



**Universidad  
Continental**

**FACULTAD DE HUMANIDADES**

Escuela Académico Profesional de Psicología

**Construcción del instrumento psicológico  
denominado medición de resiliencia en  
alumnos universitarios foráneos en Huancayo**

**Fabián Guerra Cynthia María  
Medina Toro Wendy Lizeth**

Huancayo, 2016

Tesis para optar el Título Profesional de  
Licenciada en Psicología



Repositorio Institucional Continental  
Tesis digital



Obra protegida bajo la licencia de [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 2.5 Perú](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/peru/)

**ASESOR**

Dr. Félix Rodríguez Isidro

## **AGRADECIMIENTO**

Nuestra gratitud a Félix Rodríguez Isidro, nuestro asesor de la carrera de Psicología. También a Giancarlo Magro, nuestro asesor externo. Ellos nos guiaron durante todo este tiempo. Nos impartieron sus conocimientos con información relevante. Por último, nuestro agradecimiento a nuestra familia, por su confianza y apoyo, tanto sentimental como económico.

## **DEDICATORIA**

A nuestros padres, fundamentales en nuestra vida. Su fuerza y lucha insaciable hicieron de ellos un gran ejemplo por imitar. Velaron por nuestro bienestar y educación. Fueron nuestro apoyo incondicional en todo momento. Confiaron en nosotras en cada reto. Demostraron que no dudaban de nuestras habilidades, inteligencia y capacidades.

A Dios, porque ha estado con nosotras en cada objetivo que logramos. Nos cuidó y ofreció fortalezas para continuar. Por ellos somos quienes somos ahora. Los amamos con toda nuestra vida.

## INDICE

ASESOR.....	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
DEDICATORIA.....	v
INDICE .....	vi
LISTA DE TABLAS.....	viii
LISTA DE GRÁFICOS.....	ix
RESUMEN.....	x
ABSTRACT .....	xii
INTRODUCCIÓN.....	xiii
CAPITULO I PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO.....	1
1.1.    PLANTEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL ESTUDIO.....	1
1.1.1.    PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO .....	1
1.1.2.    FORMULACIÓN DEL ESTUDIO.....	5
1.2.    OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	6
1.2.1.    OBJETIVO GENERAL.....	6
1.2.2.    OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	6
1.3.    JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DEL ESTUDIO.....	7
1.3.1.    JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO .....	7
1.3.2.    IMPORTANCIA DEL ESTUDIO .....	10
1.4.    MATRIZ ORGANIZATIVA .....	11
1.4.1.    DEFINICIÓN TEÓRICA.....	11
1.4.2.    DEFINICIÓN OPERACIONAL.....	11
1.4.3.    MATRIZ LÓGICA.....	12
1.5.    MATRIZ DE CONSISTENCIA TEÓRICA.....	12
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO.....	15
2.1.    ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN .....	15
2.1.1.    ANTECEDENTES INTERNACIONALES: .....	15
2.1.2.    ANTECEDENTES NACIONALES .....	22
2.2.    BASES TEÓRICAS .....	24
2.2.1.    RESILIENCIA .....	24
2.2.2.    RESILIENCIA EDUCATIVA: .....	35
2.2.3.    RETOS A LOS QUE SE DEBEN DE ENFRENTAR LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS FORÁNEOS.....	36
2.2.4.    DIMENSIONES DE LA RESILIENCIA .....	37
2.2.5.    INDICADORES DEL CONSTRUCTO RESILIENCIA .....	39
2.3.    DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS.....	51

CAPÍTULO III METODOLOGÍA.....	53
3.1.    MÉTODOS, Y ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN .....	53
3.2.    DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN .....	53
3.3.    POBLACIÓN Y MUESTRA .....	55
3.3.1.    POBLACIÓN DEL ESTUDIO .....	55
3.3.2.    MUESTRA .....	55
3.3.3.    CÁLCULO DEL TAMAÑO DE LA MUESTRA .....	56
3.4.    DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA .....	56
3.5.    TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	60
3.6.    TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE DATOS.....	60
CAPÍTULO IV RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....	61
4.1.    RESULTADOS DEL TRATAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN .....	61
4.1.1.    CRITERIO DE JUECES .....	61
4.1.2.    PRUEBA PILOTO.....	63
4.1.3.    ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LA PRUEBA PILOTO.....	65
4.2.    PRUEBA FINAL.....	71
4.2.1.    ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD.....	71
4.2.2.    ERROR ESTÁNDAR DE MEDICIÓN .....	74
4.2.3.    PUNTUACIÓN INTERSUJETOS (FACTOR F).....	75
4.2.4.    DISTRIBUCIÓN MUESTRAL SEGÚN GRADO DE RESILIENCIA .....	76
4.2.5.    ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS .....	77
4.2.6.    ESTADÍSTICOS INFERENCIALES .....	79
4.3.    PRODUCTO FINAL.....	82
4.4.    DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....	86
CONCLUSIONES.....	88
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	89
ANEXOS.....	94

## LISTA DE TABLAS

Tabla 1: Matriz lógica .....	12
Tabla 2: Número total de alumnos matriculados por universidad.....	55
Tabla 3: Distribución muestral por edades.....	57
Tabla 4: distribución muestral por género.....	58
Tabla 5: Distribución muestral por semestre cursado.....	59
Tabla 6: validez de contenido de ítems por criterios de jueces .....	62
Tabla 7: Análisis del poder de discriminación y dificultad de los ítems a partir de la prueba .....	64
Tabla 8: Fiabilidad interna .....	65
Tabla 9: Alfa de Cronbach.....	65
Tabla 10: Fiabilidad por ítem (correlación interna).....	66
Tabla 11: Error estándar (por ítem).....	69
Tabla 12: Categorías por baremos (test RESFOR) .....	70
Tabla 13: puntuación intrasujetos (factor f).....	71
Tabla 14: Total de casos procesados .....	72
Tabla 15: Índice de fiabilidad.....	72
Tabla 16: fiabilidad por ítem (correlación interna).....	72
Tabla 17: Error estándar (por ítem).....	74
Tabla 18: Puntuación intrasujetos (factor f) .....	76
Tabla 19: RESFOR .....	76
Tabla 20: Resultados por categorías del RESFOR según puntaje.....	77
Tabla 21: Estadísticos descriptivos del RESFOR .....	78
Tabla 22: Resultados del indicador de autoeficacia.....	78
Tabla 23: Estadísticos descriptivos del indicador autoeficacia .....	78
Tabla 24: Resultados del indicador de vulnerabilidad .....	79
Tabla 25: Estadísticos descriptivos del indicador vulnerabilidad .....	79
Tabla 26: Correlaciones .....	81

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: distribución muestral por edades.....	57
Gráfico 2: Distribución muestral por género.....	58
Gráfico 3: distribución muestral por semestre cursado.....	59
Gráfico 4: Porcentaje total de los resultados del RESFOR .....	77

## RESUMEN

Al partir del vacío de estudios en resiliencia educativa acerca de alumnos inmigrantes y emigrantes (foráneos) en universidades y del fenómeno de la movilización o migración estudiantil, las autoras de la presente tesis para optar la licenciatura en Psicología han recopilado información y elaborado un instrumento que permita una descripción objetiva del fenómeno en la ciudad de Huancayo.

En el capítulo I se desarrolla el planteamiento y la formulación del estudio. Resalta la necesidad de investigaciones acerca de este tema. Recopila información que aborda el fenómeno resiliente estudiantil en una universidad, desarrolla los objetivos generales y específicos correspondientes al estudio. También la importancia de la investigación.

El capítulo II toma en cuenta el marco teórico. Es decir, trata diversas investigaciones con respeto al constructo de resiliencia, en especial la educativa. Resume los aportes en dos dimensiones: externa e interna de los estudiantes foráneos, correspondidas por dos indicadores objetivos: la vulnerabilidad y la autoeficacia, respectivamente. Ambos indicadores se han medido en dos situaciones de medida: la académica y la social.

El capítulo III desarrolla la metodología y alcances de la investigación en que la construcción del instrumento siguió los pasos requeridos para su validación. La prueba piloto evidenció una consistencia interna (Alfa de Cronbach) y error estándar apropiados de los ítems, los datos que permitieron evidenciar la adecuación del test para realizar el estudio descriptivo en una muestra de 325 estudiantes foráneos en dos universidades de la localidad de Huancayo, Perú.

Finalmente, el capítulo IV desarrolla los resultados y las discusiones de los mismos. Se tiene en cuenta que este estudio descriptivo con una muestra más holgada, tal como se esperaba de los estadísticos de fiabilidad, fue más preciso (Alfa de Cronbach y error estándar), así como también todo el tratamiento estadístico que se requiere para validar el instrumento.

Se realizó con el RESFOR la evaluación a la muestra de la escala del Coopersmith de autoestima. El resultado fue una consistencia externa muy alta en cuanto a la correlación de ambas pruebas. Por último, se desarrollan las discusiones y conclusiones, que van según el objetivo general y los objetivos específicos realizando con éxito la construcción de un instrumento que mida la resiliencia en alumnos universitarios foráneos.

**PALABRAS CLAVE:** Universitarios, foráneos, vulnerabilidad, autoeficacia, construcción, instrumento

## ABSTRACT

Departing from an emptiness of knowledge which is the lack of research on educative resilience specifically by foreigner students on universities and answering to our actually context of academic migration the authors of the present thesis for obtaining the Psychology degree have looked for pertinent information and have made a test that objectively describe this fact on the city of Huancayo.

In Chapter I has developed the approach and the formulation of the study highlighting the need for various studies on this subject, subsequently it has collected information that addresses the resilient student phenomenon in a university, developing the general and specific objectives for the study, as well as the rationale and importance of research.

In Chapter II took into account everything about the theoretical framework; in different investigations with respect to the construct of resilience, taking into account the specific educational; summarizing all these contributions in two dimensions: external and internal of foreign students; which are matched by two objective indicators: The vulnerability and self-efficacy respectively, both indicators measured in two situations of measurement: The academic and social.

In Chapter III Methodology and scope of research where the construction of the instrument followed the steps required for validation was developed, being the pilot test which showed an internal consistency (Cronbach's alpha) and Standard Error appropriate items, data used to demonstrate the suitability of the test to carry out the descriptive study in a sample of 325 foreign students at two universities in the city of Huancayo, Peru.

Finally in Chapter IV Results and discussions of them they were developed; considering that this descriptive study with a more comfortable sample as statistical reliability expected were more accurate (Cronbach's alpha and standard error); as well as all the statistical treatment that is required to validate the instrument.

The evaluation sample of Coopersmith Self-Esteem Scale was carried out together with the RESFOR, resulting in a very high external consistency regarding the correlation of both tests; finally, the discussions, and conclusions, which are in line with the general objective and specific objectives successfully making the construction of an instrument that measures the Resiliency in University Students Foreigns.

**KEYWORDS:** University, foreign, vulnerability, self-efficacy, construction, instrument

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el deseo por lograr una carrera universitaria se ha incrementado. En muchos distritos, provincias o departamentos hallamos universidades que ofrecen un título profesional.

En ese contexto, encontramos jóvenes que migran a diversos lugares. Deben adaptarse a una nueva cultura, contexto social, redes sociales, amistades, vivir en una pensión. A ellos denominamos alumnos foráneos. Para un mejor desempeño, identificamos diversas habilidades resilientes en estos estudiantes.

Estos estudiantes foráneos dejan su cultura, hogares, seres queridos, etcétera, e inician una nueva etapa. Por ello, encontramos también que la variable resiliencia nos permite ver cómo enfrentan sus nuevas circunstancias de dificultad, problemas, adaptación, resolución de conflictos, etcétera.

En tal sentido, este instrumento nos permite identificar cuántos de estos estudiantes desarrollan habilidades resilientes, como adaptabilidad, solución de conflictos, control de emociones e impulso, empatía, optimismo, etcétera. Y cuántos, por no desarrollar estas habilidades, abandonan la vida académica. Da la coincidencia que quienes tomaron esta decisión son alumnos foráneos. No tienen las habilidades para enfrentar esta etapa. Todo esto se hubiera evitado si tuviéramos un instrumento que evalúe y detecte a tiempo estas deficiencias. Se hubieran derivado estos casos a los profesionales competentes. Este instrumento nos permitirá identificar oportunamente las habilidades carentes o logradas relacionadas con la resiliencia.

# **CAPITULO I**

## **PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO**

### **1.1. PLANTEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL ESTUDIO**

#### **1.1.1. PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO**

Actualmente se observa que las migraciones generan consecuencias directas e indirectas en las áreas donde se presentan.

Para Arango (2003), “las migraciones en la actualidad poseen cualidades que las diferencian de las observadas en periodos anteriores, lo cual conlleva a una nueva concepción de este fenómeno, contextualizada en lo que algunos denominan la nueva era de las migraciones”.

“Como consecuencia de los profundos y acelerados cambios que se vienen dando en los últimos años a nivel mundial en los ámbitos económicos, sociales y políticos se ven afectados los patrones de movilidad y migración, tanto interna como internacional” (Organización de las Naciones Unidas 2005).

Así, este fenómeno representa un problema que origina diversas explicaciones, “siendo estas influenciadas por implicancia de múltiples variables y porque, también, influye en diversos aspectos del desarrollo regional, de la vida en las familias y del trayecto de las personas” (Rodríguez 2004).

Mármora (2004) refiere: “Se entiende al fenómeno de la migración como la movilización residencial de habitantes desde un ambiente socio espacial hacia otro, interpretándose por estos ambientes; espacios donde los habitantes realizan su desarrollo habitual de existencia”. No importa si la movilización que realizan es definitiva o temporal, breve o larga, o cualquier otro desplazamiento que pueda presentar, porque estas descripciones responden al patrón que la migración adopte.

Estudios sobre migración de estudiantes nos dicen que cada año jóvenes de diversos países llegan a Estados Unidos “proporcionando millones de dólares a la economía de ese país”, pagan pensiones y gastan un monto diariamente. Entre estos jóvenes se encuentran 3.344 de nacionalidad peruana. Esto figura en “Geografía de los estudiantes extranjeros en la educación superior de Estados Unidos: orígenes y destinos”, investigación del proyecto Global Cities Initiative del Brookings Institution y JP Morgan Chase. Se elaboró a base de la aprobación de visas F-1, la más usada para entrar a un proyecto académico íntegro cuya duración es hasta el momento en que finaliza.

En nuestro país, en las décadas de 1980 y 1990 se padeció el conflicto armado, en que los grupos terroristas de Sendero Luminoso y el MRTA se enfrentaron al Estado. De 1980 a 2000, según informes de la Comisión de la Verdad y Reconciliación, fallecieron cerca de 70 mil personas (Reconciliación, 2004). Cientos de personas debieron migrar a diversas ciudades alejadas de la zona del conflicto. La mayoría tuvo que adaptarse a un nuevo cambio, a una nueva cultura, con la para proyectarse, con una visión positiva. Dejó lo acontecido.

Así, fue necesario ser resilientes ante estos acontecimientos de guerra política. Es decir, que esta situación de conflicto no afecte la vida, que se tome como una manera de aprendizaje. Se dio con más fuerza el fenómeno de la migración. Hoy el movimiento inmigratorio interno es constante. Sin embargo, no existen datos sobre este problema.

Se entiende que “al pasar por un proceso de migración la persona debe enfrentarse a un nuevo contexto cultural, social y económico donde muchas de sus prácticas y tradiciones ya no son válidas y por lo tanto tienen que atravesar por un proceso de cambio y adaptación” (Ward, Bochner & Furnham, 2001).

La formación académica traducida en educación se ha establecido como el medio más eficaz para el desplazamiento y ascenso social. Se considera la principal apuesta de las personas para progresar. Pese a los trabajos realizados en nuestro país, la oportunidad para el ingreso al sistema educativo aún no cuenta con una distribución equitativa. Las urbes que cuentan con menos de 25 mil habitantes, por encontrarse dispersos, no tienen los servicios educativos necesarios para una adecuada atención en sus diversas áreas.

Por ello, la emigración a causa de la educación se establece como el medio que compensará la ausencia de posibilidades de alcanzar el ingreso a los diversos niveles de educación.

Sin embargo, la migración podría transformarse en un obstáculo para el desarrollo a nivel social. Este caso se puede dar si estas migraciones provocan la disminución de mano de obra cualificada. Es decir, estas ciudades perderían a jóvenes capacitados que podrían ayudar a la mejora de su localidad.

Según el estudio “Migración Interna reciente y el Sistema de Ciudades, 2002-2007”, se aprecia que solo las ciudades metropolitanas en nuestro país tienen índices positivos de migración en los diversos sectores de educación, “siendo el único rango que obtiene recursos humanos calificados respecto a educación superior no universitaria y universitaria, presentando tasas de 2,85 y 3,13 habitantes por cada mil, respectivamente”.

