

“San Juan Bautista”, la cual se halla con la tercera hipótesis específica y concluye que a mayor resiliencia, caracterizada por la presencia de vigor o fibra emocional que demuestra coraje y adaptabilidad ante las desdichas de la vida, mayor habilidad social o capacidad de emitir enojo o sentimientos negativos justificados frente a otros (Wagnild y Young, 1993 en Novella 2002) y (Gismero, 2000 en Ruíz, 2006).

Igualmente, se halló significativa correlación de ($r = 0,693$) y ($p < 0,01$) entre el rango de resiliencia y la dimensión “DNCI” en los educandos de la I.E. “San Juan Bautista”, aceptando la cuarta hipótesis específica y definiendo que, a mayor resiliencia, caracterizada por la presencia de vigor o fibra emocional que demuestra bravura y adaptabilidad frente a las cuitas de la vida, mayor destreza para terminar o negar interacciones que no desean mantener, tanto a nivel de consumo, amical, afectivo, etc. (Wagnild y Young, 1993 en Novella 2002) y (Gismero, 2000 en Ruíz, 2006).

Indistintamente, se encontró una relación moderada de ($r = 0,505$) y ($p < 0,01$) entre el rango de resiliencia y la dimensión “HP” en los colegiales de la I.E. “San Juan Bautista”, admitiendo la quinta hipótesis específica y puntualizando que a mayor resiliencia, caracterizada por la presencia de vigor o fibra emocional que demuestra voluntad y adaptación ante los infelicidades de la vida, mayor habilidad para realizar o hacer asertivamente peticiones a los demás, de algo que quieren o en contextos de consumo (Wagnild y Young, 1993 en Novella 2002) y (Gismero, 2000 en Ruíz, 2006).

Finalmente, se obtuvo una asociación significativa de ($r = 0,660$) y ($p < 0,01$) entre el rango de resiliencia y el componente “IIPSO” en los educandos de la I.E. “San Juan Bautista”, aceptamos la sexta hipótesis específica y establecemos que a mayor resiliencia, caracterizada por la presencia de vigor o fibra emocional que demuestra valor y adaptación frente a las sufrimientos de la vida, mayor pericia para realizar interacciones con el género opuesto, expresando gustos, cumplidos y para iniciar una conversación (Wagnild y Young, 1993 en Novella 2002) y (Gismero, 2000 en Ruíz, 2006).

Los resultados son generalmente consistentes con los hallazgos obtenidos por Villena (2019), quien estableció la asociación entre los componentes de las habilidades sociales al igual que en la resiliencia; demostrando la existencia de correlación altamente significativa y concluyendo, que en el transcurso que los adolescentes exhiben comportamientos prosociales, pueden tener una forma satisfactoria de interacción y vinculación entre sus pares y con el medio y, pueden defender sus opiniones ante lo desconocido y expresarse ante los demás. Requisitos, por lo que habrá mayor capacidad de afrontar y/o superar la desgracia y convertirla en positiva.

Asimismo, con los resultados de Peña y Guillen (2018), quienes encontraron una relación positiva entre los componentes de resiliencia (autoestima y asertividad) con los componentes de las habilidades sociales (identidad, habilidades comunicativas y recursos internos), señalando que estas variables son herramientas que se usan en experiencias complejas y en la vida habitual. De igual manera, existe concordancia con los hallazgos de Santamaría (2017), quien descubrió una buena asociación entre los componentes de iguales constructos y, concluyendo que, al mantener el monitoreo en los rangos de resiliencia, ayudaran en el manejo de las habilidades sociales en los educandos. Por tanto, podemos estar seguros de que hay una significativa correlación entre el rango de resiliencia y las dimensiones de las habilidades sociales.

9. CONCLUSIÓN Y RECOMENDACIONES

9.1. Conclusiones

- Se determinó una correlación significativa de ($r = 0,785$) con un ($p < 0.01$) entre la resiliencia y las habilidades sociales en los colegiales del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora – Cajamarca; 2020.
- Se identificó el rango de resiliencia en los colegiales del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora – Cajamarca; 2020, ubicándolos en ALTA con el 20%, MEDIA ALTA con 42% y MEDIO con el 31% respectivamente.
- Según sexo, se identificó el rango de resiliencia en los colegiales del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora – Cajamarca; 2020., situando al género femenino por encima del masculino.
- Se identificó el rango de habilidades sociales en los colegiales del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora – Cajamarca; 2020., ubicándolos en ALTO con el 62% y MEDIO con el 38% respectivamente.
- Según sexo, se identificó el rango de habilidades sociales en los colegiales del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora – Cajamarca; 2020, ponen al género femenino sobre el masculino.
- Se determinó una significativa correlación de ($r = 0,716$) con un ($p < 0.01$) entre el rango de resiliencia y la dimensión “ASS” en los colegiales del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora – Cajamarca; 2020.
- Se determinó una significativa relación de ($r = 0,653$) con un ($p < 0.01$) entre el rango de resiliencia y la dimensión “DPDCC” en los colegiales del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora – Cajamarca; 2020.
- Se determinó una correlación moderada de ($r = 0,475$) con un ($p < 0.01$) entre el rango de resiliencia y la dimensión “EED” en los colegiales del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora – Cajamarca; 2020.

- Se determinó una significativa correlación de ($r = 0,693$) con un ($p < 0.01$) entre el rango de resiliencia y la dimensión “DNCF” en los colegiales del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora – Cajamarca; 2020.
- Se determinó una correlación moderada de ($r = 0,505$) con un ($p < 0.01$) entre el rango de resiliencia y la dimensión “HP” en los colegiales del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora – Cajamarca; 2020.
- Se determinó una asociación significativa de ($r = 0,660$) con un ($p < 0.01$) entre el rango de resiliencia y la dimensión “IIPSO” en los colegiales del cuarto y quinto de la I.E.JEC. “San Juan Bautista” distrito de LLacanora – Cajamarca; 2020.

9.2. Recomendaciones

- A la Institución Educativa, conservar la modalidad de enseñanza académica brindada a los estudiantes dentro del plan curricular, por haberse transformado en un factor externo y es propicio para el pleno desarrollo de su resiliencia y habilidades sociales. Sin embargo, para incluir, desarrollar y fortalecer la enseñanza emocional, es necesario tener en cuenta el desarrollo e implementación de planes preventivos y promocionales, a través de la intervención del departamento psicológico y del trabajo multidisciplinario; ya que los hallazgos indican que, si se desarrolla una de estas variables, se logra un cambio positivo y significativo en la otra variable e inversamente.
- La estructura, puede incluir diferentes actividades que prioricen la participación activa del beneficiario y enlazados con las competencias curriculares del plan nacional, para alcanzar un significativo aprendizaje o incrementar y/o fortalecer la educación psicológica de los colegiales.
- Plantear y emplear estrategias psicopedagógicas, dirigidas a los actores de la institución educativa para optimizar, estimular y/o desarrollar la enseñanza emocional en los educandos a través de las variables estudiadas.