Por otro lado, las ciudades grandes obtienen en mayor cantidad mano de obra calificada con educación primaria y secundaria, pero ciudades pequeñas disminuyen en cuanto a estos recursos humanos en todos los niveles de educación.

Así, solo Lima se encaminaría en un crecimiento aventajado, adquiriría recursos humanos con mayores competencias, que frecuentemente son sujetos con mayores capacidades e instrumentos para enfrentar los nuevos desafíos que trae consigo el desarrollo. En cambio, las otras ciudades, al tener menos de estos sujetos, tendría un limitado desarrollo social.

El país padece de centralización en la educación, lo que induce a muchos jóvenes a alejarse de su familia en busca de un mejor futuro. Al mudarse a estudiar a otra ciudad, el adolescente pasa a ser un foráneo. Cuando este decide integrarse a esta nueva vida en un contexto universitario, logra también una nueva etiqueta, la cual lo diferenciará de los estudiantes de la región. Es un “estudiante residente”.

Según la Real Academia Española, se denomina residente a un funcionario o un empleado que vive en el lugar donde tiene el cargo o empleo. Los estudiantes serían “aquellos que provienen de otros estados, los cuales hacen vida universitaria en otra zona distinta al lugar de su hogar”.

El progreso personal tendrá como fin el florecimiento personal y social progresivo, que continúa en la adolescencia a través de la adquisición de habilidades que permitirán la coexistencia social positiva. Se toman en cuenta las necesidades

individuales y el avance general para una integración y ajuste transformadores. “La adolescencia es el periodo en que se produce con mayor intensidad la interacción entre las tendencias individuales, las adquisiciones psicosociales, las metas socialmente disponibles, las fortalezas y desventajas del entorno” (Krauskopf, D., 1994).

La maduración y las diversas etapas de desarrollo promueven la salud psicológica en los adolescentes. Sin embargo, muchas teorías consideran diversos factores que podrían provocar el retraso de este proceso de desarrollo o la falta de adaptación a varios niveles. Algunos de estos factores se vislumbran en el contexto universitario, etapa en que existirían problemas de apoyo a la maduración del adolescente, pues se encontraría empañado por conflictos que han de resolverse en primera instancia. Aún más cuando este contexto no se encuentra soportado por el control parental necesario, como los alumnos foráneos. Estos entendidos como alumnos que migran de distintas provincias para tener una vida universitaria integral.

Por otra parte, tenemos el concepto de resiliencia. Se entiende que posteriormente al ambiente familiar el estudiante obtiene diversas habilidades según su necesidad para enfrentarse a situaciones de conflicto, de tal forma que se convierte en una persona resiliente. Esto se fundamenta desde cuatro perspectivas teóricas.

La primera desde Freud (1905), quien habla sobre la sobreprotección, en que el adolescente podría buscar asistencialismo constante. La segunda desde Erickson (1968), quien habla sobre la difusión de la identidad, en que el adolescente podría no superar la crisis de identidad y, por lo tanto, no madurar a través de la universidad. La tercera desde Piaget (1990), quien habla sobre el tema del retraso en los niveles de pensamiento. La cuarta desde Elkind (1967), quien expone sobre el mal uso del pensamiento abstracto.

Todas señalan problemas puntuales que se constituirán como obstáculos para el desarrollo socioacadémico del alumno universitario. Estas falencias las tienen todos los estudiantes en menor o mayor grado. Se espera que se vayan superando a medida del avance de los cursos. Quienes viven lejos de sus padres o apoderados no tienen alguien que supervise, corrobore o aborde directa y constantemente estas falencias que podrían estar suscitándose. Por ello, son un grupo vulnerable.

Al hablar de resiliencia se tiene en cuenta también la presencia del intercambio cultural entre jóvenes de otros países. Hoy “los estudiantes extranjeros están constituyendo aproximadamente el 10% de estudiantes de muchos lugares a nivel

mundial. En algún momento, es probable que sean un millón de estudiantes lo que asistan a instituciones fuera de su propio país” (Hayes, 1998).

Estudiar en el extranjero trae adaptaciones. Este fenómeno hace que estudiantes con valores, costumbres y prácticas propias de su región tengan que adaptarse a nuevas situaciones. Las razones de la emigración son diversas, “pero existe un evento que es común a todo tipo de inmigración y es la necesidad de integrarse a un ambiente biopsicosocial, ecológico y cultural diferente al original” (Macedo, V., 1999).

En el ambiente educativo, hablar en términos de resiliencia conlleva a mayor énfasis en cómo el individuo desarrolla competencias, fortalezas, facultades y no en las debilidades.

Si juntamos “resiliencia y educación”, términos que no son excluyentes, es más, se complementan, el tema sobre educación se torna primordial en cuanto a la “posibilidad de generar la resiliencia de los adolescentes, para que puedan enfrentar su crecimiento e inserción social del modo más favorable” (Melillo, Rubbo & Morato, 2004).

No hay muchos estudios de resiliencia educativa, menos investigaciones sobre alumnos foráneos, excepto en buscadores como Redalyc, en que existen trabajos sobre resiliencia en sí. Hay un vacío.

Así, el objetivo de este instrumento será identificar las habilidades que componen la resiliencia, en términos de desarrollo y carencia. Cooperar en su detección a tiempo, para conocer si los estudiantes foráneos enfrentan sucesos que considerarán adversos y si poseen pilares resilientes para afrontar estos sucesos, así como las capacidades que desarrollarán hasta convertirlas en habilidades. Esto es resultado de un proceso de resiliencia.

### **1.1.2. FORMULACIÓN DEL ESTUDIO**

La situación de muchos universitarios foráneos que enfrentan los procesos de adaptación para estudiar una profesión requiere de una adaptación cultural, lingüística, afectiva, conocimientos. También cómo enfrentar las exigencias de las diversas carreras como las ciencias sociales, ciencias de la salud, ingenierías, entre otras. Por ello, se desea evaluar cuál es el nivel de resiliencia que estos tienen.

A partir del planteamiento del problema se formula la siguiente problemática:

- ¿Es posible construir el instrumento psicológico que mida la resiliencia en alumnos universitarios foráneos en Huancayo, con datos relevantes, validez y confiabilidad?
- ¿Cómo recoger datos relevantes sobre la resiliencia en alumnos universitarios foráneos en Huancayo
- ¿Cuál será el índice de validez del instrumento denominado medición de resiliencia en alumnos universitarios foráneos en Huancayo?
- ¿Cuál será el índice de confiabilidad del instrumento denominado medición de resiliencia en alumnos universitarios foráneos en Huancayo?

## **1.2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **1.2.1. OBJETIVO GENERAL**

- Construir el instrumento psicológico denominado medición de resiliencia en alumnos universitarios foráneos en Huancayo con datos relevantes, validez y confiabilidad.

### **1.2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Delimitar el constructo, dimensiones e indicadores de resiliencia educativa en alumnos foráneos.
- Redactar los ítems apropiados para la construcción del instrumento denominado medición de resiliencia en alumnos universitarios foráneos en Huancayo.
- Realizar la validación de los ítems por medio de criterio de jueces del instrumento denominado medición de resiliencia en alumnos universitarios foráneos en Huancayo.
- Determinar la validez del instrumento denominado medición de resiliencia en alumnos universitarios foráneos en Huancayo.
- Determinar la confiabilidad del instrumento denominado medición de resiliencia en alumnos universitarios foráneos en Huancayo.

- Describir los resultados correspondientes de la prueba piloto y prueba final del instrumento denominado medición de resiliencia en alumnos universitarios foráneos en Huancayo.

### **1.3. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DEL ESTUDIO**

#### **1.3.1. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO**

Es conveniente realizar la construcción de este test, pues puede ser utilizado en el campo educativo, en el ámbito psicopedagógico y en los exámenes de admisión para brindar una predicción de qué tanta capacidad resiliente tienen los postulantes. Además, desarrollar un plan de trabajo para una intervención apropiada, pues servirá para tener un panorama más extenso sobre los alumnos que inician la vida universitaria con ciertas dificultades. Asimismo, para actuar a tiempo con los profesionales consejeros, psicólogos, asistentes sociales, entre otros, en busca de un mejor cumplimiento de cada función que tiene la propia universidad con cada estudiante.

Además, la construcción de este instrumento trae relevancia social, pues los principales beneficiados con esta investigación son los estudiantes foráneos, quienes serán asistidos por un psicólogo o consejero para realizar un trabajo personalizado y cumplir el objetivo del logro de adaptación que debe tener cada estudiante foráneo. A la vez, se tiene como beneficiados a las próximas investigaciones para realizar un estudio acerca del tema expuesto, con este instrumento de medida como antecedente.

Ello posee una alta implicancia práctica, pues resolverá el problema primordial de las instituciones educativas, pues estas podrán evaluar con este instrumento a todo alumno foráneo que debe adaptarse a un nuevo entorno. Se pueden desarrollar así programas específicos para este tipo de estudiantes y talleres, entre otros eventos. Por ello, se propone un nuevo instrumento que ayudará a ahorrar tiempo para problemas futuros respecto al tema de este estudio.

Por último, el estudio tiene un valor teórico, pues en trabajos sobre resiliencia en universitarios foráneos existe un amplio vacío de conocimiento. Por ello, al construir este instrumento, se contribuye una gama de conocimientos de diversas teorías. Se llega finalmente a la construcción de este mediante diferentes pasos a seguir.

Señalado el problema con la construcción de este instrumento, es decir, la vulnerabilidad de muchos alumnos foráneos en su proceso de desarrollo debido a la ausencia de controladores y figuras de apoyo, se resalta el constructo. Este es el más apropiado para solucionar el conflicto de identidad y lograr así la maduración en los adolescentes situados en este contexto: la resiliencia o “el constructo teórico que intenta dar cuenta de las situaciones de desarrollo saludable en presencia de factores de riesgo patológicos o de privación”.

Por lo tanto, se observa que este constructo, por sus singularidades, se torna en un tema emergente, estratégico y de alta relevancia. Se integra cada vez con mayor fuerza al trabajo social y a la educación. Así se convierte en elemento que puede influir en la superación social en el contexto universitario. Entonces, la detección, el impulso y la promoción de resiliencia en los estudiantes foráneos permitirán desarrollar habilidades y competencias en el ámbito social, académico y personal, fundamentales para el éxito académico.

Además, en ciudades emergentes como Huancayo existe la migración de un gran número de jóvenes estudiantes siguiendo un nuevo proyecto de vida, como se observa que en las universidades más renombradas de Huancayo, como Universidad Continental, Universidad Peruana Los Andes, Universidad Nacional del Centro, se tiene un alto índice de alumnos foráneos.

Estos jóvenes nos llevan a reflexionar si tienen la capacidad de adaptación, si tienen éxito académico y si la resiliencia es un factor primordial para conseguir el éxito académicamente. Por ello, se desea saber qué nivel de resiliencia tienen los jóvenes, para lo cual la construcción de este instrumento será de gran importancia.

#### **1.3.1.1. Justificación metodológica del estudio**

La resiliencia educativa se evidencia a base de dos dimensiones: una interna y otra externa, cuyos indicadores son autoeficacia y vulnerabilidad, respectivamente. La vulnerabilidad es cuando viene el factor estresante y en cada ser humano no es tan importante: ¿Cómo es la crisis?, sino cómo perciben estos la crisis ante acontecimientos estresantes.

“La evaluación psicológica es el proceso o sucesión de pasos destinado a recabar y valorar la información necesaria para poder llegar a tomar decisiones racionales con respecto al sujeto o grupo que se estudia”

(Godoy & Silva , 1992), en tal sentido nuestro instrumento nos permitirá medir el nivel de resiliencia que tienen los alumnos foráneos en Huancayo.

La evaluación psicológica es considerada una disciplina de la psicología científica que se ocupa de la exploración y análisis comportamental de una o varias personas, en los diversos rangos de complejidad que se crean oportunos con diferentes objetivos básicos y aplicados a través de un proceso de toma de decisiones en el que se conjuntan, utilizan y aplican instrumentos, test y técnicas de medida y/o evaluación.

Garaigordobil (1998) estima que para considerar un proceso como evaluación psicológica se debe cumplir tres condiciones:

- a) “La determinación de un contexto y un objetivo, esto es, un evaluador, un evaluado, una técnica o procedimiento de medida y una interpretación de los valores obtenidos”.
- b) “La existencia de un marco teórico que permita la ubicación de constructo”.
- c) “Poseer un sistema de categorías que permita la clasificación del evaluado”.

La construcción de instrumentos psicológicos es fundamental ayuda para la evaluación psicológica, pues, por sentido común, no se puede plantear una intervención si antes no se tiene información sobre la problemática, la cual es proporcionada por una correcta evaluación y esta información se da en gran parte por la utilización de los instrumentos adecuados.

#### **1.3.1.2. Justificación legal**

Según el artículo 36 del capítulo II sobre el Código de Ética del Psicólogo Peruano, la investigación psicológica debe responder a las demandas de la sociedad peruana para la solución de sus problemas y promover su desarrollo.

Según el artículo 101 del capítulo IV sobre el Código de Ética del Psicólogo Peruano, solo el psicólogo está facultado y es competente para la construcción, administración, elaboración, diseño y aplicación, como

instrumentos y procedimiento técnicos de diagnóstico propio de su profesión, no delegando, ni aceptando la utilización de los mismos por personas ajenas.

Según el artículo 102 del capítulo IV sobre el Código de Ética del Psicólogo Peruano, en la construcción de los test, los psicólogos deberán utilizar métodos científicos para que el uso y resultados de los mismos cumplan con las normas propias de la construcción de instrumentos, estandarización, validez y confiabilidad.

### **1.3.2. IMPORTANCIA DEL ESTUDIO**

En el proceso de formación académica, el constructo resiliencia juega un papel estratégico, pues “mediante la promoción e identificación de este, se puede fomentar el enriquecimiento y desarrollo de competencias académicas, personales y sociales, que permitirán al estudiante afrontar situaciones adversas superarlas para poder salir adelante con nuevas habilidades en su vida” (Rutter M., 1993), con lo cual fortalecemos y aseguramos a los estudiantes foráneos para que por medio de ello alcancen su objetivo principal: el éxito académico.

Al destacar modelos cognitivos tecnológicos en la educación superior, nos encontramos con que los estudiantes carecen de una educación emocional, en otros términos, “la ausencia de la formación de un carácter, desencadenaría inhibiciones, temores, inseguridad, inestabilidad, frustraciones ante situaciones adversas, que incluso conduciría a desajustes sociales y falta de control de sí en situaciones contrarias a los deseos que motivan la acción” (Goleman D., 1996).

Sin embargo, incluso cuando se encuentran diversas pruebas acerca de la relevancia de las competencias del ámbito actitudinal-afectivo que una formación universitaria debe fomentar y desarrollar, “no existe claridad respecto de la forma real de incorporación al currículo, lo que genera visiones a veces encontradas lo que ha derivado en jóvenes con escasa tolerancia al fracaso y a la ambigüedad valórica, entre otras características” (Parra, 2005).

Por ello, el presente estudio busca permitir a los usuarios de este instrumento tener la capacidad de diagnosticar e intervenir a tiempo en consejería, orientación y tutoría a quienes presenten dificultades para una buena adaptación a la vida universitaria.

En razón a lo descrito, la construcción de un instrumento psicológico orientado a identificar y recabar información relevante según el constructo de la resiliencia, dirigido a estudiantes universitarios, será de gran importancia. Permitirá conocer a tiempo el desarrollo de las habilidades que comprende la resiliencia y diagnosticar a tiempo las carencias y las fortalezas que permitan una intervención oportuna y pertinente para fortalecer el éxito académico en los estudiantes foráneos de la región Junín.

## **1.4. MATRIZ ORGANIZATIVA**

### **1.4.1. DEFINICIÓN TEÓRICA**

Para nuestra definición teórica, el constructo resiliencia será la capacidad de enfrentar la adversidad saliendo fortalecido y alcanzando un estado de excelencia profesional y personal. Para la neurociencia, las personas más resilientes tienen un mayor ajuste emocional frente a las situaciones adversas concebidas como situaciones de estrés, resistiendo mejor estas situaciones. “Esto les permite una sensación de control frente a los acontecimientos y mayor capacidad para afrontar retos” (Instituto Español de Resiliencia).

La resiliencia es el convencimiento que tiene un individuo o equipo en superar los obstáculos de manera exitosa sin pensar en la derrota a pesar de que los resultados estén en contra. Al final, surge un comportamiento ejemplar a destacar en situaciones de incertidumbre con resultados altamente positivos (Machacon E., 2010).

### **1.4.2. DEFINICIÓN OPERACIONAL**

Citando a Chapital ( 2011), definimos a la resiliencia como la “capacidad que tiene un individuo de generar factores biológicos, psicológicos y sociales para resistir, adaptarse y fortalecerse, ante un medio de riesgo, generando éxito individual, social y moral”. Todo ello se manifestará por la percepción de vulnerabilidad del individuo, por las estrategias de autoeficacia que posee esta persona.

### 1.4.3. MATRIZ LÓGICA

Se requiere la construcción de la matriz lógica, la cual funciona como un mapa y está compuesta por indicadores y situaciones de medida. La primera refiere las evidencias del constructo: la vulnerabilidad y la autoeficacia. La segunda refiere los espacios físicos o no en las que se manifiesta el constructo.

Tabla 1: Matriz lógica

Se puede observar la matriz, la cual contiene el número total de ítems del test final que corresponden con cada indicador.

SITUACIONES DE MEDIDA/INDICADORES	Área académica	Área social
Vulnerabilidad	X <sub>4</sub>	X <sub>8</sub>
Autoeficacia	X <sub>10</sub>	X <sub>12</sub>

### 1.5. MATRIZ DE CONSISTENCIA TEÓRICA

La matriz de consistencia le da coherencia interna a la construcción del instrumento y simplifica la explicación del mismo, pues resume los requerimientos metodológicos del proceso. Están incluidas las situaciones de medida y los indicadores, términos que se desarrollarán en el capítulo Metodología. De la misma forma, se aprecia la distribución de los ítems (reactivos) del instrumento.

El punto de partida para la elaboración de nuestro instrumento fue la aproximación al concepto de medición, “que no es otra cosa que asignar números, más exactamente unidades de medida a la descripción de los datos referidos al comportamiento referidos a ciertas reglas. Las mediciones han de ser exactas, fiables, válidas y útiles” (Ibañez, 2008).

También el concepto de constructo, “concepto teórico que se propone para explicar aspectos de la conducta”. Este trata de un ente de razón, hipotético e ideal. A partir de entonces nos sumergimos en la empresa de definir el constructo que daría forma a nuestra investigación, tarea que fue tomando consistencia a medida que íbamos proponiendo y discutiendo diversos constructos, los que responden a diferentes problemas. Finalmente, analizando la realidad académica de los estudiantes de nuestra universidad provenientes de otras ciudades no pertenecientes a la provincia de Huancayo, ubicamos el problema señalado y el constructo que podría ser susceptible a medida: resiliencia.

Posteriormente, definimos las situaciones de evaluación “como aquellas en las que se produce el conocimiento mediato, no directo, sino a través de indicadores que son observables comportamentales y / o clínicos” (Mikulic I. , 2007). Los indicadores elegidos fueron autoeficacia, vulnerabilidad. Finalmente definimos las situaciones de medida, que son los contextos en que se produce la conducta observable de los indicadores y que la determinan de cierta forma.

El siguiente cuadro es una matriz conceptual que expone el constructo principal, las dimensiones y las situaciones de medida de nuestro instrumento. Nos servirá de base teórica para la redacción de los ítems o reactivos.

### MATRIZ DE CONSISTENCIA TEÓRICA

Constructo	Definición	Indicador	Definición	Situaciones de medida	Definiciones	Ítems
<b>RESILIENCIA</b>	Constructo que se da a entender como “la capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas y ser transformado positivamente por ellas” (Grotberg, 1997).	<b>Vulnerabilidad</b>	Concepto complejo que abarca diferentes componentes, los cuales se manifiestan de forma diferente en cada persona. Tales componentes integran las dos dimensiones con que cuenta la vulnerabilidad: el <i>riesgo</i> ( <i>exposición física a catástrofes</i> ) y la falta de <i>capacidades</i> (Chambers, 1989), (Cannon, 1994) y (Baikie, P. , Wisner, B. , 1994).	<b>Área académica</b>	Los factores de riesgo externos, relacionados al contexto académico. los cuales podrían impedir la adaptación del alumno con éxito a la vida universitaria.	<b>(34, 18, 33, 5)</b>
				<b>Área social</b>	Los factores de riesgo externos que podrían impedir la adaptación del adolescente a su entorno social.	<b>(10, 15, 6, 19, 20, 2,9, 27)</b>
		<b>Auto-Eficacia</b>	“Capacidad generativa en la que es necesario integrar sub-competencias cognitivas, sociales y conductuales en actuaciones encaminadas a	<b>Área académica</b>	Las habilidades y estrategias cognitivas conductual que impulsarán la superación de retos en el	<b>(11, 26, 12, 28, 17, 23, 25 14, 22, 21)</b>

			alcanzar determinados propósitos". Adaptación exitosa y productiva al entorno cultural a partir del aprovechamiento académico y comunidad social" (Bandura, A., 1986).		área académica.	
				<b>Área social</b>	Las habilidades y estrategias interpersonales, las que impulsarán la intimidad psicológica con los demás mientras se preserva el dominio del "sí mismo".	<b>(30, 8, 3, 16, 4, 32, 13, 31, 1, 29, 7, 24)</b>

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN**

##### **2.1.1. ANTECEDENTES INTERNACIONALES:**

###### **2.1.1.1. El constructo de resiliencia: una evaluación crítica y directrices para futuros trabajos (Cicchetti & Becker, 2000).**

Investiga el constructor de resiliencia, para lo cual se hizo una estimación acorde y elaboró un manual que sirva en estudios posteriores. Ofrece una evaluación crítica de la resiliencia, un constructo que determina la persistencia de la habituación efectiva de las personas, aunque estas estuvieron expuestas a experiencias significantes de infortunios. La manera en que muchos estudios empíricos sobre resiliencia se han ido desarrollando ha creado muchas objeciones en el trabajo. Estos análisis se centran en lo ambiguo de las definiciones y la terminología central; diversos problemas observados y competencias obtenidas por personas denominados como resilientes; la inestabilidad del fenómeno de la resiliencia; y lo que concierne al uso eficiente de la resiliencia tomado como un constructo teórico. Los autores se refieren a cada crítica identificada, recomiendan soluciones y aclaran las posibles confusiones. Logran que estas suposiciones tengan un menor valor. Se concluye que un trabajo realizado con respecto a resiliencia es capaz de ampliar el entendimiento de aquellos procesos que perjudican a las personas que

se ven envueltas en situaciones de conflicto. Sin embargo, la realización del potencial personificado de la resiliencia queda reducida sin el interés científico permanente por los enredos conceptuales y metodologías que han sido percibidas por escépticos y defensores.

#### **2.1.1.2. Brief Resilience Scale. Escala de resiliencia breve (Smith, Dalen, Wiggins, Tooley, & Bernard., 2008).**

Antecedentes: Si bien la resiliencia ha sido definida como la resistencia a la enfermedad, la adaptación y una buena capacidad para recuperarse o recuperarse del estrés, esta definición es la más cercana a su significado original. Las escalas de medida de resiliencia anteriores evalúan los recursos que pueden promover la resiliencia en lugar de la recuperación, resistencia o adaptación.

Esta escala posee dos variables: Autoeficacia y vulnerabilidad.

Propósito: Realizar una nueva escala para la capacidad de recuperación rápida.

Método: La escala breve de resiliencia (BRS) fue creada para evaluar la capacidad de recuperarse o recuperarse del estrés. Sus características psicométricas se examinaron en cuatro muestras, incluidas dos muestras de estudiantes y muestras con pacientes con dolor cardíaco y crónicas.

Resultados: La BRS era fiable y fue medida como una construcción unitaria. Fue previsible relacionado con las características personales, las relaciones sociales, la superación y la salud en todas las muestras. Se relaciona negativamente con la ansiedad, la depresión, el afecto negativo y los síntomas físicos cuando se controlaron otras medidas de resiliencia y optimismo; el apoyo social y la personalidad tipo D (alto afecto negativo y alta inhibición social).

Hubo grandes diferencias en las puntuaciones de BRS entre los pacientes cardíacos con tipo D y sin él, y mujeres con fibromialgia y sin ella.

Conclusión: El BRS es un medio confiable para evaluar la resiliencia como la capacidad de recuperarse o recuperarse del estrés. Puede

proporcionar información única e importante acerca de las personas que enfrentan factores de estrés relacionados con la salud.

### **2.1.1.3. Brief Resilience Coping Scale. Breve escala de afrontamiento para resiliencia (Sinclair & Walston, 2004).**

Propósito: Captar las tendencias al lidiar con el estrés en una forma altamente adaptativa.

Este estudio posee dos variables: Autoeficacia y vulnerabilidad.

Descripción: Esta escala consta de cuatro ítems. Capturando aspectos de tenacidad, optimismo, creatividad y un compromiso para actuar de forma positiva al enfrentar situaciones difíciles.

En este artículo se presenta la escala breve de afrontamiento resiliente (CRB), una escala de cuatro ítems diseñada para capturar las tendencias de afrontamiento hacia el estrés de una manera altamente adaptable.

Dos muestras de individuos con artritis reumatoide ( $n_s = 90$  y  $140$ ) proporcionan evidencia de la fiabilidad y validez de la Cruz Roja Británica. El CRB tiene una consistencia interna adecuada y la fiabilidad test-retest; la validez convergente de la escala se demuestra mediante correlaciones predecibles con las medidas de los recursos personales de afrontamiento (por ejemplo, el optimismo, la impotencia, la autoeficacia), conductas de afrontamiento del dolor, y el bienestar psicológico y afrontamiento resiliente: según la evaluación de la Cruz Roja Británica, también amortigua los efectos de los altos niveles de estrés no relacionados con la artritis, relacionada con la artritis y sobre los síntomas depresivos. La sensibilidad de la Cruz Roja Británica sobre los cambios asociados con una intervención cognitivo-conductual está también demostrada. Los BCR pueden ser útiles para identificar a las personas en necesidad de intervenciones diseñadas para mejorar las habilidades de afrontamiento resilientes.

#### **2.1.1.4. Connor-Davidson Resilience Scale (Davidson & Connor, 2003).**

Propósito: Medir la resiliencia como una función de la habilidad para lidiar con el estrés de forma exitosa.

La resiliencia puede ser vista como una medida de la capacidad de afrontamiento del estrés y, como tal, podría ser un objetivo importante del tratamiento en las reacciones de ansiedad, la depresión y el estrés. Se describe una nueva escala de calificación para evaluar la capacidad de recuperación. La escala de Connor-Davidson Resiliencia (CD-RISC) consta de 25 ítems, cada uno clasificado en una escala de cinco puntos (0-4), con una puntuación más alta que refleja una mayor capacidad de recuperación. La escala se administró a los sujetos de los siguientes grupos: muestra de la comunidad, los pacientes ambulatorios de atención primaria, pacientes psiquiátricos y pacientes ambulatorios generales; un ensayo clínico de trastorno de ansiedad generalizada, y dos ensayos clínicos de trastorno de estrés postraumático. La estructura analítica, la fiabilidad, la validez y el factor de la escala fueron evaluados, y se calcularon las puntuaciones de referencia de las muestras de estudio. La sensibilidad a defectos del tratamiento fue examinado en los sujetos de los ensayos clínicos de TEPT. La escala demostró buenas propiedades psicométricas y el análisis factorial arrojó cinco factores. ANOVA de medidas repetidas mostraron que un incremento en la puntuación de CD-RISC se asoció con una mayor mejoría durante el tratamiento. Mejoría en la puntuación de CD-RISC se observó en proporción a la mejora clínica global en general, el mayor aumento se observó en los sujetos con la mayor mejoría global y el deterioro en la puntuación de CD-RISC en los pacientes con mejoría global mínima o nula. El CDRISC tiene buenas propiedades psicométricas y distingue entre aquellos con mayor y menor capacidad de recuperación. La escala demuestra que la resiliencia es modificable y puede mejorar con el tratamiento, con una mayor mejora correspondiente a los niveles más altos de mejora global.

#### **2.1.1.5. Factores de resiliencia presentes en estudiantes de la Universidad del Bío-Bío, sede Chillán (Pulgar L., 2010).**

Este trabajo trata sobre resiliencia. Toma como población a los estudiantes de la Universidad del Bío-Bío. Su objetivo central es comparar los componentes de resiliencia en los estudiantes de esta universidad

Se construyó un marco teórico gracias a los estudios realizados por diversos autores sobre resiliencia y por elementos que la componen.

Se incorporaron conceptos referidos a familia y resiliencia, educación y resiliencia, rendimiento académico y resiliencia, concluyendo con sexo y resiliencia.

Esta investigación se realizó a través de un enfoque cuantitativo. Contó con un diseño no experimental, transversal de tipo descriptivo comparativo. Para la recolección de los datos, se utilizó la aplicación del cuestionario de resiliencia para estudiantes universitarios CRE-U, a 120 estudiantes de seis carreras de pregrado de la Universidad del Bío-Bío, sede Chillán. El análisis de datos es de tipo univariado, se utilizó el software de análisis de datos cuantitativos SPSS 15.0. Las conclusiones nos dan una existencia de diferencias en los factores de resiliencia en estudiantes de esta universidad, según sexo, el tipo de rendimiento académico y la carrera de procedencia.

#### **2.1.1.6. Entendiendo la permanencia de estudiantes vulnerables en el sistema universitario (Canales A., De los Ríos D., 2009).**

Esta investigación tuvo como propósito central interpretar desde un panorama peculiar las principales condicionantes de la permanencia de estudiantes vulnerables en el sistema universitario. Los resultados de esta investigación concluyen que los estudiantes que poseen mayor vulnerabilidad en la parte social enfrentan un sinnúmero de situaciones difíciles al ingresar al proceso educativo superior. Entre estas situaciones

destacan una educación secundaria con deficiencias, la falta de recursos económicos para insertarse con éxito al sistema educativo. Más allá de estos problemas, los estudiantes vulnerables que perseveran en el sistema universitario lo realizan porque tienen un soporte familiar e institucional adecuado, que hacen de manera más didáctica y sencilla su progresión educativa. Asimismo, estos estudiantes, conscientes de su vulnerabilidad, cuentan con habilidades personales como la orientación al logro y el autoconocimiento

#### **2.1.1.7. La experiencia de estudiantes de contextos vulnerables en distintas instituciones de educación superior universitaria (IESU): resultados de investigación (Leyton D., Vásquez A., Fuenzalida V., 2013).**

El presente artículo ofrece los principales resultados de una investigación acerca de las experiencias de integración social y académica de estudiantes provenientes de contextos vulnerables en universidades chilenas. Para el estudio, estas se categorizaron en cuatro tipos: universidad de élite, académica pluriclasista, no-académica pluriclasista y universidad de estratos bajos. La investigación analizó entrevistas a 29 alumnos de estos contextos sociales. Los alcances más destacados muestran que en la universidad de élite domina en estos alumnos una experiencia de desclasamiento y negación de sus orígenes sociales como una estrategia para integrarse a la institución. En la universidad académica pluriclasista, en tanto, se evidencia una alta integración académica expresada en sus compromisos y transformación de sus prácticas de estudio y donde, además, comparte con la universidad no-académica pluriclasista, conjuntamente, una clausura social y una percepción positiva de la heterogeneidad social. Por último, en la universidad de estratos bajos se hallaron precarios niveles de integración social y académica, pese a la identidad de clases entre los estudiantes.

#### **2.1.1.8. Autoeficacia y rendimiento académico en estudiantes universitarios (Serra J., 2010).**

Esta investigación examina el rol de las creencias de eficacia (autoeficacia) en las habilidades y el logro académico en los universitarios. A través de un diseño descriptivo y correlacional, se encuestó a 320 estudiantes universitarios de edad promedio 23.7 años. Se utilizó un cuestionario autoadministrado de 18 reactivos compuesto por la planilla de datos demográficos y la escala general de autoeficacia (Sanjuán, Pérez & Bermúdez, 2000). Los análisis reflejaron una correlación positiva, directa y significativa entre las variables nivel de percepción de autoeficacia y el aprovechamiento académico ( $r = 0.118$ ,  $p = .040$ ). Estos datos apuntan a una influencia significativa, positiva y bidireccional las creencias de eficacia y el aprovechamiento académico de los estudiantes. Los resultados concuerdan con los planteamientos de Bandura (1997), quien señaló que las creencias de eficacia influyen sobre el nivel de esfuerzo, persistencia y selección de actividades académicas. Los estudiantes con un alto sentido de eficacia para completar una tarea educativa participarán con mayor disposición, se esforzarán más y persistirán durante más tiempo que quienes dudan de sus capacidades ante las dificultades.