- De igual manera, es sustancial seguir desarrollando estudios en relación a las variables en semejantes y/o ulteriores grupos de edad, para hallar pertinentes intervenciones que incremente el bienestar psicológico en adolescentes y jóvenes; los cuales, requieren poseer competencias, habilidades, capacidades y orientaciones propicias para con su vida.
- En último lugar, es importante tener en cuenta el estudio contextual y sociodemográfico de la población en donde se realicen futuras investigaciones, con el fin de vigorizar la teoría científica en exploraciones correlacionales.

10. AGRADECIMIENTO

A Dios, por su energía espiritual y
a mi familia por todo en este mundo.

11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alba, J. (2018). El aprendizaje de habilidades sociales en el aula. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 161-162.
- Alberti, R., y Emmons, M. (1974). *Your Perfect Right: A Guide to Assertive Behavior*. San Luis Obispo . California: Impact.
- Angeles, M. (2016). *Resiliencia y habilidades sociales en un grupo de adolescentes de Lima Norte. (Tesis de Doctorado)*. Universidad San Martín de Porras: Lima. Obtenido de ALICIA Concytec:
http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/2443/1/ANG ELES_DM.pdf
- Aseijas, C, & Silva, L. (2016). *Resiliencia e ideación suicida en las alumnas de 4to y 5to de secundaria de la Institución Educativa N° 82008 Santa Beatriz De Silva, de la ciudad de Cajamarca 2015. (Tesis de Maestría)*. Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo: Cajamarca. Obtenido de ALICIA Consytec:
<http://repositorio.upagu.edu.pe/bitstream/handle/UPAGU/222/TESIS%20AS EIJAS%20-%20SILVA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ballester, R., y Gil, M. (2002). *Habilidades sociales*. Madrid: Síntesis.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bruggo, K, & Vargas, K. (2018). *Resiliencia y habilidades sociales en adolescentes de 13 a 16 años de colegios públicos. (Tesis de Pre grado)*. Universidad Católica de Santa María: Arequipa. Obtenido de ALICIA, Concytec:
<http://tesis.ucsm.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/UCSM/7813/76.0354.PS .pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Buendía, L., Colás, P., y Hernández, F. (1998). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.

- Buey, M., y Varela, M. (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. (1996). *Manual de evaluación y entretenimiento de las habilidades sociales: Departamento de personalidad, evaluación y tratamiento psicológico*. 1ra ed. España: Edit Sigo Veintiuno S.A.
- Caballo, V. (2007). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Callabed, J. (2006). *El adolescente, hoy*. Zaragoza: Certeza.
- Castro, G, & Morales, A. (2013). *Clima Social Familiar y Resiliencia en adolescentes de secundaria de una Institución Educativa estatal en Chiclayo. 2013. (Tesis de Licenciatura)*. Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo: Chiclayo. Obtenido de http://tesis.usat.edu.pe/jspui/bitstream/123456789/331/1/TL_CastroCruzadoGloria_MoralesRoncalAng%C3%A9lica.pdf
- Chávez, E. (2018). *Resiliencia y la calidad de vida de los estudiantes de una Universidad Pública de Cajamarca - 2018. (Tesis de Pre grado)*. Universidad Privada del Norte: Cajamarca. Obtenido de ALICIA Consytec: <http://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/14753/Ch%c3%a1vez%20Hinostraza%20Esthefani%20Fiorella.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Chuquiviguel, A. (2017). *Programa de desarrollo de habilidades sociales para el mejoramiento de la convivencia escolar en Cuarto Grado "A" de la I.E. "San Marcelino Champagnat", Cajamarca - 2014. (Tesis de Maestría)*. Universidad Nacional: Cajamarca. Obtenido de ALICIA Consytec: <http://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/UNC/1907/Programa%20de%20desarrollo%20de%20habilidades%20sociales%20para%20el%20mejoramiento%20de%20la%20convivencia%20escolar%20en%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Codinfra. (2002). *Por los caminos de la Resiliencia*. Silva & Panez Consultores. Lima.

- Contini, N. (2008). Las habilidades sociales en la adolescencia temprana: Perspectivas desde la psicología positiva. *Psicodebate. Psicología, Cultura y Sociedad*, 9, 45 - 63.
- Coopersmith, S. (1978). *Estudios sobre la autoestima*. México: Trillas.
- Cortellazzo, M., Cortellazzo, M., y Zolli, P. (2004). *L'etimologico minore. Dizionario etimologico della lingua italiana*. Bologna: Zanichelli.
- Cotrina, R. (2015). *Aplicación del programa "Mi Proyecto de Vida" para mejorar habilidades sociales en el área: persona, familia y relaciones humanas en adolescentes de la I.E.E. "Santa Teresita", Cajamarca -2014. (Tesis de Maestría)*. Universidad Nacional: Cajamarca. Obtenido de ALCIA Consytec: <http://repositorio.unc.edu.pe/bitstream/handle/UNC/1572/TESIS%20%20R%20%20COTRINA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Dascanio, D., Prette, A., Barham, E., Rodrigues, O., Fontaine, A., y Prette, Z. (2015). Social skills, academic competence and behavior problems in children with different blood lead levels. *Psicologia, Reflexão e Crítica*, 28(1), 166-176.
- Deza, N, & Díaz, M. (2016). *Adicción a las redes sociales y habilidades sociales en un grupo de adolescentes de la ciudad de Cajamarca. (Tesis de Pre grado)*. Universidad Privada Antonio Guillermo Urreló: Cajamarca. Obtenido de ALICIA Consytec: <http://repositorio.upagu.edu.pe/handle/UPAGU/263>
- Dowswell, E., y 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.
- El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (19 de septiembre de 2018). *Comunicado de prensa: Más de 104 millones de niños y de jóvenes - 1 de cada 3 - no van a la escuela en los países afectados por guerras o desastres naturales*. Obtenido de UNICEF para cada niño: <https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/m%C3%A1s-de-104-millones-de-ni%C3%B1os-y-de-j%C3%B3venes-1-de-cada-3-no-van-la-escuela-en-los>

- Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía. (2009). *Habilidades Sociales en Educación. Temas para la educación*, 1-2.
- 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.
- Garaigordobil, M. (2008). *Intervención psicológica con adolescentes: un programa para el desarrollo de la personalidad y la educación en derechos humanos*. Madrid: Pirámide.
- Gismero, E. (2000). *Escala de habilidades sociales EHS*. Madrid: TEA.
- Goldstein, A., Sprafkin, R., y Gershaw, N. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca S.A.
- Goldstein, A., Sprafkin, R., Gershaw, N., y Klein, P. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia*. Barcelona, España: Martínez Roca.
- Goleman, D. (1998). *La práctica de la Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós .
- Gómez, S. (2015). *Habilidades sociales en escolares. (Tesis de Maestría)*. Universidad Autónoma de Barcelona: España. Obtenido de https://ddd.uab.cat/pub/tfg/2015/133350/TFG_sgomezserra.pdf
- Gonzales, N., y Valdez, J. (2013). Resiliencia: Diferencias por edad en hombres y mujeres Mexicanas. 3, 941-955.
- Grotberg, E. (1996). *Guía de promoción de la resiliencia en los niños para fortalecer el espíritu humano*. USA: Fundación Bernard Van Leer.
- Guillen, M. (2005). Resiliencia en la adolescencia. *Revista de la Sociedad Boliviana de Pediatría*. 44 (1).
- Guillermo, G, & Prada, M. (2014). *Habilidades sociales y resiliencia en los alumnos del VII ciclo de la Institución Educativa "Santa Rosa de Quives", Santa Anita, 2013. (Tesis de Maestría)*. Universidad César Vallejo: Perú. Obtenido de ALICIA Concytec:

http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/14372/Guillermo_RGL_Prada_CMM.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Henderson, V., y Milstein, M. (Ed). (2003). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

Infante, F. (2002). *La resiliencia como proceso: una revisión de la literatura reciente*. En: Melillo, A. y Suárez, N. (comp.). *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires: Paidós.

Instituto Especializado de Salud Mental «Honorio Delgado – Hideyo Noguchi. (S/d de S/m de 2005). *Estudio Epidemiológico De Salud Mental En Cajamarca*. Obtenido de Serie: Monografías de Investigación N° 10:
<http://bvs.minsa.gob.pe/local/MINSA/3031.pdf&ved=2ahUKEwjBvcHZlPzIAhVKGLKGHZiZC4YQFjABegQIBRAI&usg=AOvVawoPXEesL41uMZQ2onnodV0u>

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (S/d de Noviembre de 2018). *Adolescentes que no estudian ni trabajan y su condición de vulnerabilidad*. Obtenido de
https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1632/libro.pdf&ved=2ahUKEwic7ZGPI_zlAhWICrkGHdqB1UQFjAAegQIBxAC&usg=AOvVaw3Aua66xnU6Zhi-uHHuoOxc

Kalawski, J., y Haz, A. (2003). *Y... ¿Dónde está la Resiliencia? Una reflexión conceptual*. *Revista Interamericana de Psicología*. 37, 2. Obtenido de <http://www.psicorip.org/Resumos/PerP/RIP/RIP036a0/RIP03726.pdf>

Landauro, J. (2015). *Habilidades Sociales y Resiliencia en estudiantes de secundaria de una I.E de Chiclayo, 2015. (Tesis de Pre grado)*. Universidad Señor de Sipán: Pimentel. Obtenido de ALICIA Concytec:
http://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/uss/3233/LANDAURO_BARRIGA_1.pdf?sequence=7&isAllowed=y

- Luthar, S., y Cushing, G. (1999). The construct of resilience: Implications for interventions and social policy. *Development and Psychopathology*. 26(2). 353–372.
- Melillo, A., Soriano, R., Méndez, A., y Pinto, P. (2004). Salud comunitaria, salud mental y resiliencia. En: Resiliencia y subjetividad. *Los ciclos de la vida*.
- Mendoza, B, & Maldonado, V. (2016). *Acoso escolar y habilidades sociales en alumnado de educación básica. (Tesis de Pre grado)*. Universidad Autonoma del Estado de México: Toluca, México.
- Monjas, M., y González, B. (1998). *Las habilidades sociales en el currículo. Centro de Investigación y Documentación Educativa- CIDE, España, N° 146*.
Obtenido de www.mec.es/cide/publicaciones/textos/col146/col146.htm
- Monjas, M. (1999). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social para niños y niñas en edad escolar*. Madrid: CEPE.
- Monjas, M., y González, B. (2000). Las habilidades sociales en el currículo. *Madrid: Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación*.
- Núñez, L. (2016). *Relación entre el clima social familiar y habilidades sociales en alumnos de educación secundaria de la I. E. Federico Helguero Seminario - Piura, 2015. (Tesis de Pre grado)*. Universidad Católica los Ángeles de Chimbote: Piura, Perú. Obtenido de http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/119/NU%C3%91EZ_FLORES_LUZBEY_CLIMA_SOCIAL_FAMILIAR_HABILIDADES_SOCIALES.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Peña, E, & Guillén, M. (2018). *Nivel de resiliencia y habilidades sociales en los alumnos de la Carrera de Educación Artística Especialidad Música de la Escuela Superior de Formación Artística Pública “Condorcunca”. Ayacucho – 2018. (Tesis de Maestría)*. Universidad César Vallejo: Ayacucho. Obtenido de ALICIA Concytec: http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/32820/pe%c3%b1a_he.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Peñafiel, E., y Serrano, C. (Ed). (2010). *Habilidades Sociales* . Madrid: Editorial Editex.
- Pérez-Gil, J., Chacón, S., y Moreno, R. (2000). Validez de constructo: el uso de análisis factorial exploratorio-confirmatorio para obtener evidencias de validez. *Psicothema*, Vol. 12, Supl. n° 2., pp. 442-446.
- Piaget, J. (2001). *La representación del mundo en el niño*. Madrid: Morata.
- Rodríguez, C, & Velásquez, D. (2017). *Capacidad de resiliencia en alumnos de 12 a 16 años. (Tesis de Pre grado)*. Universidad de Cuenca: Cuenca, Ecuador.
Obtenido de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/27282/4/Trabajo%20de%20Titulaci%C3%B3n.pdf>
- Ruiz, C. (2006). *Escala de Habilidades Sociales (EHS)*. TEA EDICIONES, 1.12.
Obtenido de <http://web.teaediciones.com/ehs-escala-de-habilidades-sociales.aspx>
- Rutter, M. (1992). *Developing Minds: Challenge and Continuity across the Life Span*. Londres: Penguin Books.
- Saavedra, E., y Villalta, M. (2008). *Escala de resiliencia. SV – RES*. Santiago: CEANIM.
- Salovey, P., y Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9(3), 185-211.
- Santamaría, R. (2017). *Niveles de resiliencia y las habilidades sociales en los estudiantes del 4to año de secundaria de la Institución Educativa Particular Internacional ELIM de Huaycán– Lima, 2015. (Tesis de Maestría)*. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle: Lima.
Obtenido de ALICIA Concytec:
<http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1995/TM%20CE-Du%203459%20S1%20-%20Santamaria%20Jimenez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Sharma, B. (2015). *A study of resilience and social problema solving in urban Indian adolescents*. Obtenido de The International Journal of Indian Psychology, 2 (3), 70 – 85: <http://oaji.net/articles/2015/1170-1427964534.pdf>
- Silva, F., y Martorell, M. (2001). *Batería de Socialización (BAS-3)*. Madrid: TEA.
- Tomkiewicz, S. (2004). *El surgimiento del concepto*. En B. Cyrulnick (ed.), *El realismo de la esperanza*. Barcelona: Gedisa.
- Van, J. (2004). *Una pedagogía fundada en el respeto al niño y en el diálogo: la contribución de la resiliencia*. En Boris Cyrulnick (ed.), *El realismo de la esperanza* (pp. 209-224). Barcelona: Gedisa.
- Velázquez, A., y Rey, N. (Ed). (1999). *Metodología de la investigación científica*. Lima: Editorial San Marcos.
- Villalba, C. (2003). El concepto de resiliencia individual y familiar. Aplicaciones en la intervención social. *Intervención psicosocial*, 283-299. Obtenido de <https://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=b5be90eb-0cb8-4be1b592-8b8605d56e99%40sessionmgr115&vid=4&hid=124>
- Villalobos, E., y Castelán, E. (2011). *La resiliencia en la educación*. Obtenido de CEPIndalo: <https://www.educacionenmalaga.es/wp-content/blogs.dir/12/files/2011/12/resiliencia-en-la-educaci%c3%b3n.pdf?file=2011/12/resiliencia-en-la-educaci%C3%B3n.pdf>
- Villena, N. (2019). *Habilidades sociales y resiliencia en estudiantes de primero de secundaria de una Institución Educativa Estatal - Florencia De Mora. (Tesis de Pre grado)*. Universidad Privada Antenor Orrego: Trujillo. Obtenido de ALICIA Concytec: http://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/upaorep/5282/1/RE_PSICOL_NODR_YSH.VILLENA_HABILIDADES.SOCIALES_DATOS.PDF
- Wagnild, G., y Young, H. (1993). Development and psychometric evaluation of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement*. 1(2).165 – 177.
- Wagnild, G., y Young, H. (1993). *Escala de resiliencia (ER)*. Obtenido de Slideshare.net:

<https://es.slideshare.net/mobile/ipsiasinstitutopsiquiatrico/39013071-escaladeresilienciadewagnildyyoung>

Zavala, M., Valadez, M., y Vargas, M. (2008). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6 (2), 319-338. Obtenido de www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/15/espanol/Art_15_271.pdf

Zsolnai, A., y Kasik, L. (2014). Functioning of social skills from middle childhood to early adolescence in Hungary. *International Journal of Emotional Education*, 6(2), 54-68.

12. ANEXOS Y APÉNDICE

12.1. Anexos

12.1.1. Instrumentos

12.1.1.1. Prueba de Resiliencia

ESCALA DE RESILIENCIA

NOMBRE (Iniciales)..... EDAD:

INST. EDUCATIVA:

GRADO: FECHA:

Estimado estudiante, el presente instrumento está destinado para ver la capacidad que tiene para enfrentar situaciones difíciles. Para ello contamos con su participación y seriedad del caso al momento de contestar las siguientes preguntas:

Instrucciones:

1	Absolutamente desacuerdo
2	En desacuerdo
3	Algo en acuerdo
4	Indiferente e indeciso
5	Algo de acuerdo
6	De acuerdo
7	Absolutamente de acuerdo

N°	PREGUNTAS	RESPUESTAS						
		1	2	3	4	5	6	7
1	Cuando planeo algo lo realizo.	1	2	3	4	5	6	7
2	Ante cualquier situación generalmente me las arreglo de manera u otra.	1	2	3	4	5	6	7
3	Soy capaz de depender de mí mismo(a) más que los otros.	1	2	3	4	5	6	7
4	Es importante para mí mantenerme interesado en las cosas.	1	2	3	4	5	6	7
5	Puedo estar solo(a) si tengo que hacerlo.	1	2	3	4	5	6	7
6	Me siento orgulloso(a) de haber logrado cosas en mi vida.	1	2	3	4	5	6	7
7	Generalmente veo las cosas a largo plazo.	1	2	3	4	5	6	7
8	Soy amigo(a) de mí mismo(a).	1	2	3	4	5	6	7

9	Siento que puedo manejar varias cosas al mismo tiempo.	1	2	3	4	5	6	7
10	Soy decidido(a).	1	2	3	4	5	6	7
11	Rara vez quiero saber cuál es la finalidad de todo.	1	2	3	4	5	6	7
12	Tomo las cosas día por día.	1	2	3	4	5	6	7
13	Puedo enfrentar las dificultades por que las he experimentado anteriormente.	1	2	3	4	5	6	7
14	Tengo auto disciplina.	1	2	3	4	5	6	7
15	Me mantengo interesado(a) en las cosas.	1	2	3	4	5	6	7
16	Por lo general encuentro algo de que reírme.	1	2	3	4	5	6	7
17	El creer en mí mismo me permite atravesar tiempos difíciles.	1	2	3	4	5	6	7
18	En una emergencia soy alguien en quien generalmente la gente puede confiar.	1	2	3	4	5	6	7
19	Generalmente puedo ver una situación de varias maneras.	1	2	3	4	5	6	7
20	Algunas veces me obligo a hacer cosas, aunque no quiera.	1	2	3	4	5	6	7
21	Mi vida tiene significado.	1	2	3	4	5	6	7
22	No me lamento de las cosas por las que no puedo hacer nada.	1	2	3	4	5	6	7
23	Cuando estoy en una situación difícil generalmente le encuentro una salida.	1	2	3	4	5	6	7
24	Tengo la suficiente energía para hacer lo que debo.	1	2	3	4	5	6	7
25	Acepto el que existan personas a las que yo no les agrado.	1	2	3	4	5	6	7
TOTAL								

Gracias por su colaboración

12.1.1.2. Prueba de habilidades sociales

ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES

NOMBRE (Iniciales)..... EDAD:

INST. EDUCATIVA:

GRADO: FECHA:

.....

INSTRUCCIONES:

A continuación, aparecen frases que describen diversas situaciones, se trata de que las lea muy atentamente y responda en qué medida se identifica o no con cada una de ellas, si le describe o no. No hay respuestas correctas ni incorrectas, lo importante es que responda con la máxima sinceridad posible.

Para responder utilice la siguiente clave:

A = No me identifico, en la mayoría de las veces no me ocurre o no lo haría.

B = No tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurra.

C = Me describe aproximadamente, aunque no siempre actúe así o me sienta así.

D = Muy de acuerdo, me sentiría así o actuaría así en la mayoría de los casos.

Encierre con un círculo la letra escogida a la derecha, en la misma línea donde está la frase que está respondiendo.