#### **2.1.1.9. Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios: una reflexión desde la calidad de la educación superior pública (Garbanzo G., 2007).**

Este artículo revisa los hallazgos consignados en la literatura que se señalan como posibles factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, y su vinculación con la calidad de la educación superior pública en general, para lo que se apoya en estudios de España, Colombia, Cuba, México y Costa Rica. Se agrupan en tres categorías: determinantes personales, determinantes sociales y determinantes institucionales, que, a su vez, poseen sus propios indicadores. Se enfatiza que la búsqueda de la calidad educativa en el sector universitario

es un bien deseado por diversos sectores de la sociedad. Por él luchan las universidades desde diversos ámbitos, con mayores cuestionamientos en el sector público por la inversión estatal que conlleva. La búsqueda de la calidad implica una revisión integral de la universidad que incluye estudios sobre el rendimiento académico del alumnado, por lo que sus resultados son un insumo importante, pues permiten conocer elementos obstaculizadores y facilitadores del desempeño estudiantil. En consecuencia, favorecen el control de los recursos estatales y la mediación del impacto social. El análisis de la calidad educativa debe incluir resultados de investigación sobre el rendimiento académico de los estudiantes, pues es de gran utilidad en procesos de toma de decisiones en aras de un sistema educativo más justo.

## **2.1.2. ANTECEDENTES NACIONALES**

### **2.1.2.1. La flexibilidad cognitiva y habilidades de planificación como predictores de la resiliencia social-académico en niños de primaria hispanoamericano (Acevedo M., Cognitive flexibility and planning skills as predictors of social-Academic resilience in Hispanic– American Elementary School Children, 2010).**

El estudio intenta probar empíricamente que las variables flexibilidad cognitiva y habilidad de planeación de actividades podrían predecir mejor ajuste social y académico en estudiantes hispanoamericanos.

Estos estudiantes tienen el índice de deserción escolar más alta. Como tal, se consideran en riesgo de fracaso escolar por pobreza, inmigración, dificultades en el idioma, discriminación y estrés por falta de cultura. Este estudio probó empíricamente el grado de cómo la flexibilidad y la planificación de las habilidades cognitivas predijeron los resultados socioacadémicos entre los estudiantes de origen hispano.

Además, examina la medida en que la flexibilidad cognitiva y la planificación diferencian estudiantes hispanoamericanos antes identificados como grupos de resiliencia. La muestra la formaron

estudiantes de primaria de primeras edades hispanoamericanos a partir de un estudio de investigación previo categorizados como alta, media o baja capacidad de recuperación. Los participantes, 113 hispanoamericanos de 7 a 8 años, asistieron a una escuela pública urbana. A cada uno se le administró la evaluación neuropsicológica y de rendimiento. Los maestros de grupo completaron las escalas de calificación.

Los resultados estadísticamente comprobados arrojaron que la flexibilidad cognitiva y la planificación a un menor grado contribuyeron a los resultados académicos en matemáticas y lectura a un grado menor. No hubo una relación compartida entre las medidas de EF y la competencia social. Por otra parte, los, medios y grupos de resiliencia baja y alta previamente identificados fueron diferenciados sobre la base de los niveles actuales de EF y los resultados socioacadémicos.

Por lo tanto, los niños de origen hispano con alta flexibilidad cognitiva y académica de gran funcionamiento son susceptibles de ser clasificados como hispanoamericanos de alta resiliencia. Los niños con habilidades de lectura baja, baja competencia social y flexibilidad cognitiva moderada son susceptibles de ser clasificados como de baja capacidad de recuperación. Estos resultados tienen implicaciones para las intervenciones que pueden mejorar el rendimiento académico y los resultados resilientes.

#### **2.1.2.2. Deserción universitaria en estudiantes de una universidad privada de Iquitos (Mori M., 2012)**

La problemática que corresponde al abandono universitario es múltiple, comprende diversas razones. Esta investigación trata de identificar las diversas causas de deserción universitaria.

Se tomaron en cuenta a 88 jóvenes de 18 a 25 años que abandonaron la Universidad Privada de Iquitos. El 42% estuvo formado por mujeres y el 58% por varones. La investigación obtuvo información de grupos focales, entrevistas y sistematización de la documentación existente. Una conclusión señala que las características de las instituciones

universitarias serían el primer factor de deserción. Otro móviles serían la orientación vocacional, los intereses académicos y los factores económicos.

## **2.2. BASES TEÓRICAS**

### **2.2.1. RESILIENCIA**

Para este trabajo, se entenderá “resiliencia como la capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas y ser transformado positivamente por ellas” (Grotberg, 1997).

Se toman como referencia las investigaciones hechas en epidemiología social, en que se observó que “no todas las personas sometidas a situaciones de riesgo sufrían enfermedades o padecimientos de algún tipo; por el contrario, había quienes superaban la situación y hasta surgían fortalecidos de ella, denominando a este fenómeno resiliencia” (Merillo, 2002).

#### **2.2.1.1. Origen**

Este concepto se originó gracias a los trabajos de Werner (1992), quien estudió cómo influenciaban los “factores de riesgo”, los cuales se dan cuando “los procesos del modo de vida, trabajo, consumo, política, cultura y ecología se caracterizan por inequidad y discriminación social, de género, y etnocultural, generando remuneraciones injustas resultando pobreza, estresores, sobrecargas físicas, exposición a peligros destructivos que caracterizan a determinados modos de funcionamiento social o de grupos humanos”.

Tras una investigación longitudinal de más de 30 años, a 600 niños pobres de la isla de Kaua, se observó que la tercera parte padeció situaciones de estrés por criarse en familias disfuncionales. En su mayoría mostraron enfermedades físicas, psicológicas y sociales. No obstante, varios de estos niños consiguieron un crecimiento sano, lo cual es un indicador positivo. Estos individuos se definieron como resilientes.

El trabajo concluye que las personas resilientes poseían como mínimo a un sujeto que los acogió incondicionalmente, independientemente del

carácter, las características físicas o el lado intelectual. Estas personas necesitaban alguien con quien se sintieran que todo el esfuerzo, sus competencias y su autovaloración tendrían el reconocimiento y la promoción que tanto anhelaban.

Se afirma que todos los estudios en el mundo prueban que la influencia más positiva para los niños y adolescentes es una relación cariñosa y estrecha con un adulto significativo. Es decir, la aparición o no de esta capacidad en los sujetos depende de la interacción de la persona y su entorno humano.

A lo largo de la historia aparecen ejemplos de individuos destacados que hicieron aportaciones significativas para la humanidad, quienes enfrentaron severas circunstancias adversas. Asimismo, pueblos enteros y grupos étnicos han demostrado capacidades sorprendentes para sobreponerse a la persecución, a la pobreza y al aislamiento, así como a las catástrofes naturales o a las generadas por el hombre (judíos, indígenas latinoamericanos, etcétera). Los mencionamos a continuación:

- Rigoberta Menchú, poeta quiché de Guatemala, ganadora del Premio Nobel de la Paz 1992, vivió hechos traumatizantes. Vio morir asesinada a su familia entera por las fuerzas de represión, durante la guerra civil. Huyó a México para salvar su vida. Se transformó en una líder del movimiento de los derechos humanos a escala mundial. Pese a acontecimientos trágicos, ella superó una situación adversa.
- Ana Frank, niña judía de solo 12 años, tuvo que ocultarse con sus familiares por más de dos años en Ámsterdam. Ella relata cómo sobrevivió, en la Segunda Guerra Mundial, a los nazis. Todo esto le ayudó a encontrar “aceptación incondicional”, pilar esencial en la formación y fortalecimiento de la resiliencia. Se encuentran en su diario expresiones del “yo puedo”, “yo tengo”, “yo soy”. Por ejemplo, “yo voy a poder”, “yo espero”, “te confío toda especie de cosas, como jamás he podido hacerlo con nadie” y “espero que tú seas un gran apoyo”. Ella tuvo la capacidad de mantenerse con optimismo. Su diario es de gran valor y puede ayudar a quienes, quizás sin vivir estos conflictos, muchas veces se ven desalentados por situaciones difíciles.

### **2.2.1.2. Características**

Al hablar de resiliencia, notamos que no es propia de un puñado de personas. Todos poseen la capacidad para desarrollarla. La forma como se logra es un proceso individual que se manifiesta de diversas maneras e implica “pensamientos, conductas y actitudes que pueden llegar a ser aprendidas y/o cambiadas, para poder contar con ella no existen límites de edad, cultura, religión, estatus económico, político o social, en todos los lugares del planeta existen seres humanos resilientes” (Ruthen R. , 1993).

La resiliencia se entiende, entonces, como la capacidad del individuo para enfrentarse a la vida y a sus circunstancias de forma saludable. Este es un proceso de adaptación que se desarrollará a lo largo de la vida. Las personas resilientes no están libres de pasar por sufrimientos y tristezas. Es decir, no son inmunes al dolor. Estas personas se diferenciarán de otras porque aprendieron a obtener ventajas de estas dificultades y situaciones de estrés. Se hicieron más fuertes emocionalmente ante los obstáculos. Se transformaron en mejores personas.

La perla que produce la ostra es uno de los símbolos que se asocia con la resiliencia. Esta produce una sustancia viscosa para mitigar el dolor causados por los granitos de arena cuando penetran en su concha. Con el tiempo, esta sustancia se convierte en perla. Se entiende que ese dolor e incomodidad que sufrió la ostra la engrandece, adquiere otro valor: “la perla”. Así, muchos individuos ante el dolor y la adversidad se transforman en seres que brillan con luz propia e impactan positivamente a quienes los rodean.

### **2.2.1.3. Componentes**

Acevedo (2009) señala que en el desarrollo de la resiliencia intervienen dos elementos: las fortalezas internas del individuo (factores internos) y los recursos externos con que cuenta (factores externos). Ellos van de la mano con los factores de riesgo o debilidad predominantes en el individuo, su medio ambiente y los factores de protección. Se entiende

como factor de riesgo a una circunstancia o un evento que amenaza la estabilidad física o emocional del individuo.

El factor de protección será entonces la ayuda o apoyo que obtiene de otros frente a un problema o la utilización de sus habilidades personales para controlarla.

Cualquier periodo en la vida será adecuado para impulsar el desarrollo de la resiliencia. Esto se sustenta en que la resiliencia presenta un enfoque educativo y preventivo o remediativo. La característica de este enfoque será la etapa de la vida en la cual comienza a desarrollarse y las condiciones propias de cada persona. No obstante, lo que importa es animar el optimismo y la confianza en la persona que quiere iniciar la labor de desarrollar y constituirla como ideología de vida.

Los resilientes tienen como característica común contar con una o varias personas importantes para su vida, de quienes recibirán ayuda y afecto incondicional. Esto no quiere decir que con estas personas mantendrán algún tipo de relación. Además, tienen la particularidad de querer entender el sentido de su vida. Luchan arduamente por un desarrollo personal, tienen "metas claras, buen carácter, alta autoestima, valores religiosos, optimismo, destrezas de socialización, flexibilidad, generosidad, sentido de humor positivo, autonomía, control de impulsos, introspección, creatividad, habilidad para resolver problemas, empatía y pensamiento crítico".

Todo lo expuesto no quiere decir que para considerar a una persona resiliente esta deba cumplir con estas características. Lo importante es que el ser humano tenga las suficientes características para afrontar los retos de la vida de manera eficaz.

#### **2.2.1.4. Atributos del estudiante resiliente**

##### **a) Enfrentar la realidad**

Una creencia común sobre resiliencia es que parte desde la naturaleza optimista del hombre. Esto es cierto, pero en tanto este optimismo no distorsione el sentido de la realidad. En situaciones adversas un pensamiento color rosa puede ser una receta para el desastre.

Un caso que grafica esto lo encontramos en el Banco Morgan Stanley, que, tras los ataques al World Trade Center en 1993, decidió entrenar, casi de forma militar, a sus empleados en rutinas de evacuación ante cualquier agresión terrorista. Se establecieron tres locales provisionales donde las oficinas del banco podrían trasladarse y funcionar en caso de atentados. Cuando ocurrió el primer ataque a la Torre Norte el 11 de setiembre de 2001, los empleados del banco que estaban en la Torre Sur evacuaron las oficinas en menos de un minuto. Cuando la Torre Sur fue impactada y las oficinas del banco destruidas, los locales provisionales funcionaron perfectamente para recibir a los 2.700 empleados que sobrevivieron y continuar con sus labores,

Los universitarios foráneos resilientes se preparan para la realidad que les está tocando enfrentar y realizan planes ante posibles dificultades académicas, depresiones producto de la soledad o problemas económicos. Evalúan sus posibilidades y construyen metas realistas que obtendrán poco a poco. Así, enfrentan la situación con cautela mientras impulsan su maduración.

#### **b) La búsqueda de significado**

Los resilientes construyen interpretaciones acerca de sus sufrimientos que son significativas para ellos mismos y para los demás. Un ejemplo son los relatos de Víctor Frankl, quien recuerda que, en el campo de concentración, camino al trabajo, se encontraba preocupado porque debía canjear su último cigarrillo por un plato de sopa y no sabía cómo reaccionaría un soldado que era conocido por su sadismo. De pronto, se disgustó por cuán insignificante se había convertido su vida. Para sobrevivir, debía encontrar un propósito. Así, se imaginó ofreciendo una conferencia tras la guerra, sobre la psicología en los campos de concentración para que quienes no pasaron por esta experiencia la conozcan y evitar que vuelva a ocurrir. Pese a que no estaba seguro de sobrevivir, él se creó metas específicas.

Un adolescente foráneo universitario podría interpretar la situación de enfrentarse sin la ayuda de sus padres a una nueva ciudad como algo muy difícil y producto de lo explicado dentro de la problemática. Sentirse

inútil para afrontar los retos, desdichado por el reto que le toca afrontar, poco inteligente o nostálgico por lo que ha dejado en su ciudad natal. O, en contraste, encontrar un significado práctico a este evento de su vida y analizar esta etapa como la oportunidad para crecer y hacerse un adulto. O la posibilidad de conocer nuevas personas y maestros o un paso importante para conseguir sus sueños. Las dificultades aparecerán y así como es bueno contar con planes para enfrentarlas, el alumno debe contar con un significado adecuado para esos eventos.

### **c) Resolver problemas**

Hacer grandes cosas con los materiales que se tiene a mano, improvisar una solución a un problema sin los materiales o herramientas apropiadas. En los campos de concentración, por ejemplo, los resilientes juntaban cables de acero porque podrían ser útiles para arreglar un par de zapatos que, bajo las condiciones inclementes de frío, eran la diferencia entre la vida y la muerte. Otro ejemplo lo tenemos en un empresario llamado Mike, quien, con su socio, construyó una empresa exitosa que a inicios de la década de 1990 sufrió un momento de crisis financiera. El socio de Mike pasó por un divorcio y una fuerte depresión que lo imposibilitó de trabajar. Las ganancias cayeron aún más. Mike le ofreció a su socio comprarle su parte de la empresa, pero, contrario a lo que se imaginaba, recibió una demanda por parte de este acusándolo de querer robarle sus acciones de la compañía.

Otra persona hubiera abandonado el barco, pero Mike continuó, diversificó los servicios de la empresa y los llevó hacia el extranjero. Con el tiempo, su producto se volvió tan exitoso que comenzó a asesorar a su competencia. Tras unos años, le ganó la demanda a su antiguo socio. Mike había conseguido una empresa diferente y mucho más sólida que aquella con la que había empezado.

En el estudiante universitario foráneo resiliente encontramos a quien aprovecha los recursos de la universidad: biblioteca, base de datos, asesoría académica y contacto con los profesores. Así, estos le llevan a cumplir sus objetivos, en lugar de encontrar aquello que no posee, valorar los recursos que están a su alcance.

#### **d) Competencia social**

A juicio de Trianes (1997), tanto niños como adolescentes resilientes responden mejor al trato que tienen con otras personas. Generan así resultados positivos en otros. Además, se adaptan con mayor facilidad, son flexibles y activos. Estos factores contienen habilidades, como la capacidad de reacción ante diversos estímulos, comunicarse con facilidad, demuestran empatía y afecto.

El sentido del humor es una de sus cualidades, valorada cada vez más. Poseer la capacidad de calmarse al reírse de los problemas permite ver las cosas de forma positiva.

Los niños resilientes, desde temprana edad, presentan la tendencia a relacionarse adecuadamente con otras personas. En cambio, los adolescentes presentan esta competencia social interrelacionándose con sus propios pares y la rapidez en que pueden hacerse de amigos que tienen su misma edad.

La proximidad con sus compañeros se torna selectiva, pasa de realizar trabajos en grupo a realizar actividades en pareja. Es común que se puedan iniciar relaciones a escala sentimental. Estas, por su parte, tendrán importancia, pues son un indicativo válido de competencia social. Teniendo en este aspecto como perfil del adolescente resiliente y, por ende, los estudiantes foráneos que muestran capacidades para constituir vínculos positivos con otras personas. Así, se encontrarán en diversas situaciones en que, para realizar diversos trabajos, tendrán que acercarse sin temor a sus compañeros y demás.

#### **e) Resolución de problemas**

Martínez (2013) investiga acerca de los niños resilientes. Revela que la “capacidad para resolver problemas es identificable en la niñez temprana, incluyendo la capacidad para pensar en abstracto reflexiva y flexiblemente, y la posibilidad de probar soluciones nuevas para problemas tanto cognitivos como sociales”. En la adolescencia, estos tienen la capacidad de jugar con ideas y sistemas filosóficos.

Las investigaciones con personas mayores que sufrían de problemas psicológicos identificaron consistentemente la falta de esa capacidad en la infancia. Contrariamente, trabajos con sujetos resilientes hallan en la mayoría de casos la existencia de la habilidad de “resolución de problemas” en la infancia. Tomamos como referencia la investigación de Rutter (1993), quien “halló que era especialmente prevalente, en la población de niñas abusadas durante la infancia pero que llegaron a ser adultas sanas, la presencia de destrezas para planificar que les resultaron útiles en sus matrimonios con hombres normales”.

Los estudios sobre niños sin hogar que crecieron en lugares de extrema pobreza nos dan una clara visión del papel que tienen estas capacidades en el florecimiento de la resiliencia, pues estos niños diariamente deben batallar con un medio desfavorable. Las investigaciones muestran también que estas habilidades para solucionar problemas pueden ser identificables a temprana edad.

El niño que demuestre ser capaz de generar cambios en situaciones adversas quizá sea activo y competente en la etapa escolar. Los alumnos foráneos deben tener la capacidad de resolución de conflictos, pues en la etapa universitaria se presentarán dificultades que se deberán resolver según las capacidades resolutorias de cada estudiante.

#### **f) Autonomía**

Para Smyth (2001), existen diversos autores que utilizaron definiciones distintas del concepto autonomía. “Algunos se refieren a un fuerte sentido de independencia; otros destacan la importancia de tener un control interno y un sentido de poder personal; otros insisten en la autodisciplina y el control de los impulsos”. Principalmente, el elemento protector que se expone es el sentido de la propia identidad, la capacidad con la cual se actúa de manera independiente y el dominio de ciertos agentes del medio. Existen algunos autores que identifican la capacidad de deslindarse de una familia disfuncional. Se distancian psicológicamente de los familiares enfermos. Es una de las cualidades más significativas que hay en los niños que se crían en entornos familiares disfuncionales con problemas de adicción y enfermedades mentales.

En investigaciones con niños de familias alcohólicas, se ha visto que, para que estos puedan enfrentar de manera exitosa los problemas del alcoholismo, desarrollan un “distanciamiento adaptativo”. Es decir, se distancian del eje principal del comportamiento disfuncional. Los niños resilientes tienen la capacidad de diferenciar de manera clara sobre el padecimiento de sus familiares y sus vivencias.

Por ende, comprenden que ellos no son los causantes del problema y que pueden cambiar su futuro. Es decir, pueden diferenciarse de la situación de sus padres. La función del “distanciamiento adaptativo” implica dos puntos. Uno, desprenderse lo suficientemente de la enfermedad parental para mantener objetivos y situaciones en el mundo externo de pares, escuela y comunidad. Dos, sacar a la familia en crisis de su posición de mando en el mundo interno del propio niño. Este distanciamiento será necesario para generar un espacio protector que sirva para un desarrollo de una mayor autoestima y de las cualidades para adquirir metas constructivas.

En los alumnos foráneos, este atributo va de la mano con que el estudiante debido a que su orientación debe estar guiada hacia su correcta realización fuera del ámbito familiar, mediante la capacidad de asumir y construir su propio aprendizaje de manera independiente en un espacio social y académico.

#### **g) Sentido de propósito y de futuro**

Según Munist (1998), este proceso “está relacionado con el sentido de autonomía y el de la eficacia propia, así como con la confianza de que uno puede tener algún grado de control sobre el ambiente, está el sentido de propósito y de futuro”. En esta categoría existen varias habilidades que son identificadas como factores protectores: expectativas saludables, dirección hacia objetivos, orientación hacia la consecución de los mismos (éxito en lo que emprenda), motivación para los logros, fe en un futuro mejor, y sentido de la anticipación y de la coherencia. Este último factor es uno de los más poderosos predictores de resultados positivos en cuanto a resiliencia.

Entre estas habilidades, las que se han asociado con más fuerza a la existencia de adultos resilientes han sido las aspiraciones educacionales y el anhelo de un futuro mejor. Cuando un futuro agradable nos parece factible y alcanzable, somos fácilmente persuadidos para subordinar una gratificación inmediata a una posterior más integral.

Aunque existen estudios que posibilitan establecer características adicionales de los niños resilientes, las cuatro mencionadas engloban los atributos que constantemente se asocian con vivencias exitosas de la vida. Por ello, las consideramos como los elementos básicos para constituir el perfil del niño resiliente.

Gran parte de los alumnos universitarios foráneos, desde que deciden emigrar para iniciar una etapa universitaria con sentido de logro, se van trazando metas, plazos para acabar una carrera, para bienestar propio. Genera en cada uno un sentido de responsabilidad para realizar cada actividad programada.

#### **2.2.1.5. Estrategias para desarrollar la resiliencia en estudiantes universitarios foráneos: según el autor Klinkert (2002) son las siguientes**

##### **a) Fortalecer el crecimiento personal y académico**

Para fortalecer el crecimiento personal y académico, debemos fomentar ser un mejor humano cada día por medio de la comprensión y conocimiento de sus fortalezas y debilidades. Tomando los aspectos positivos como motivantes para sentirse bien consigo mismo, las otras áreas serán oportunidades para mejorar.

Hay que conocer la forma con que se afronta al trabajar sus dificultades, coraje y tristeza. Cuando no se afrontan de manera positiva, se corre el riesgo de que se conviertan en grandes obstáculos para las metas en el aspecto personal y académico. También pueden deteriorar relaciones con otros y el medio ambiente.

Se considera saludable un manejo adecuado del proceso de toma de decisiones, pues actuar precipitadamente, sin considerar los pros y los

contras, puede llevar a consecuencias inesperadas. Se entiende que cada acción que se tome supone asumir responsabilidad de lo que suceda, bueno o malo.

Hay que establecer metas claras en diversos plazos y dirigir actividades diarias para lograrlas. Fijar fechas, maneras de alcanzarlas y evaluar periódicamente los logros alcanzados. En este proceso se puede solicitar el apoyo de los profesionales, de los programas de orientación y consejería. Esto facilitará hacer un análisis objetivo y descubrir diversas alternativas cuando necesite opciones adicionales para alcanzar su propósito.

Hay que fortalecer la autoestima al reconocer el valor que se tiene como persona, sus derechos y responsabilidades. Entre ellos el derecho a ser feliz, ser respetado, superarse, ocupar un lugar en la sociedad y un espacio para desempeñarse. Es conveniente reconocer y recordar que está en la universidad para alcanzar una carrera. Por lo tanto, su “trabajo principal” es dirigir todos sus esfuerzos para lograrla. ¿Cómo? Con buenos hábitos de estudio, el tiempo suficiente para cumplir con las exigencias de cada curso y preparación con anticipación para la toma de exámenes. Hay que buscar apoyo para superar las deficiencias en los cursos.

Para mantenerse automotivado, hay que reconocer que cuenta con el potencial y las habilidades para salir bien en los estudios y superar las dificultades que surjan a lo largo de su vida universitaria. Se debe recordar que no está solo en esta tarea y que el recinto cuenta con recursos de programas y profesionales de ayuda para ofrecerle apoyo.

Hay que practicar regularmente algún deporte o actividad de esparcimiento para despejarse.

#### **b) Fortalecer y ampliar los vínculos y redes de apoyo**

Todos hemos sido concebidos por una relación íntima entre dos seres humanos: nuestros padres. Ellos han sido las primeras personas con quienes nos hemos relacionado durante el crecimiento.

En varias ocasiones, por diversas razones a lo largo del tiempo, estas relaciones en vez de fortalecerse se debilitan. Como consecuencia de ello, contamos con pocas y hasta ninguna fuente de apoyo de ellos. Si esto sucediera, es recomendable explorar y encontrar la forma de subsanar y mejorar estas relaciones. De no lograrlo, se debe tener en cuenta que, además de ellos, contamos también con más familiares con quienes podemos mantener relaciones de afecto y aprecio, personas con quienes confiar para dar y aceptar apoyo cuando sea necesario.

Hay que rodearse de personas con influencias positivas.

También es necesario desarrollar habilidades de socialización y de comunicación asertiva, porque así uno puede relacionarse con otras personas. Por lo tanto, tener las herramientas necesarias para participar en actividades grupales educativas, sociales y culturales. Todas estas actividades constituirán una base para conectarse con otros, crecer como ser humano y a mantener su equilibrio emocional.

Conocer los recursos de las diversas áreas que el centro de estudios tiene disponibles para atender necesidades de los estudiantes y haga uso de ellos. De igual forma indagar los recursos con que cuenta su comunidad, vecindario o iglesia de su preferencia.

Estos recursos serán de gran utilidad para enfrentar conflictos esperados o inesperados.

Mantener buena relación con sus profesores, consejeros, trabajadores sociales, psicólogos, quienes están para fomentar el crecimiento académico, así como también el desarrollo personal. Estas personas están preparadas para brindar su ayuda en la vida universitaria.

### **2.2.2. RESILIENCIA EDUCATIVA:**

Forés, Marta, Grané y Ortega (2012) “describen un entorno socioeducativo resiliente como aquel que posibilita a cada uno de los actores de ese entorno que desarrollen sus competencias académicas, sociales y vocacionales”. La construcción de entornos educativos resilientes representa consolidar la confianza, el optimismo y la esperanza como elementos que constituirán el entorno educativo.

Se trata de crear relaciones por medio de terminologías de confianza cuya base sea: “Tú me importas”.

En el contexto escolar la aplicación continua de la resiliencia es y sigue siendo múltiple, según la evolución de esta concepción durante su práctica. Desde la difusión de las cualidades halladas en niños resilientes, “pasando por la complementación de estas con la creación de contextos externos resilientes, hasta la implicación de toda la comunidad educativa en el diseño y la promoción de programas de resiliencia adaptado a las particularidades de cada contexto”.

### **2.2.3. RETOS A LOS QUE SE DEBEN DE ENFRENTAR LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS FORÁNEOS**

Arthur, Chickering y Gamson (1987) propusieron siete tareas que deben desarrollar los estudiantes foráneos para conseguir el autocuidado y la adaptación. Son:

- a) **Adquisición de competencia:** “Es decir, desarrollar habilidades intelectuales, físicas, manuales, de relaciones sociales y personales que faciliten su adaptación”.
- b) **Manejo de emociones:** “Capacidad para aprender a reconocer y controlar en forma eficaz los propios sentimientos, en especial los que se relacionan con el sexo y la agresividad. Asimismo para identificar como, cuando, donde y con quien se puede decir, hacer y expresar determinadas acciones y actitudes”.
- c) **Lograr la autonomía:** “Consiste en aprender a vivir y tomar decisiones sin el apoyo y presencia de los padres. También actuar de forma independiente sin la compañía, apoyo, aprobación y afecto de los familiares cercanos”.
- d) **Establecer la propia identidad:** “Se trata de un proceso de construcción del adolescente que le permite reconocer sus propias características, sus necesidades físicas, su apariencia y su identificación sexual”.
- e) **Adquisición de libertad en las relaciones interpersonales:** “En esta etapa el joven debe aprender a ser menos ansioso, menos defensivo y menos vulnerable, así como a tener la capacidad de ser más espontáneo, amistoso y confiado como producto de la aceptación de sus propias características”.
- f) **Reconocimiento de propósitos:** “Debe lograr tener mayor claridad en sus planes vocacionales y aspiraciones intelectuales, así como en el ámbito

cultural y recreativo. Desarrollar la aptitud para establecer las metas e intereses en la propia vida”.

- g) **Desarrollo de la integridad:** “Que le exige elaborar el conjunto de creencias y valores que sirven como guías del comportamiento individual”.

## **2.2.4. DIMENSIONES DE LA RESILIENCIA**

### **2.2.4.1. Dimensión interna:**

Esta dimensión refiere los factores internos del alumno foráneo como la autoestima, el optimismo, la fe, la confianza en sí mismo, la responsabilidad, la capacidad de elegir o de cambio. De las diversas competencias cognoscitivas, se pueden distinguir las siguientes:

- Las estrategias de rendimiento académico: “Incluyen las de aprendizaje suponen el desafío, valoración y ajuste de planes adaptados a las condiciones de las tareas que disponen las tácticas y habilidades precisas para conseguir con éxito los objetivos de aprendizaje” (Bernand, 1999). Se trata de un tema muy importante en nuestra “sociedad de la información y del conocimiento”, en la cual aprender a aprender se vuelve primordial. Por otra parte, es razonable pensar que esta estrategia debe tener influencia en el rendimiento académico, pues proporciona herramientas fundamentales para trabajar competentemente en el contexto del aprendizaje.

Nováez (1986) sostiene que el “rendimiento académico es el resultado obtenido por el individuo en determinada actividad académica, estando ligado al concepto de aptitud, siendo el resultado de esta, de factores volitivos, afectivos y emocionales, además de la ejercitación”.

### **2.2.4.2. Dimensión externa:**

Se refiere a los factores de naturaleza social, como la economía, la familia, el marco institucional, lo espiritual, lo recreativo y la religión. Estos factores se promueven o se facilitan por el entorno, los semejantes, las instituciones y las familias que actuarán en el trato, el cuidado y el

tratamiento de las personas o grupo de personas, quienes están frente a situaciones de riesgo y vulnerabilidad. Entre ellas se toman en cuenta:

- Bienestar universitario: En el contexto de la educación superior, las instituciones promueven a quienes ingresan a ellas una formación integral. Es decir, la búsqueda del equilibrio de las dimensiones del ser humano. En este sentido, el bienestar universitario debe ofrecer formación integral y construir una comunidad universitaria. Para la producción de capacidades humanas, oportunidades y opciones para que los integrantes del sistema educativo universitario puedan mejorar su calidad de vida (Llinas E., 2009). Por lo tanto, “bienestar universitario comprende las condiciones que contribuyen y apoyan el desarrollo de procesos que permiten la satisfacción de necesidades surgidas del reconocimiento de los intereses y deseos de la comunidad universitaria” (Pezzano G., 2005).
- Bienestar universitario se relaciona con el concepto de formación integral y con la posibilidad de situar la misión de la universidad. No solo en el plano de generar conocimientos, sino también en el proceso de ajuste al sistema universitario para una formación y capacitación apta que fortalezca las dimensiones de la persona para que pueda ser protagonista de su propio destino según lo que se necesita para este mundo globalizado. “Una educación que no solo privilegie la racionalidad, sino la sensibilidad, la creatividad, el compromiso social; que libere el desarrollo de habilidades y competencias humanas, y reconozca la integridad física, intelectual, psicoafectiva, social, axiológica, política y cultural del ser humano” (Llinas E., 2009).

## **2.2.5. INDICADORES DEL CONSTRUCTO RESILIENCIA**

### **2.2.5.1. Autoeficacia**

Al hablar de autoeficacia, se entenderá que la percepción en alguna medida, controlará lo que le sucede y lo que hacen las personas. “Se debe a este motivo que, en las teorías sobre motivación humana abundan propuestas que se centran en este aspecto” (Camposeco F., 2012). En muchos casos, el grado de motivación, los estados afectivos y las conductas personales se basan más en lo que el individuo percibe y piensa sobre las situaciones que en la realidad objetiva.

Uno de los constructos motivacionales que se relaciona con la percepción de control es el de expectativa personal, el cual tiene gran influencia en la investigación psicológica. Diversas perspectivas apoyan la idea de que la expectativa puede influir en la puesta en marcha y la dirección de una conducta y en la persistencia y los esfuerzos necesarios para tener éxito en múltiples ámbitos, también en el del aprendizaje y el rendimiento académico.

“Un tipo de expectativa personal relevante para la motivación académica es la expectativa de eficacia, también denominada autoeficacia percibida, percepción de eficacia, sentimiento de eficacia, autoeficacia o eficacia” (Camposeco F., 2012).

Para Bandura (1986), “la autoeficacia en un campo concreto implica una capacidad generativa en la que es necesario integrar sub competencias cognitivas, sociales y conductuales en actuaciones encaminadas a alcanzar determinados propósitos”. En ciertas ocasiones, estos objetivos se conseguirán tras un esfuerzo perseverante en el que se ensayan estrategias y actividades alternativas. Cuando ello sucede, las personas inseguras desisten fácilmente si los esfuerzos iniciales puestos en marcha no alcanzan los resultados esperados.