Nº	PREGUNTAS	CLAVES
1	A veces evito hacer preguntas por miedo a ser estúpido.	A B C D
2	Me cuesta telefonar a tiendas, oficinas, etc. para preguntar algo.	A B C D
3	Si al llegar a mi casa encuentro un defecto en algo que he comprado, voy a la tienda a devolverlo.	A B C D
4	Cuando en una tienda atienden antes a alguien que entro después que yo, me quedo callado.	A B C D
5	Si un vendedor insiste en enseñarme un producto que no deseo en absoluto, paso un mal rato para decirle que "NO".	A B C D
6	A veces me resulta difícil pedir que me devuelvan algo que deje prestado.	A B C D
7	Si en un restaurant no me traen la comida como le había pedido, llamo al camarero y pido que me hagan de nuevo.	A B C D
8	A veces no sé qué decir a personas atractivas al sexo opuesto.	A B C D
9	Muchas veces cuando tengo que hacer un halago no sé qué decir.	A B C D
10	Tiendo a guardar mis opiniones a mí mismo.	A B C D
11	A veces evito ciertas reuniones sociales por miedo a hacer o decir alguna	A B C D

	tontería.	
12	Si estoy en el cine y alguien me molesta con su conversación, me da mucho apuro pedirle que se calle.	A B C D
13	Cuando algún amigo expresa una opinión con la que estoy muy en desacuerdo prefiero callarme a manifestar abiertamente lo que yo pienso.	A B C D
14	Cuando tengo mucha prisa y me llama una amiga por teléfono, me cuesta mucho cortarla.	A B C D
15	Hay determinadas cosas que me disgusta prestar, pero si me las piden, no sé cómo negarme.	A B C D
16	Si salgo de una tienda y me doy cuenta de que me han dado mal vuelto, regreso allí a pedir el cambio correcto.	A B C D
17	No me resulta fácil hacer un cumplido a alguien que me gusta.	A B C D
18	Si veo en una fiesta a una persona atractiva del sexo opuesto, tomo la iniciativa y me acerco a entablar conversación con ella.	A B C D
19	Me cuesta expresar mis sentimientos a los demás.	A B C D
20	Si tuviera que buscar trabajo, preferiría escribir cartas de presentación a tener que pasar por entrevistas personales.	A B C D
21	Soy incapaz de regatear o pedir descuento al comprar algo.	A B C D
22	Cuando un familiar cercano me molesta, prefiero ocultar mis sentimientos antes que expresar mi enfado.	A B C D
23	Nunca se cómo “cortar “a un amigo que habla mucho.	A B C D
24	Cuando decido que no me apetece volver a salir con una persona, me cuesta mucho comunicarle mi decisión.	A B C D
25	Si un amigo al que he prestado cierta cantidad de dinero parece haberlo olvidado, se lo recuerdo.	A B C D
26	Me suele costar mucho pedir a un amigo que me haga un favor.	A B C D
27	Soy incapaz de pedir a alguien una cita.	A B C D
28	Me siento turbado o violento cuando alguien del sexo opuesto me dice que le gusta algo de mi físico.	A B C D
29	Me cuesta expresar mi opinión cuando estoy en grupo.	A B C D
30	Cuando alguien se me “cuela” en una fila hago como si no me diera cuenta.	A B C D
31	Me cuesta mucho expresar mi ira, cólera, o enfado hacia el otro sexo, aunque tenga motivos justificados.	A B C D
32	Muchas veces prefiero callarme o “quitarme de en medio “para evitar problemas con otras personas.	A B C D
33	Hay veces que no se negarme con alguien que no me apetece pero que me llama varias veces.	A B C D
TOTAL		

12.1.2. Ficha técnica

12.1.2.1. Resiliencia

ESCALA DE RESILIENCIA (ER)

Ficha Técnica

Nombre	: Escala de resiliencia.
Autores	: Wagnild, G. y Young, H. (1993).
Procedencia	: Estados Unidos.
Adaptación Peruana	: Novella (2002).
Administración	: Individual y colectiva.
Duración	: Aproximadamente 25 a 30 minutos.
Aplicación	: Adolescentes y adultos.
Significación	: La escala evalúa las siguientes dimensiones de la resiliencia: sentirse bien solo, confianza en sí mismo, perseverancia y satisfacción. Asimismo, considera una escala total.
Estructura	: Está compuesta por 25 ítems de puntuación Likert de 7 puntos, se deberá elegir por cada ítem, el grado de conformidad, siendo 1 (desacuerdo) hasta 7 (muy de acuerdo) en puntos. El puntaje máximo es mayor a 147, el puntaje mínimo es menor a 121. La puntuación obtenida en el cuestionario puede ubicarse dentro de tres niveles: alto, medio y bajo.
Confiabilidad	: La prueba piloto tuvo una confiabilidad calculada por el método de consistencia interna con el coeficiente alfa de Cronbach de 0.89 (Novella, 2002). Los estudios citados por Wagnild y Young dieron confiabilidades de 0.85 en una muestra de cuidadores de enfermos de

Alzheimer; 0.86 y 0.85 en dos muestras de estudiantes femeninas graduadas; 0.90 en madres primerizas post parto; y 0.76 en residentes de alojamientos públicos. Además, con el método test-retest la confiabilidad fue evaluada por los autores en un estudio longitudinal en mujeres embarazadas antes y después del parto, obteniéndose correlaciones de 0.67 a 0.84, las cuales son respetables.

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

Valides

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

La validez del contenido se da a priori, pues los ítems fueron seleccionados acorde con aquellos que reflejaban las definiciones de resiliencia, a cargo de los investigadores, dos psicometristas y dos enfermeras. Los ítems tienen una relación positiva. La validez concurrente se da al correlacionar altamente con mediciones bien establecidas de constructos vinculados con la resiliencia como: Depresión, con $r = -0.36$, satisfacción de vida, $r = 0.59$; moral, $r = 0.54$; salud, $r =$

0.50; autoestima, $r = 0.57$; y percepción al estrés, $r = -0.67$.

En cuanto a la validez, se utilizó en esta investigación el análisis factorial para valorar la estructura interna del cuestionario, con la técnica de componentes principales y rotación *oblimin*, que nos mostró 5 factores que no están correlacionados entre sí.

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

En el Perú, la Escala original fue adaptada – traducida del inglés – y analizada psicométricamente por Novella

(2002), quien utilizó una muestra de 324 alumnas entre 14 a 17 años del Colegio Nacional de Mujeres “Teresa Gonzales de Fanning”, ubicado en el distrito de Jesús María de la ciudad de Lima. Utilizando la misma técnica de factorización y de rotación halla 2 factores (el primero, con 20 ítems, y el segundo, con 5), y obtiene con el coeficiente alfa una consistencia interna global de 0.875, y correlaciones ítem-test que fluctúan entre 0.18 a 0.63, siendo todos los coeficientes estadísticamente significativos al nivel del 0.01 ($p < 0.01$), pero con uno de ellos (ítem 11) con un coeficiente inferior a 0.20, valor estipulado como el mínimo en este caso (Ary, Jacobs y Razavieh, 1990), el cual no fue eliminado porque su impacto sobre el incremento del valor alfa era muy pobre (Novella, 2002).

12.1.2.2. Habilidades sociales

ESCALA DE HABILIDADES SOCIALES (EHS)

Ficha Técnica

Nombre	: EHS Escala de Habilidades Sociales.
Autora	: Elena Gismero Gonzales – Universidad Pontificia Comillas (Madrid).
Adaptación	: Ps. César Ruiz Alva, Universidad César Vallejo de Trujillo – 2006.
Administración	: Individual o colectiva.
Duración	: Aproximadamente 10 a 16 minutos.
Aplicación	: Adolescencia y Adultos.
Significación	: Evaluación de la aserción y las habilidades sociales.

- Tipificación : Baremos Nacionales de población general (varones – mujeres / jóvenes y adultos).
- Estructura : Está compuesta por 33 ítems, 28 de los cuales están redactados en el sentido de la falta de aserción o déficit en las habilidades sociales y 5 de ellos en el sentido positivo. Consta de 4 alternativas de respuesta, que va desde; No me identifico en absoluto y me sentiría o actuaría así en la mayoría de los casos. A mayor puntaje global, el sujeto expresa más habilidades sociales y capacidades de aserción en distintos contextos.
- Confiabilidad : La EHS de Gismero muestra una consistencia interna alta, como se expresa en su coeficiente de confiabilidad $\alpha = 0,88$, el cual se considera elevado, pues supone que el 88% de la varianza de los totales se debe a lo que los ítems tienen en común, o a lo que tienen de relacionado, de discriminación conjunta (habilidades sociales o asertividad).
- Validez : Tiene validez de constructo, es decir que el significado atribuido al constructo medido (habilidades sociales o asertividad) es correcto. Tiene validez de contenido, pues su formulación se ajusta a lo que comúnmente se entiende por conducta asertiva.
- Existe, asimismo, validez del instrumento, es decir que se valida toda la escala, el constructo que expresan todos los ítems en su conjunto, a través de la confirmación experimental del significado del constructo tal como lo mide el instrumento, y de los análisis correlacionales que verifican tanto la validez convergente (por ejemplo, entre asertividad y autonomía) como la divergente (por ejemplo, entre asertividad y agresividad). La muestra empleada para el análisis correlacional fue una llevada a cabo con 770 adultos y 1015 jóvenes, respectivamente. Todos los índices de correlación

superan los factores encontrados en el análisis factorial de los elementos en la población general, según Gismero (por ejemplo, 0,74 entre los adultos y 0,70 entre los jóvenes en el Factor IV).

12.1.3. Base de datos

A continuación, se muestra la base de datos analizados en el SPSS Versión 23:

SPSS - TESIS RESILIENCIA Y HABILIDADES SOCIALES - JORGE DARIO VARGAS PAREDES.sav [ConjuntoDatos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
1	EDAD	Númérico	8	0	EDAD	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Escala	Entrada
2	SEXO	Númérico	8	0	SEXO	{1, MASCUL...	Ninguno	8	Derecha	Nominal	Entrada
3	GRADO	Númérico	8	0	GRADO	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
4	RES_1	Númérico	8	0	Cuando planeo...	{1, Absoluta...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
5	RES_2	Númérico	8	0	Ante cualquier...	{1, Absoluta...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
6	RES_3	Númérico	8	0	Soy capaz de d...	{1, Absoluta...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
7	RES_4	Númérico	8	0	Es importante...	{1, Absoluta...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
8	RES_5	Númérico	8	0	Puedo estar sol...	{1, Absoluta...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
9	RES_6	Númérico	8	0	Me siento orgul...	{1, Absoluta...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
10	RES_7	Númérico	8	0	Generalmente v...	{1, Absoluta...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
11	RES_8	Númérico	8	0	Soy amigo(a) d...	{1, Absoluta...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
12	RES_9	Númérico	8	0	Siento que pue...	{1, Absoluta...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
13	RES_10	Númérico	8	0	Soy decidido(a)	{1, Absoluta...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
14	RES_11	Númérico	8	0	Rara vez quier...	{1, Absoluta...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
15	RES_12	Númérico	8	0	Tomo las cosa...	{1, Absoluta...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
16	RES_13	Númérico	8	0	Puedo enfrentar...	{1, Absoluta...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
17	RES_14	Númérico	8	0	Tengo auto dis...	{1, Absoluta...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
18	RES_15	Númérico	8	0	Me mantengo i...	{1, Absoluta...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
19	RES_16	Númérico	8	0	Por lo general...	{1, Absoluta...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
20	RES_17	Númérico	8	0	El crear en mí...	{1, Absoluta...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
21	RES_18	Númérico	8	0	En una emerge...	{1, Absoluta...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
22	RES_19	Númérico	8	0	Generalmente...	{1, Absoluta...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
23	RES_20	Númérico	8	0	Algunas veces...	{1, Absoluta...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
24	RES_21	Númérico	8	0	Mi vida tiene...	{1, Absoluta...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
25	RES_22	Númérico	8	0	No me lamento...	{1, Absoluta...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
26	RES_23	Númérico	8	0	Cuando estoy...	{1, Absoluta...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
27	RES_24	Númérico	8	0	Tengo la sufici...	{1, Absoluta...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
28	RES_25	Númérico	8	0	Acepto el que...	{1, Absoluta...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
29	HH_SS_1	Númérico	8	0	A veces evito...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
30	HH_SS_2	Númérico	8	0	Me cuesta telef...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
31	HH_SS_3	Númérico	8	0	Si al llegar a...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
32	HH_SS_4	Númérico	8	0	Cuando en una...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
33	HH_SS_5	Númérico	8	0	Si un vendedor...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
34	HH_SS_6	Númérico	8	0	A veces me res...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
35	HH_SS_7	Númérico	8	0	Si en un restau...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
36	HH_SS_8	Númérico	8	0	A veces no sé...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
37	HH_SS_9	Númérico	8	0	Muchas veces...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
38	HH_SS_10	Númérico	8	0	Tiendo a guard...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
39	HH_SS_11	Númérico	8	0	A veces evito...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
40	HH_SS_12	Númérico	8	0	Si estoy en el...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
41	HH_SS_13	Númérico	8	0	Cuando algún...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
42	HH_SS_14	Númérico	8	0	Cuando tengo...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
43	HH_SS_15	Númérico	8	0	Hay determinad...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
44	HH_SS_16	Númérico	8	0	Si salgo de una...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
45	HH_SS_17	Númérico	8	0	No me resulta...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
46	HH_SS_18	Númérico	8	0	Si veo en una...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
47	HH_SS_19	Númérico	8	0	Me cuesta expr...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
48	HH_SS_20	Númérico	8	0	Si tuviera que...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
49	HH_SS_21	Númérico	8	0	Soy incapaz de...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
50	HH_SS_22	Númérico	8	0	Cuando un fami...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
51	HH_SS_23	Númérico	8	0	Nunca se cómo...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
52	HH_SS_24	Númérico	8	0	Cuando decido...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
53	HH_SS_25	Númérico	8	0	Si un amigo al...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
54	HH_SS_26	Númérico	8	0	Me suele costa...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
55	HH_SS_27	Númérico	8	0	Soy incapaz de...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
56	HH_SS_28	Númérico	8	0	Me siento turba...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
57	HH_SS_29	Númérico	8	0	Me cuesta expr...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
58	HH_SS_30	Númérico	8	0	Cuando alguien...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
59	HH_SS_31	Númérico	8	0	Me cuesta muc...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
60	HH_SS_32	Númérico	8	0	Muchas veces...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
61	HH_SS_33	Númérico	8	0	Hay veces que...	{1, Muy de...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
62	SUMRES	Númérico	8	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
63	SUMHHSS	Númérico	8	0		Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
64	NIVRES	Númérico	8	0	NIVEL DE RES...	{1, BAJA}	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
65	NIVHSS	Númérico	8	0	NIVEL DE HAB...	{1, BAJAS}	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
66	SUMASS	Númérico	8	0	DIM. ASS	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
67	SUMDPDCC	Númérico	8	0	DIM. DPDCC	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
68	SUMEED	Númérico	8	0	DIM. EED	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
69	SUMDNOCI	Númérico	8	0	DIM. DNOCI	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
70	SUMHP	Númérico	8	0	DIM. HP	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
71	SUMIPSO	Númérico	8	0	DIM. IPSO	Ninguno	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
72											