Bandura (2001) señala cuatro rasgos fundamentales de su concepción de la actuación humana en los que se subraya el carácter de “agente” de la persona. Esos rasgos son: intencionalidad, ya que las acciones suelen realizarse siempre con algún propósito e integrarse en planes de acción; premeditación, pues estos planes se anticipan a posibles eventos futuros

representados cognitivamente por el sujeto; autorreacción ante el curso que va tomando la conducta, que se activa una vez comparada la situación real con el plan diseñado; y la autorreflexión. La capacidad metacognitiva para examinar el funcionamiento personal y reflexionar sobre uno mismo y sobre la adecuación del propio pensamiento.

Para la teoría cognitiva social, la autoeficacia se define como “aquellos pensamientos de una persona referidos a su capacidad para organizar y ejecutar los cursos de acción necesarios para conseguir determinados logros” (Bandura A. , 1997). El autor refiere que los sucesos en los cuales influye son diversos. Así, puede usarse en procesos de pensamiento, a estados afectivos, en la acciones que se toma, al cambio de las condiciones ambientales o a la autorregulación de la motivación. Bandura propone “que otra forma de control percibido complementaria a la autoeficacia sería la expectativa de resultado, el juicio sobre las consecuencias probables que pueden producir determinadas actuaciones, una vez realizada ya la conducta”.

#### **2.2.5.1.1. Especificación de la operatividad de la autoeficacia en adolescentes foráneos universitarios**

##### **a) Ámbito educativo:**

Para Erik Erikson, los elementos importantes para que el alumno tenga éxito académico son:

- Logro de la identidad: Es la quinta etapa de la vida que va desde la adolescencia hasta la pubertad. “Su formación implica un proceso de reconocimiento y valoración de la propia individualidad, por lo que se asocia muy estrechamente con la autoestima; se construye mediante la interacción con otros”.

Se manifiesta mediante una aceptación libre de doctrinas y clichés que se encuentra en constante negociación con la cultura. Es decir, superar los estereotipos verbales y prohibiciones; y desarrollar una motivación propia de la acción (la promesa del éxito económico y profesional; ser el mejor,

sacarse buenas notas, tener un título profesional, etcétera), cuando se sabe quién es, lo que se quiere, estar seguros, ser independientes, tener la capacidad de aprender mucho, es aquella persona poseedora de una sexualidad integrada.

- Laboriosidad: Es la cuarta etapa de la vida, se da entre los 6 y 11 años de edad. Es aquella persona trabajadora, previsora, emprendedora que siente un gusto por hacer muchas cosas y jugar. Es altamente competitiva para desarrollar una disciplina propia para adquirir conocimiento y producir lo que se desea.

A través de las etapas previas de la vida, consideraremos los siguientes elementos principales:

- Pensamiento abstracto: Según Piaget (1990), aparece desde los 12 años de edad. Es la capacidad de analizar procesos y etapas. Permite sintetizar lo esencial, identificar los atributos esenciales de los fenómenos, tener capacidad de concreción y clasificación de conceptos. Además, este tipo de pensamiento es primordial en las personas, pues nos da la capacidad de razonar, extrapolar el conocimiento a diversas circunstancias, relacionar o sacar deducciones.
- Pensamiento divergente: Es aquel pensamiento que elabora criterios de imaginación, creatividad. Busca nuevas soluciones, libera la mente de viejas ideas. A través de este pensamiento, la creatividad se plasma al momento de inventar o descubrir objetos y/o estrategias, así como también en la capacidad para ubicar soluciones nuevas. Cambia aquellos esquemas antiguos. Permite renovar cada uno (Guilford, 1978).
- Carácter crítico: Según Elkind (1967), “a medida que los adolescentes prevén un mundo ideal, se dan cuenta de los lejos que está de serlo el mundo real, del cual hacen responsables a los adultos. Están convencidos de que saben mejor que los adultos cómo funciona el mundo y

con frecuencia encuentran defectos en sus padres”. Ser tolerante a las opiniones de los demás sería lo ideal para los alumnos universitarios foráneos.

- Tendencia a discutir: Para Elkind (1967), “los jóvenes buscan constantemente la oportunidad de probar y demostrar sus nuevas habilidades de razonamiento formal, intentan demostrar que siempre tienen la razón buscando discutir injustificadamente o por otras razones que no sean académicas”.
- Indecisión: Para Elkind (1967), “se puede mantener en la mente diferentes alternativas en un mismo momento, sin embargo debido a la falta de experiencia, se carecen de tácticas efectivas para elegir entre ellas: Lo realizo o no, salgo o no salgo, ¿qué me pongo?”. El problema radica en el momento cuando se realizan tareas o se toma una decisión en el ámbito universitario.
- Audiencia imaginaria: Para Elkind (1967), “se refiere a la fantasía de la vivencia imaginaria es fuerte en los primeros años de adolescencia. El adolescente cree que todo el mundo lo está observando”. Por ejemplo, al participar en clase para formular una pregunta al docente o exponer un determinado tema.
- Determinismo recíproco: Bandura (1986) menciona que este tipo de fenómenos es aquel en donde el mundo (ambiente) y el comportamiento de una persona se causan mutuamente. Es decir, cada uno es causa del otro. Por ejemplo, muchos de los estudiantes universitarios mencionan que si sienten disgusto por un curso no le prestan el interés que corresponde.
- Logros en la ejecución: Es la primera fuente de la autoeficacia. Los logros de ejecución anterior constituyen la fuente de información de autoeficacia más importante, pues se basan en experiencias de dominio real. “El éxito

repetido en determinadas tareas aumenta las evaluaciones positivas de autoeficacia mientras que los fracasos repetidos las disminuyen, especialmente cuando los fracasos no pueden atribuirse a un esfuerzo insuficiente o a circunstancias externas” (Bandura A., 1986). Por ejemplo, las situaciones más complicadas se pueden realizar con un logro constante.

- Exposición prolongada: Es un tipo de estrategia empleada para diversos trastornos de ansiedad, estrés agudo, fobia social, entre otros, pues se considera que la única forma de lograr algo es atreverse a hacerlo.
- Experiencias vicarias: Es la segunda fuente de la autoeficacia. Al observar a diversas personas del propio entorno realizar con éxito distintas actividades, la persona puede tener la capacidad de creer que esta tiene las capacidades y habilidades para que su desempeño sea con iguales resultados. Esta fuente de autoeficacia es de vital importancia en momentos en los cuales el individuo no conoce sus propias capacidades, fortalezas o falta de experiencia al realizar cualquier actividad. La experiencia vicaria, de igual manera, involucra las comparaciones sociales que el individuo realiza entre sus propias capacidades y las de los otros. Sin embargo, la influencia de estas comparaciones estará determinada por la similitud percibida por el sujeto entre sus propias capacidades y las del modelo (Pajares, 1996). Propuesto como aprendizaje vicario por el psicólogo Albert Bandura en su teoría del aprendizaje social en 1977, en que lo define como la base del aprendizaje donde se adquiere diversas conductas por medio de la observación del medio como de otras personas para imitarlas. Es decir, se persuade de que si otros pueden, entonces ellos también.

- Persuasión verbal: Simboliza otra fuente importante de autoeficacia, fundamentalmente en los individuos quienes cuentan con un nivel elevado de autoeficacia y solo requieren de un poco más de confianza para ejecutar un esfuerzo extra y lograr el éxito. “Sin embargo, esta fuente de información tiene mayor éxito en la disminución de la eficacia percibida que en el fortalecimiento de esta, el estudiante se automotiva de forma positiva a seguir determinados métodos” (Pajares, 1996).
- Arousal: Para Loehr (1990), “el estado ideal de rendimiento, se caracteriza por una sensación de relajación y soltura, de calma, quietud interna, sin ansiedad o nerviosismo; una sensación de estar cargado energéticamente, de optimismo y actitud positiva; un sentimiento de goce y diversión en la competición”. Es decir, bloquear pensamientos negativos y usar técnicas de relajación.
- Magnitud: Ordenar las tareas por orden de dificultad.
- Generalidad: Retos difíciles que puedan generalizar la sensación de logro.
- Fuerza: Tener confianza en sí mismo para realizar cualquier actividad con las propias capacidades.
- Appraisal: Denominada la teoría de la valoración, originada por la psicóloga Magda Arnold en la década de 1940, y adaptada por el psicólogo Richard Lazarus (1991), quien comenta que un individuo al encontrarse ante un factor de estrés, una persona es capaz de juzgar su potencial de amenaza para luego determinar si las opciones que se tiene son eficaces para manejar la situación en la que se encuentra.
- Información: Búsqueda constante de nueva información, para una actualización constante.

## b) **Ámbito social**

- Difusión de la identidad: Erikson (1968). Conciencia y aceptación de los cambios y la configuración del cuerpo, aceptación y definición de la identidad; libre de doctrinas y clichés, en constante negociación con la cultura (reto de la intimidad). Es decir, superar los estereotipos verbales y prohibiciones, y desarrollar una motivación propia de la acción. La promesa del éxito económico y profesional, ser el mejor, sacarse buenas notas, tener un título profesional, etcétera.
- Identidad negativa: Se asume una identidad contraria a la esperada. Se rompe toda negociación con la cultura.
- Adaptación interpersonal: Existen estilos interpersonales, tendencias que se equiparan a los rasgos de la personalidad. Sin embargo, inclusive aquellos pacientes descritos por un estilo interpersonal particular no emiten robóticamente la misma conducta sin variación. Para fines de esta investigación, según Moskowitz y Zuroff, hemos de explicar ciertos elementos del círculo de Kiesler:
  - El flujo interpersonal: Se refiere a la tendencia con la que la conducta de un individuo se acerca a las dimensiones de agencia y comunión en el círculo interpersonal (flujo dominante, flujo de sumisión, flujo amistoso y flujo hostil). Aquellos que poseen un flujo amistoso y dominante. Es decir, que tengan la tendencia a permanecer en el primer cuadrante, en que los rasgos normales son la confianza, el dominio (mayormente hacia sí mismo), la exhibición, la sociabilidad y la amistad (mayormente en el trato hacia los demás).

- El pulso interpersonal: El pulso se refiere a la variabilidad con respecto a los extremos de la conducta emitida. Una conducta dominante es aceptable, en determinadas circunstancias. Mientras que una conducta dictatorial, extrema, atenta contra el bienestar de los demás y del mismo individuo. Por ejemplo, conductas como las personas con trastorno antisocial u obsesivo-compulsivo de la personalidad; o personas cuyas conductas se mantengan con un pulso normal moderado, el cual las salvaguarde de extremos patológicos: dictatorial, rígidamente autónomo, histriónico, frenéticamente gregario o indulgente. Son conductas que se caracterizan por su cronicidad, el daño a los demás, su mal adaptación y su carácter patogénico.
- El giro interpersonal: Se refiere a la variabilidad con la que un ángulo coordina el significado interpersonal. Un bajo giro reflejaría una posesión angosta con respecto al repertorio de las conductas interpersonales en el tiempo. Es decir, una persona normal y saludable debería, como se mencionó, poseer un repertorio interpersonal amplio, el cual se verá determinado por las situaciones dadas. Las personas que posean un giro amplio, que no nieguen ni menosprecien cualquiera de las conductas interpersonales del circunplejo, pues todas son necesarias según los requerimientos cotidianos; mientras que poseer un giro limitado, la persona niega alguna estrategia interpersonal o la considera completamente inadecuada.

#### **2.2.5.2. Vulnerabilidad**

La vulnerabilidad es un concepto complejo que abarca diversos componentes, los cuales se manifiestan de forma diferente en cada

persona. Siguiendo a Chambers (1989), Cannon (1994) y Baikie y Wisner (1994), veremos qué componentes integran las dos dimensiones con que cuenta la vulnerabilidad: el riesgo (exposición física a catástrofes) y la falta de capacidades.

La Real Academia Española relaciona claramente vulnerabilidad con riesgo de ser dañado o herido, en lo que se subentiende como “agresión” o una fuerza de origen externo. Un individuo se considera vulnerable porque puede ser lastimado, lo mismo que una nave es vulnerable al ataque enemigo o una determinada especie a la voracidad de otra. La invulnerabilidad está en la protección total de fuerzas externas dañinas (blindaje), mientras que entre los polos vulnerabilidad total (ausencia absoluta de defensas o protecciones) e invulnerabilidad hay una gradiente dada por los recursos internos u opciones alternativas para enfrentar el efecto externo.

Mientras más sean, menor es la vulnerabilidad. “Las disciplinas científicas que primero usaron la noción de vulnerabilidad lo hicieron en este sentido” (Rodríguez, 2001). En economía, se vincula al desempeño macroeconómico ante shocks externos. Recientemente, y en el ámbito de los hogares, el término se refiere a la reducción de ingresos en crisis económicas.

La geografía atañe directamente a las probabilidades de ser afectado negativamente por un fenómeno geográfico y/o climatológico. Las zonas y poblaciones vulnerables pueden ser golpeadas por eventos geográficos como terremotos, inundaciones, sequías, aluviones. Por su estructura geomorfológica o por simple localización geográfica, “determinadas áreas son más proclives a experimentar tales eventos, es decir son más vulnerables”.

Hoy “la noción de vulnerabilidad está siendo usada profusamente por cientistas sociales de diferentes disciplinas. Este auge parece haber sido gatillado por los estudios de Caroline Moser y su grupo en el BM, simplificado como marco activo/vulnerabilidad” (Katzman, 1990). Se resalta que la fragilidad real de los pobres (vulnerabilidad) para hacer frente a la subsistencia diaria o, lo más importante, los riesgos económicos (crisis financieras), podría contrarrestarse con un adecuado

uso de los activos que se tiene independientemente de sus limitados ingresos. No obstante, este planteamiento sigue asociando fuertemente pobreza con vulnerabilidad, resalta de manera sugerente los activos que poseen la gente de recursos escasos esto consideraría un atractivo cambio para uso de políticas, las cuales tendrán que tomar en consideración dichos activos.

Entonces, el concepto que se tenía de vulnerabilidad “ha superado ampliamente esta delimitación inicial marco activo/vulnerabilidad, empleándolo como un componente de creciente importancia dentro del complejo de desventajas sociales y demográfica que se delinean en la modernidad tardía” (Rodríguez, 2001). “Se le ha considerado como el rasgo negativo más relevante del modelo de desarrollo basado en la liberalización económica y la apertura comercial” (CEPAL, 2000). “Se ha planteado que es la manifestación más clara de la carencia de poder que experimentan grupos específicos, pero cuantiosos, de la humanidad” (Bustamante, 2000). “Se ha sostenido que es el reflejo de la gran cantidad de movimientos de entrada y salida a la condición de pobreza” (CEPAL, 2000) y que gracias a ella se produjo un argumento ideal y razonable, el cual intenta asociar la posición microsocial (los activos de diversos orígenes en las viviendas los cuales podrían ser útiles en el ascenso social) con la macrosocial (el sistema de oportunidad vacante para las familias y los que la forman). La vulnerabilidad social radicaría justamente en la discordancia que existiría entre los activos y la estructura de oportunidades, lo que afirma que los activos serían escasos, inadecuado o de manejo complicado para sacar provecho de las sistemas de beneficios que existen.

#### **2.2.5.2.1. Especificación de la operatividad de la vulnerabilidad en adolescentes foráneos universitarios**

Para ambas situaciones de medida, la vulnerabilidad se conceptúa como la ausencia de defensas o protecciones, factores exclusivamente externos al control del alumno. Estos pueden ser estables o periódicos y tienen en común la urgencia

de intervención externa para su recuperación o estabilidad. Se poseen dos áreas:

**a)    Ámbito educativo:**

“Las relaciones interpersonales cálidas en el centro escolar coadyuvan a desarrollar mecanismos resilientes que invariablemente repercuten en el aprovechamiento escolar, puesto que favorecen que el individuo resiliente se adapte a su ámbito escolar” (Anthony , E., 2008). Esta propuesta nos lleva a enfatizar en los entornos que benefician el incremento elementos resilientes.

(Cornejo, 2001) afirma sobre la educación y la resiliencia “la interacción de factores de riesgo y de protección, individuales y familiares que actúan durante el proceso educativo, son los que determinan los niveles de vulnerabilidad al fracaso escolar, que en muchas ocasiones está claramente asociado a la deficiente estimulación temprana, o un entorno sociocultural pobre”.

“Las escuelas son espacios clave para que los individuos logren sobreponerse a la adversidad y adquieran competencias sociales, académicas y vocacionales” (Suárez, E., Melillo, A. , 2001).