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode ON

7:48 p. m. 15/08/2020

Figura: Pantallazo de la base de datos de SPSS 23.

Fuente: Elaboración propia Vargas, 2020

Tabla 20

Rango de edad de la población estudiada

EDAD	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	15	38	58,5	58,5
Válido	16	27	41,5	100,0
Total	65	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos del SPSS 23.

Tabla 21

Sexo de la población estudiada

SEXO	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
MASCULINO	30	46,2	46,2	46,2
Válido FEMENINO	35	53,8	53,8	100,0
Total	65	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos del SPSS 23.

Tabla 22

Grado de estudios de la población

GRADO	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	4	38	58,5	58,5
Válido	5	27	41,5	100,0
Total	65	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos del SPSS 23.

Tabla 23

Sumatoria de la variable resiliencia de la población estudiada

SUMRES	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
77	1	1,5	1,5	1,5
81	2	3,1	3,1	4,6
82	1	1,5	1,5	6,2
84	1	1,5	1,5	7,7
95	1	1,5	1,5	9,2
98	1	1,5	1,5	10,8
99	1	1,5	1,5	12,3
101	2	3,1	3,1	15,4
103	1	1,5	1,5	16,9
104	1	1,5	1,5	18,5
108	3	4,6	4,6	23,1
109	1	1,5	1,5	24,6
110	3	4,6	4,6	29,2
Válido 111	2	3,1	3,1	32,3
112	2	3,1	3,1	35,4
113	2	3,1	3,1	38,5
130	2	3,1	3,1	41,5
131	1	1,5	1,5	43,1
132	3	4,6	4,6	47,7
134	2	3,1	3,1	50,8
136	1	1,5	1,5	52,3
137	2	3,1	3,1	55,4
138	6	9,2	9,2	64,6
139	2	3,1	3,1	67,7
140	1	1,5	1,5	69,2
141	1	1,5	1,5	70,8
142	2	3,1	3,1	73,8

143	2	3,1	3,1	76,9
144	2	3,1	3,1	80,0
145	3	4,6	4,6	84,6
146	1	1,5	1,5	86,2
147	2	3,1	3,1	89,2
148	3	4,6	4,6	93,8
149	1	1,5	1,5	95,4
150	1	1,5	1,5	96,9
153	1	1,5	1,5	98,5
154	1	1,5	1,5	100,0
Total	65	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos del SPSS 23.

Tabla 24

Sumatoria de la variable Habilidades Sociales de la población estudiada

SUMHHSS	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
56	1	1,5	1,5	1,5
59	3	4,6	4,6	6,2
60	1	1,5	1,5	7,7
64	1	1,5	1,5	9,2
65	1	1,5	1,5	10,8
67	1	1,5	1,5	12,3
68	3	4,6	4,6	16,9
70	1	1,5	1,5	18,5
71	4	6,2	6,2	24,6
72	4	6,2	6,2	30,8
73	5	7,7	7,7	38,5
75	1	1,5	1,5	40,0
77	1	1,5	1,5	41,5
Válido 80	3	4,6	4,6	46,2
82	2	3,1	3,1	49,2
83	2	3,1	3,1	52,3
84	2	3,1	3,1	55,4
85	2	3,1	3,1	58,5
86	1	1,5	1,5	60,0
87	1	1,5	1,5	61,5
89	1	1,5	1,5	63,1
90	1	1,5	1,5	64,6
92	1	1,5	1,5	66,2
93	1	1,5	1,5	67,7
94	1	1,5	1,5	69,2
95	2	3,1	3,1	72,3
96	1	1,5	1,5	73,8

97	1	1,5	1,5	75,4
98	2	3,1	3,1	78,5
99	1	1,5	1,5	80,0
103	1	1,5	1,5	81,5
104	3	4,6	4,6	86,2
106	2	3,1	3,1	89,2
108	1	1,5	1,5	90,8
109	1	1,5	1,5	92,3
110	1	1,5	1,5	93,8
111	1	1,5	1,5	95,4
112	1	1,5	1,5	96,9
114	1	1,5	1,5	98,5
116	1	1,5	1,5	100,0
Total	65	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos del SPSS 23.

12.2. Apéndice

12.2.1. Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Mediante el presente, Yocon DNI N°....., en calidad de director del centro educativo “SAN JUAN BAUTISTA”, del distrito de LLacanora, Cajamarca; manifiesto que teniendo conocimiento del procedimiento a emplear, autoricé al tesista de nombre JORGE DARÍO VARGAS PAREDES - Licenciado en Psicología, con DNI N° 45481278, aplicar las siguientes pruebas psicológicas: Escala de Habilidades Sociales (EHS) de Gismero y la Escala de Resiliencia (ER)de Wagnild y Young., a los estudiantes de cuarto y quinto grado de esta institución, con la finalidad de desarrollar su estudio de investigación intitulado “RESILIENCIA Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “SAN JUAN BAUTISTA” CAJAMARCA; 2020”, el cual fue aplicado en el mes de junio del presente año.

Asimismo, mediante la presente dejó constancia que el tesista tiene autorización para consignar el nombre de la institución educativa en el título de su investigación, GUARDANDO RESERVA de los datos personales de los estudiantes participantes en el estudio, con previa autorización de los padres de familia.

Suscribiendo, en señal de conformidad mi persona y el tesista.

Cajamarca, junio del 2020.

.....

Firma del Investigador

.....

Firma y sello del director
del Centro Educativo

12.2.2. Consentimiento informado a padres de familia

CONSENTIMIENTO INFORMADO A PADRES DE FAMILIA

Institución	: Universidad San Pedro.
Investigador	: Jorge Darío Vargas Paredes.
Título	: RESILIENCIA Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “SAN JUAN BAUTISTA” CAJAMARCA; 2020.