Se identifican carencias bajo la figura de:

- Síntomas psicopatológicos que afecten determinadas áreas de la conciencia del individuo y no le permitan el ejercicio académico, como trastornos de ansiedad, TDH, dislexia, discalculia, trastornos de senso percepción, trastornos del ánimo, control de impulsos, etcétera.
- Falta de tutoría en el uso correcto de las operaciones racionales, asignación de problemas operacionales e incentivación a la investigación y/o creatividad.
- Bajas calificaciones.

- Carencias económicas: Las que acarrearán falta de accesibilidad al uso de internet; falta de dinero para conferencias, simposios o talleres y carencia de materiales de estudio (libros, fotocopias, baterías, dispositivos electrónicos, etcétera).
- Problemas de salud: desnutrición, trastornos alimenticios, enfermedades cardiorrespiratorias, etcétera, las que pueden producir síntomas a nivel contenido y que estos signifiquen una deficiencia intelectual.

**b) Ámbito social:**

En el ámbito social se incorporó este concepto en la década de 1980 para referirse a individuos con la capacidad de crecer en términos psicológicos “sanos” muy a pesar coexistieron con entornos nocivos. Por ejemplo, contextos de carencia y hogares con múltiples problemas, contextos de estrés por largos periodos, casas de reposo, etcétera. Refiriéndose a “personas como a grupos familiares o colectivos capaces de minimizar y sobreponerse a efectos nocivos de las adversidades y contextos desfavorecidos y deprivados socioculturalmente, capaces de recuperarse tras sufrir experiencias traumáticas: catástrofes naturales, epidemias, guerras civiles, deportaciones, campos de concentración”, citando a Rutter (1993) y Werner (2003).

Se identifican carencias bajo la figura de:

- • Carencias económicas: Probabilidad de desalojo, falta de dinero para el transporte y/o alimentación, ansiedad debido a deudas diversas, ausencia de actividades de ocio, falta de tecnología.
- o Problemas de salud: Específicamente por enfermedades de transmisión sexual.

- Riesgo social: Víctima de violencia física o psicológica por parte de la pareja sentimental, por actividades criminales o producto del alcoholismo y/o abuso de drogas, bullying, racismo, sensación de abandono.

### 2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

- Autoeficacia:** Bandura definió la autoeficacia como un constructo principal para realizar una conducta, pues “la relación entre el conocimiento y la acción estarán significativamente mediados por el pensamiento de autoeficacia, las creencias de autoeficacia, es decir, los pensamientos que tiene una persona sobre su capacidad y autorregulación para poner en marcha dichas conductas serán decisivas”.
- Vulnerabilidad:** La vulnerabilidad es un concepto complejo que abarca diversos componentes, los cuales se manifiestan de forma diferente en cada persona. Siguiendo a Chambers (1989), Cannon (1994) y Baikie y Wisner (1994), se observa que tales componentes integran las dos dimensiones de la vulnerabilidad: el riesgo y la falta de capacidades. El primero de los factores que explicaremos, la exposición física a las catástrofes, lo que hace es generar riesgo a verse afectado por estas. Es decir, inseguridad. Todos los demás factores implican una falta de capacidades que dificulta el acceso a los recursos, los servicios públicos o la ayuda.
- Bienestar universitario:** Se define al bienestar universitario como el conjunto de actividades orientadas al desarrollo físico, psíquico, afectivo, espiritual y social de estudiantes, docentes y personal administrativo; busca el desarrollo humano, la formación integral y mejoramiento de la calidad de vida individual y colectiva de los miembros de la comunidad universitaria mediante acciones que orienten su desarrollo biosicosocial.
- Adolescencia:** Etapa del desarrollo en que se produce el paso de la niñez a la adultez. Comprende de los 13-14 años de edad hasta los 18-20. Conlleva numerosos cambios en la persona a escala física, psicológica y social.
- Adaptación:** “Proceso de reincorporación a un nivel de funcionamiento diferente al previo, después de que entre ambos niveles haya ocurrido un acontecimiento o circunstancia especial” (Vidal, 2000).
- Factores de riesgo:** Braveman (2001) define los factores de riesgo como “aquellos estresores o condiciones ambientales que incrementan la probabilidad de que un

niño experimente un ajuste promedio pobre o tenga resultados negativos, en áreas particulares como la salud mental, el resultado académico o el ajuste académico o el ajuste social”.

- g) **Resiliencia:** “El concepto de resiliencia se viene estudiando aproximadamente desde los últimos 50 años, su origen proviene del latín de la palabra resilio que significa volver atrás, volver de un salto, resaltar, rebotar” (Becoña, 2006).
- h) **Autoconcepto:** “Es una variable multidimensionada que supone un complejo sistema de actitudes que se va modificando con la edad cronológica. Se refiere a las autopercepciones que el joven tiene respecto a sucesos importantes de su vida” (Casullo, 1998).
- i) **Soporte social:** “Las investigaciones han identificado el soporte social como un factor protector relacionado con los recursos externos con los cuales los jóvenes cuentan para poder enfrentar una amplia gama de adversidades, incluyendo la pobreza” (Luthar, S. y Zingler, E. , 1991).
- j) **Estudiante universitario:** Son estudiantes de educación universitaria que culminaron satisfactoriamente cumpliendo con los requisitos que imponía la institución. Además, son aquellos que hayan obtenido el título de bachiller según la ley y los reglamentos, imputados por el sistema universitario.
- k) **Alumnos foráneos:** Son los estudiantes que provienen de otro lugar y que toman clases en alguna universidad, preparatoria que se encuentra fuera de su lugar de origen.

## **CAPÍTULO III METODOLOGÍA**

### **3.1. MÉTODOS, Y ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN**

Según Sampieri (2010), en el capítulo 5 de metodología de la investigación, los “estudios de alcance descriptivos buscan especificar las propiedades características y los perfiles de personas, grupos, comunidades o cualquier otro tipo de fenómeno que sea sometido a análisis”. Es decir, solo buscan medir o reunir información de forma independiente o en conjunto acerca de las variables a las que se refieren. Su objetivo principal no es buscar la relación entre las variables.

Por lo tanto, este estudio es de tipo descriptivo, pues no se busca relacionar variables o controlarlas, sino obtener información. En este caso, medir la capacidad resiliente de los alumnos foráneos ante la vulnerabilidad propia de su situación.

### **3.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

Esta investigación es de tipo transversal, pues la investigación se ha realizado para establecer un estado en un momento específico del tiempo (Hernandez, Fernandez, & Baptista, 2006).

Implicando asimismo un diseño no experimental, “puesto que no se manipulará ninguna variable, sino que se observará el comportamiento de la prueba tal y como se da en las condiciones de su aplicación, para después analizar los resultados a la luz de los criterios técnicos y teóricos” (Hernández, R. , Fernández, C. y Baptista, P. , 1998). En efecto, en este trabajo se ha evaluado en un solo momento las habilidades que se deben desarrollar con referencia a la resiliencia en los universitarios foráneos. Por ello, este grupo normativo

será evaluado como unidad de análisis para la construcción de este instrumento psicológico que mida lo que tiene como objetivo esta investigación.

El procedimiento en la construcción del instrumento denominado medición de resiliencia en alumnos universitarios foráneos en Huancayo se realizará por las siguientes fases:

- Propósito de la prueba: En esta fase se definió el constructo, su contenido, el propósito, la población, la muestra y la forma de la prueba, según el planteamiento de la investigación, de la justificación, de los objetivos y del marco teórico.
- Diseño y revisión de la prueba: Que han partido de un trabajo previo (curso psicometría aplicada en donde el objetivo principal fue adaptar un test de resiliencia). Posteriormente, se realizó la revisión de los ítems, los cuales fueron sometidos a un análisis cualitativo y cuantitativo, para lo cual se utilizaron diversas estrategias, cualidades, indicadores, criterios e instrumentos.
- Evaluación por jueces: En esta fase colaboraron tres jueces a quienes se les presentó la versión preliminar del instrumento para determinar si los reactivos poseían unidimensionalidad, claridad y pertinencia.
- Redacción de nuevos ítems: A continuación, con la información recolectada y analizada en la anterior fase, “se realizarán los ajustes necesarios a cada ítem. Esto implica una mayor probabilidad de responder a las características socioculturales y psicológicas de las personas de la región” (Sevillano, 2008).
- Prueba piloto: Para evaluar el nivel de comprensión de la prueba piloto, se aplicó la prueba piloto a un número determinado de estudiantes en la universidad privada y la pública, quienes evaluaron las instrucciones, los ítems y las opciones de respuesta. A base de la información que se obtuvo de la prueba piloto se realizaron los ajustes necesarios para la definición de la versión definitiva del instrumento.
- Análisis psicométrico: Con la información obtenida en la aplicación de la prueba piloto, se determinaron los ítems más discriminativos y los menos discriminativos, para que la confiabilidad y la validez del instrumento aumenten, ajustando la versión final de la prueba.
- Aplicación y análisis de la versión definitiva: En esta etapa, se aplicó la prueba a la muestra del estudio realizándose el tratamiento estadístico de resultados obtenidos.

### 3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA

#### 3.3.1. POBLACIÓN DEL ESTUDIO

Según Fernández (1996), “la población es el conjunto de individuos que comparten por lo menos una característica, sea una ciudadanía común, la calidad de ser miembros de una asociación voluntaria o de una raza, la matrícula en una misma universidad, o similares”. La población es el conjunto de entidades o cosas respecto de los cuales se formula la pregunta de la investigación o, lo que es lo mismo, el conjunto de las entidades a las cuales se refieren las conclusiones de la investigación.

La población para esta investigación está constituida por los estudiantes foráneos de educación superior universitaria de Huancayo de una universidad pública y una universidad privada. Por ser estas las instituciones de mayor relevancia en la ciudad de Huancayo.

**Tabla 2: Número total de alumnos matriculados por universidad**

Se puede observar la cantidad de alumnos matriculados en los años 2014-2015 de ambos periodos por universidad privada y pública.

Universidad	Total de alumnos ingresantes foráneos matriculados 2014-2015
Universidad Continental	815
UNCP	713
Total	1528

Fuente: Universidad Continental, 2016 Oficina de Bienestar Estudiantil. UNCP Anuario estadístico 2014. Oficina General de Planificación.

#### 3.3.2. MUESTRA

La muestra puede determinar la problemática. Es capaz de generar los datos con los cuales se identifican las fallas dentro del proceso. Tamayo y Tamayo (1997) afirma que la muestra “es el grupo de individuos que se toma de la población, para estudiar un fenómeno estadístico”.

El tipo de muestreo que se utilizará será el probabilístico por conglomerados polietápico.

### 3.3.3. CÁLCULO DEL TAMAÑO DE LA MUESTRA

Para el cálculo del tamaño de la muestra cuando el universo es finito, usaremos la siguiente fórmula:

$$n = \frac{N Z^2 pq}{d^2 (N - 1) + Z^2 pq}$$

Donde:

p = Proporción aproximada del fenómeno en estudio en la población de referencia.

q = Proporción de la población de referencia que no presenta el fenómeno en estudio (1 - p).

La suma de la p y la q siempre debe dar 1.

N: Tamaño de la población.

Z: Nivel de confianza.

d: Error máximo admisible en términos de proporción

Determinándose considerando los parámetros poblacionales con un nivel de confianza de 95% y un margen de error de +/- 5%, el tamaño final de la muestra de estudio fue de 325 estudiantes, cantidad que contribuye a precisar mejor los parámetros poblacionales.

### 3.4. DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA

La muestra seleccionada de la población es de tipo probabilístico por conglomerados polietápico. Es constituida por estudiantes foráneos de educación superior universitaria de la ciudad de Huancayo de una universidad pública y de una universidad privada. Son estas las universidades de mayor relevancia en Huancayo.

A continuación, se detalla la muestra con diversas variables:

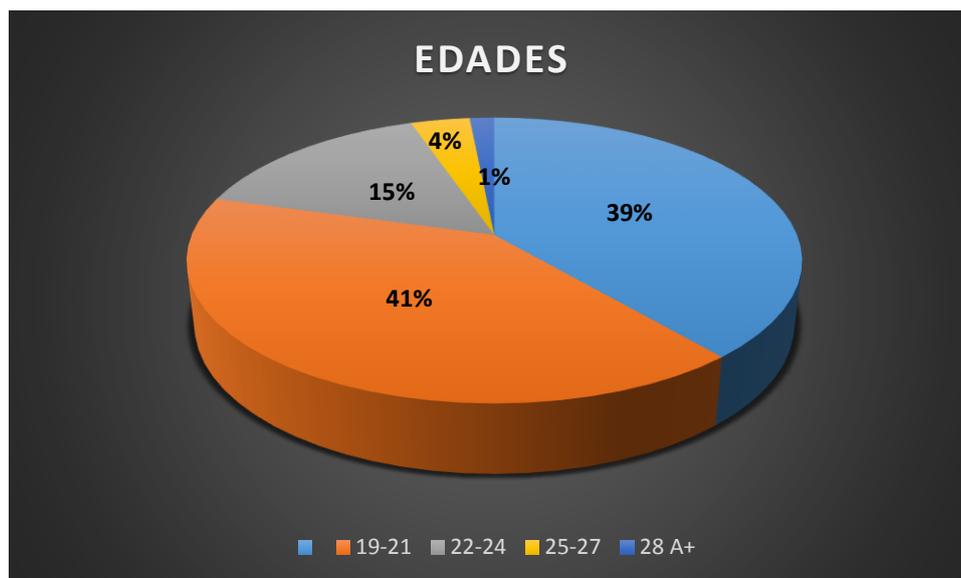
**Tabla 3: Distribución muestral por edades**

Representa el total de la muestra distribuida por edades en que se aprecia que el 39% de la muestra está dentro del rango de 16 a 18 años, mientras que el 41% tiene entre 19 a 21 años y el 22% tiene edades de 22 a más.

RANGO	N°	F
16-18	126	39%
19-21	132	41%
22-24	50	15%
25-27	12	4%
28 A+	5	2%
TOTAL	325	1

**Gráfico 1: distribución muestral por edades**

Representa el porcentaje total de la distribución de la muestra por edades.



Una de las variables tomadas en cuenta para la descripción de la muestra fue el género como se detalla a continuación:

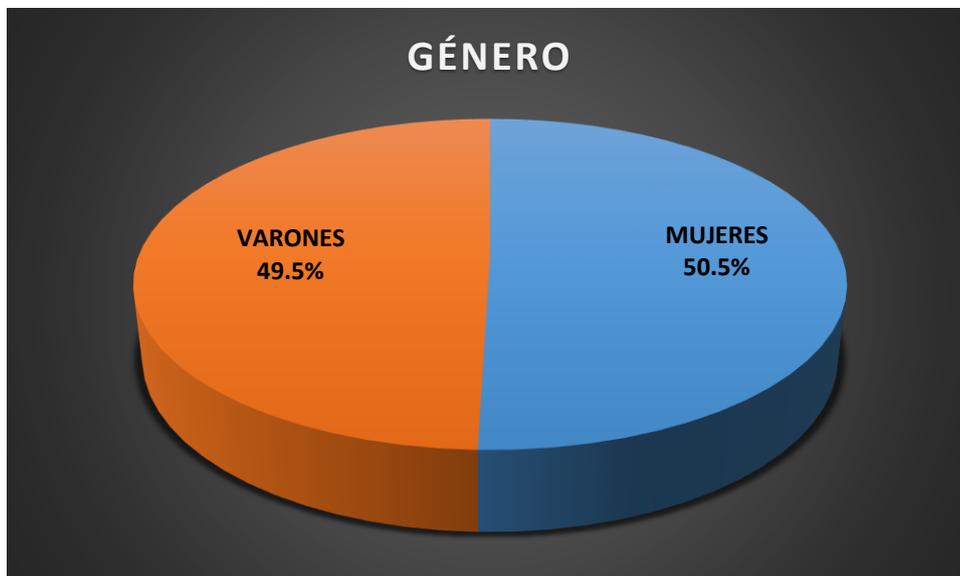
**Tabla 4: distribución muestral por género**

Se aprecia que el 50.5% de la muestra está comprendida por mujeres, mientras que el 49% comprende varones.

SEXO	N°	F
MUJERES	164	50.5%
VARONES	161	49.5%
TOTAL	325	100.0%

**Gráfico 2: Distribución muestral por género**

Representa el porcentaje total de la distribución de la muestra por género.