Intención del Estudio: Le estamos solicitando su consentimiento para que su menor hijo(a) participe en un estudio llamado: “RESILIENCIA Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “SAN JUAN BAUTISTA” DISTRITO DE LLACANORA – CAJAMARCA; 2020”. Este es un estudio que se desarrollará por un investigador de la Universidad San Pedro, en el marco de la culminación de sus estudios de Post-Grado. Hoy en día, evidenciamos que las competencias, habilidades y capacidades emocionales en los adolescentes se han convertido en parte esencial para su desarrollo académico – personal. Es por ello que, mediante los resultados de este estudio, consentirán sugerir acciones y/o recomendaciones oportunas para promover un apropiado bienestar mental de los estudiantes, incidiendo así, en su productividad académica y personal. Es por lo mencionado, que creemos preciso profundizar más en este tema y analizarlo con la importancia debida que merece.

Procedimientos: Si usted acepta que su menor hijo(a) participe en este estudio, se llevarán a cabo los siguientes puntos:

1. Contestará dos cuestionarios, el primero sobre resiliencia y el segundo sobre habilidades sociales. La aplicación será de aproximadamente 20 minutos por cada prueba.
2. Por cada test, el estudiante deberá consignar sus datos personales como edad, sexo y grado. Como el estudio es anónimo, no se establecerá nombres ni otro modo de identificación que el investigador pueda usar para distinguir a la persona.

No existe ningún riesgo al participar en el presente estudio. No obstante, si algunas preguntas causan molestia. Su menor hijo(a) es libre de contestarlas o no.

Igualmente, no existe beneficio directo para Usted por participar de este estudio. Sin embargo, si usted considera oportuno, se le informará de manera personal y confidencial de los resultados generales que se obtengan de los cuestionarios realizados.

Usted no deberá pagar nada para que su menor hijo(a) participe en el estudio. Equivalentemente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole, únicamente la satisfacción de colaborar para un mejor entendimiento sobre estas variables.

Nosotros guardaremos su información a nivel general. Si los resultados de este seguimiento son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de las personas que participan en esta investigación.

Si usted decide que su menor hijo(a) participe en el estudio, puede retirarse de éste en cualquier momento sin ningún perjuicio, es decir su trato y participación no se verá afectada ni en la universidad ni en otras instancias. Si tiene alguna duda adicional o pregunta sobre los aspectos éticos del estudio, por favor pregunte personalmente al investigador Jorge Darío Vargas Paredes, o comunicarse al teléfono 986 350294.

CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente que mi menor hijo(a) participe en el presente estudio, *estando informado y respetado los cuidados que el Estado Peruano ha decretado para el afrontamiento de la pandemia del Nuevo Coronavirus* y, conforme con las pautas que se desarrollarán en la investigación:

“RESILIENCIA Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “SAN JUAN BAUTISTA” CAJAMARCA; 2020”.

12.3. Confiabilidad y validez de cada variable

12.3.1. Resiliencia

A. Confiabilidad

Tabla 25

Confiabilidad de la variable Resiliencia mediante Alfa de Cronbach.

ESTADÍSTICAS DE FIABILIDAD	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,942	25

RESUMEN DE PROCESAMIENTO DE CASOS			
		N	%
	Válido	65	100,0
Casos	Excluido ^a	0	,0
	Total	65	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Elaboración propia: Vargas, 2020

En la tabla 25, podemos observar que la confiabilidad de la variable resiliencia obtuvo un valor de 0,942; confirmando la fiabilidad del instrumento utilizado en la presente variable y en concordancia por los estudios realizados por Novella (2002), quien obtuvo un Cronbach de 0.89.

B. Validez

A continuación, se presenta la validez de la escala de resiliencia de Wagnild y Young, mediante el análisis factorial en el programa estadístico SPSS - Versión 23. Para ello es importante señalar que, en la teoría del campo psicométrico, el análisis factorial es recomendable para realizar la validez de un constructo (Pérez-Gil, Chacón & Moreno, 2000).

Tabla 26

Validez de la variable resiliencia mediante el análisis factorial (Pruebas de Medida de Adecuación de la Muestra - KMO y el Test de Esfericidad de Bartlett)

PRUEBA DE KMO Y BARTLETT		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,830
	Aprox. Chi-cuadrado	1028,461
Prueba de esfericidad de Bartlett	gl	300
	Sig.	,000

Elaboración propia: Vargas, 2020

En la tabla 26, se observa que el valor del KMO = 0.830 está por encima de los valores KMO = 0,5 recomendados por Kaiser, Meyer y Olkin y el Test de Esfericidad de Bartlett obtuvo una significancia de 0,000; poniendo de manifiesto que, existe validez de la variable y que el proceso de reducción de datos (análisis factorial) es recomendable. Asimismo, en concordancia con los estudios por Novella (2002), quien obtuvo en el análisis factorial resultados por encima de los 0,5.

12.3.2. Habilidades Sociales

A. Confiabilidad

Tabla 27

Confiabilidad de la variable Habilidades Sociales mediante Alfa de Cronbach.

ESTADÍSTICAS DE FIABILIDAD			
Alfa de Cronbach		N de elementos	
,914		33	

RESUMEN DE PROCESAMIENTO DE CASOS			
		N	%
	Válido	65	100,0
Casos	Excluido ^a	0	,0
	Total	65	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Elaboración propia: Vargas, 2020

En la tabla 27, podemos observar que la confiabilidad de la variable Habilidades Sociales obtuvo un valor de 0,914; confirmando la fiabilidad del instrumento utilizado en la presente variable y en concordancia por los estudios realizados por Gismero (2000), quien obtuvo un Cronbach de 0.88.

B. Validez

A continuación, se presenta la validez de la Escala de Habilidades Sociales (EHS) de Gismero, mediante el análisis factorial en el programa estadístico SPSS - versión 23. Para ello es importante señalar que, en la teoría del campo psicométrico, el análisis factorial es recomendable para realizar la validez de un constructo (Pérez-Gil, Chacón & Moreno, 2000).

Tabla 28

Validez de la variable Habilidades Sociales mediante el análisis factorial (Pruebas de Medida de Adecuación de la Muestra - KMO y el Test de Esfericidad de Bartlett)

PRUEBA DE KMO Y BARTLETT		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,738
	Aprox. Chi-cuadrado	1207,920
Prueba de esfericidad de Bartlett	gl	528
	Sig.	,000

Elaboración propia: Vargas, 2020

En la tabla 28, se observa que el valor del KMO = 0.738 está por encima de los valores KMO = 0,5 recomendados por Kaiser, Meyer y Olkin y el Test de Esfericidad de Bartlett obtuvo una significancia de 0,000; poniendo de manifiesto que, existe validez de la variable y que el proceso de reducción de datos (análisis factorial) es recomendable. Asimismo, en concordancia con los estudios de Gismero (2000), quien obtuvo en el análisis factorial resultados de 0,74 para adultos y 0,70 para los jóvenes.