Además, se tomó en consideración el semestre cursado de los alumnos de la muestra respectiva:

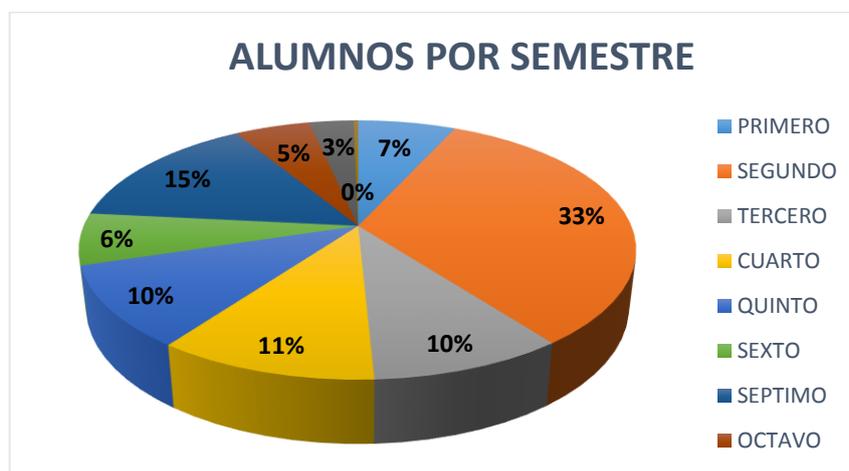
**Tabla 5: Distribución muestral por semestre cursado**

Se aprecia que el 32% de la muestra se encuentra en segundo semestre, mientras que el 0.3% en décimo.

SEMESTRE	N°	F
PRIMERO	22	6.8%
SEGUNDO	107	32.9%
TERCERO	31	9.5%
CUARTO	35	10.8%
QUINTO	33	10.2%
SEXTO	21	6.5%
SÉTIMO	48	14.8%
OCTAVO	17	5.2%
NOVENO	10	3.1%
DÉCIMO	1	0.3%
TOTAL	325	1

**Gráfico 3: distribución muestral por semestre cursado**

Representa el porcentaje total de la distribución de la muestra por semestre en el cual se encuentran matriculados.



### **3.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

Las técnicas a las que se recurren en esta investigación se derivan directamente de la psicometría: escritura y validación de ítems, análisis de nivel de ejecución (proporción de respuesta), análisis de discriminación de ítems (correlación de Pearson ítem-prueba), análisis de consistencia interna (coeficiente Alfa de Cronbach), validación a través de correlación de pruebas, descripción poblacional y construcción de baremos por medio de estadística descriptiva

### **3.6. TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE DATOS**

Se utilizará el programa de Microsoft Excel para la elaboración de tablas del grupo normativo en sus diversos factores como género, edad, etcétera, y el programa de IBM SPSS Statistics versión 16 para el análisis de los datos y determinación de la validez y confiabilidad según los objetivos establecidos.

## **CAPÍTULO IV**

### **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

#### **4.1. RESULTADOS DEL TRATAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN**

##### **4.1.1. CRITERIO DE JUECES**

Como se mencionó en el capítulo previo, el criterio de jueces y expertos es fundamental para lograr la validez del instrumento. Por ello, nuestro grupo de trabajo, como también se mencionó, consultó a tres expertos. Les brindó un formato de calificación a cada uno. Con estos documentos (anexo), se obtuvo la siguiente tabla, que se explica a continuación: como el lector puede observar, cada uno de los 34 ítems ha sido evaluado por los expertos, con un 1 o un 0; e. El 1 representa la aprobación del ítem, a veces con alguna observación, y el 0 representa el descarte del ítem. Al final, se promedian las opiniones de los tres jueces y se obtiene un coeficiente de validación por ítem, el cual nos indica cuál de ellos debería ser revisado, mejorado o descartado. En el caso de nuestro instrumento, como se observa, la mayoría de nuestros reactivos recibieron una calificación alta y un segundo grupo obtuvo (0.66), puntaje que nos permitió revisar estos ítems y realizar, si lo considerábamos conveniente, algunas mejoras, las cuales se precisan en la tabla siguiente:

**Tabla 6: validez de contenido de ítems por criterios de jueces**

Se representa el índice de pertinencia y no pertinencia a través de la validez de contenido por criterio de jueces.

.	JUEZ 1	JUEZ 2	JUEZ 3	CVR
1	1	1	1	0.99
2	1	1	1	0.99
3	1	1	1	0.99
4	0	1	1	0.66
5	0	1	1	0.66
6	1	1	1	0.99
7	1	1	1	0.99
8	1	1	1	0.99
9	1	1	1	0.99
10	1	1	1	0.99
11	1	1	1	0.99
12	1	1	1	0.99
13	1	1	1	0.99
14	1	1	1	0.99
15	1	1	1	0.99
16	1	1	1	0.99
17	1	1	1	0.99
18	1	1	1	0.99
19	1	1	1	0.99
20	1	1	1	0.99
21	1	1	1	0.99
22	1	1	1	0.99
23	1	1	1	0.99
24	1	1	1	0.99
25	1	1	1	0.99
26	1	1	1	0.99
27	1	1	1	0.99
28	1	1	1	0.99
29	1	1	1	0.99
30	1	1	1	0.99
31	1	0	1	0.66
32	1	1	1	0.99
33	1	1	1	0.99
34	1	1	1	0.99

#### 4.1.2. PRUEBA PILOTO

Como se mencionó, este proceso de validación es imprescindible para, principalmente, adecuar la redacción de los ítems a la muestra determinada en términos de comprensión por parte de los entrevistados. Se tomó un total de 103 pruebas de las cuales se invalidaron 3, por razones obvias de negligencia al rellenar la hoja de respuesta. Con las 100 pruebas válidas, se realizó el análisis del poder discriminativo de los ítems. La tabla que se muestra a continuación es el producto necesario para la toma de decisión final hacia la consecución de nuestro objetivos.

Como el lector aprecia, por cada ítem se ha registrado su frecuencia de respuesta (X) y el porcentaje (%) que representa del total (100) de test válidos. Esto es de suma importancia, pues un ítem tiene poder discriminativo si distingue entre los sujetos que puntúan alto y los que puntúan bajo en el test (si permite distinguir entre sujetos eficaces frente a ineficaces). Por lo tanto, un ítem que en una de sus respuestas tenga un evidente alto porcentaje (+ de 65%) con respecto a las otras podría no tener poder de discriminación, pues lo que se espera es que el total de respuestas (5) del ítem tenga un porcentaje equilibrado entre sí. Además, en el cuadro se observa la obtención del índice de dificultad y el índice de discriminación, cuyas fórmulas se exponen a continuación:

*Índice*

$$\text{de dificultad} = \frac{\% \text{ mayor} + \% \text{ menor}}{100}$$

*Se espera que el índice de dificultad no sea extremo superior o inferior*

*Índice*

$$\text{de discriminación} = \frac{\% \text{ mayor} - \% \text{ menor}}{100}$$

*Se espera que el índice de discriminación no sea alto*

**Tabla 7: Análisis del poder de discriminación y dificultad de los ítems a partir de la prueba**

Como se observa en la tabla, el índice de dificultad de los ítems oscila de 40% a 60%, lo que nos permite inferir que el instrumento tiene una complicación promedio, para su comprensión y ejecución, de modo tal que puede llegar a diversas muestras. En cuanto al índice de discriminación, estos oscilan entre 30% y 60%, lo que nos permite inferir que no existe una concentración de mayoría con respecto a una población normal, lo que hace que el test realmente discrimine a las personas con respecto a la elección de cada alternativa.

3	Siempre		Casi siempre		A veces		Casi nunca		Nunca		Índice de dific.	Índice de discrí.	Total	Porcentaje total
	x	%	x	%	x	%	X	%	x	%				
1	22	22%	55	55%	22	22%	1	1%	0	0%	55%	55%	100	100%
2	28	28%	21	21%	34	34%	12	12%	5	5%	39%	29%	100	100%
3	4	4%	14	14%	56	56%	16	16%	10	10%	60%	52%	100	100%
4	19	19%	50	50%	26	26%	4	4%	1	1%	51%	49%	100	100%
5	46	46%	36	36%	16	16%	1	1%	1	1%	46%	46%	100	100%
6	43	43%	35	35%	21	21%	0	0%	1	1%	43%	35%	100	100%
7	4	4%	12	12%	51	51%	27	27%	6	6%	51%	51%	100	100%
8	39	39%	44	44%	14	14%	2	2%	1	1%	44%	44%	100	100%
9	4	4%	34	34%	51	51%	9	9%	2	2%	51%	51%	100	100%
10	2	2%	10	10%	13	13%	22	22%	53	53%	53%	9%	100	100%
11	46	46%	25	25%	17	17%	4	4%	8	8%	46%	46%	100	100%
12	16	16%	42	42%	38	38%	3	3%	1	1%	42%	42%	100	100%
13	30	30%	56	56%	12	12%	0	0%	2	2%	56%	56%	100	100%
14	10	10%	13	13%	57	57%	15	15%	5	5%	62%	52%	100	100%
15	1	1%	6	6%	19	19%	34	34%	40	40%	40%	40%	100	100%
16	44	44%	38	38%	17	17%	0	0%	1	1%	44%	44%	100	100%
17	4	4%	28	28%	54	54%	11	11%	3	3%	54%	54%	100	100%
18	6	6%	31	31%	48	48%	15	15%	0	0%	48%	31%	100	100%
19	2	2%	10	10%	19	19%	31	31%	38	38%	38%	38%	100	100%
20	4	4%	10	10%	31	31%	26	26%	29	29%	31%	31%	100	100%
21	18	18%	52	52%	24	24%	5	5%	1	1%	52%	52%	100	100%
22	17	17%	31	31%	37	37%	8	8%	7	7%	37%	37%	100	100%
23	10	10%	28	28%	47	47%	12	12%	3	3%	47%	47%	100	100%
24	2	2%	11	11%	21	21%	28	28%	38	38%	38%	38%	100	100%
25	5	5%	22	22%	37	37%	24	24%	12	12%	37%	22%	100	100%
26	6	6%	23	23%	60	60%	10	10%	1	1%	60%	60%	100	100%
27	1	1%	12	12%	25	25%	34	34%	28	28%	34%	34%	100	100%
28	20	20%	45	45%	27	27%	7	7%	1	1%	45%	45%	100	100%
29	2	2%	7	7%	21	21%	26	26%	44	44%	44%	44%	100	100%

30	37	37%	44	44%	17	17%	0	0%	2	2%	44%	44%	100	100%
31	26	26%	37	37%	31	31%	5	5%	1	1%	37%	37%	100	100%
32	19	19%	23	23%	33	33%	19	19%	6	6%	33%	33%	100	100%
33	2	2%	5	5%	40	40%	44	44%	9	9%	44%	44%	100	100%
34	7	7%	8	8%	35	35%	24	24%	26	26%	35%	35%	100	100%

### 4.1.3. ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LA PRUEBA PILOTO

#### 4.1.3.1. Índice de confiabilidad

El valor del  $\alpha$  de Cronbach puede oscilar de 0 a 1. Si es 0, significará que las puntuaciones de los ítems individuales no están correlacionadas con las de todos los demás. Por el contrario, el mayor valor de Alfa significará una mayor correlación entre los distintos ítems. Así, aumenta la fiabilidad de la escala. Nunnally señala que, en investigaciones de naturaleza exploratoria, el valor mínimo recomendado se sitúa en 0.70. En estudios no exploratorios, este autor fija el valor recomendado en 0.80. Otros no distinguen entre tipos de estudios, consideran que para la mayoría de las investigaciones un valor igual o inferior a 0.60 indica una fiabilidad interna no satisfactoria.

**Tabla 8: Fiabilidad interna**

Como se aprecia en las tablas, al procesar todos los casos válidos y según lo expuesto, el índice Alfa de Cronbach es 0.807. Indicador de alta fiabilidad interna del instrumento.

		Número	Porcentaje
Casos	Válido	100	100.0
	Excluido <sup>a</sup>	0	.0
	Total	100	100.0

**Tabla 9: Alfa de Cronbach**

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basado en elementos estandarizados	Número de elementos
.802	.807	34

**Tabla 10: Fiabilidad por ítem (correlación interna)**

**La quinta columna (Alfa de Cronbach si se elimina el elemento) permite identificar los ítems estadísticamente imprescindibles del instrumento. Estos son aquellos que, si se suprimieran, reducirían la fiabilidad total. Como se observa en la tercera fila, el índice de correlación de Pearson entre ítems oscila entre 0.2 y 0.5, lo que nos permite inferir una correlación significativa (a una cola).**

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Resuelvo la mayoría de conflictos de forma amistosa	88.51	130.717	.369	.408	.795
He recibido educación sexual	88.94	126.703	.343	.418	.795
Tengo miedo de hablar con personas desconocidas	89.35	137.806	-.073	.275	.810
Soy disciplinado para alcanzar mis metas	88.67	129.819	.352	.525	.795
Disfruto la vida	88.24	131.477	.257	.578	.798
Mantengo comunicación con mis padres	88.30	129.222	.376	.533	.794
Evado las situaciones difíciles	89.30	133.222	.154	.406	.802
Muestro sentido de humor en mis conversaciones	88.31	134.277	.112	.584	.803
Tengo dinero para cubrir todas mis necesidades	89.20	132.889	.203	.497	.800
Me he sentido discriminado por mis orígenes	88.35	128.553	.290	.470	.797
Estudio mi carrera por convicción	88.52	124.899	.386	.342	.793
Actualizo mis ideas mediante la investigación	88.80	131.616	.258	.523	.798
Me llevo bien con mis compañeros	88.37	128.296	.470	.612	.792
Dejo mis tareas para la última hora	89.57	131.662	.210	.395	.800
He recibido maltrato físico o psicológico	88.43	129.116	.322	.521	.796

Respeto la opinión de los demás	88.25	126.937	.523	.544	.790
Apruebo los cursos difíciles con altas calificaciones	89.30	133.202	.175	.371	.801
Tengo buenos hábitos alimenticios	89.21	132.026	.243	.630	.799
Muestro indiferencia por los problemas de mi familia	88.56	126.996	.368	.404	.794
Tuve amigos que fomentaban la violencia	88.83	127.334	.336	.637	.795
Busco poner en práctica lo aprendido en los cursos	88.68	129.291	.379	.593	.794
Organizo mis tareas por nivel de dificultad	89.06	129.431	.262	.597	.798
Aclaro mis dudas consultando con mis profesores	89.19	128.923	.352	.485	.795
Falto a clases por estar con mis amigos	88.60	127.919	.320	.376	.796
Me pongo nervioso al hablar en público	89.33	131.193	.196	.515	.801
Estudio en mis tiempos libres	89.26	132.720	.220	.562	.799
Algunas de mis conductas preocupan a mi familia	88.73	125.936	.438	.543	.791
Al obtener bajas notas, no me desanimó y sigo adelante	88.73	127.694	.428	.377	.792
Hay algo de mi aspecto físico que me avergüenza	88.46	128.150	.326	.500	.796
Asumo las consecuencias de mis errores	88.35	127.543	.465	.589	.791
Comparto mis orígenes culturales	88.67	128.223	.387	.439	.793
Realizo actividades deportivas	89.19	130.054	.215	.486	.801
Tengo dificultad para comprender lo que leo	88.96	132.019	.237	.425	.799
Me cuesta mucho dormir por la noche	88.95	131.119	.172	.515	.803

#### 4.1.3.2. Error estándar de medición

El estadístico conocido como error estándar de medición es una estimación de la desviación estándar de una distribución normal de las calificaciones de la prueba que se supone serían obtenidas por una persona que presentara la prueba un número infinito de veces. Para calcularlo, resolvemos la siguiente fórmula:

$$s_{err} = s_{obs} \sqrt{1 - r_{11}}$$

Donde  $s$  es la desviación estándar de las calificaciones observadas de la Prueba y  $r$  el coeficiente de confiabilidad (Alfa de Cronbach).

La varianza se obtuvo a partir del correspondiente análisis descriptivo de las evaluaciones obtenidas durante la prueba piloto, cuadro que se muestra a continuación:

**Tabla 11: Error estándar (por ítem)**

**Como se aprecia en la tabla, el error estándar fluctúa de 11% a 6%. Confiamos en que este error se reduzca al aplicar el instrumento a una población mayor.**

	N	Media
	Estadístico	Error estándar
Resuelvo la mayoría de conflictos de forma amistosa	100	.070
He recibido educación sexual	100	.117
Tengo miedo de hablar con personas desconocidas	100	.092
Soy disciplinado para alcanzar mis metas	100	.082
Disfruto la vida	100	.083
Mantengo comunicación con mis padres	100	.084
Evado las situaciones difíciles	100	.087
Muestro sentido de humor en mis conversaciones	100	.082
Tengo dinero para cubrir todas mis necesidades	100	.077
Me he sentido discriminado por mis orígenes	100	.111
Estudio mi carrera por convicción.	100	.123
Actualizo mis ideas mediante la investigación	100	.081
Me llevo bien con mis compañeros	100	.077
Dejo mis tareas para la última hora	100	.094
He recibido maltrato físico o psicológico	100	.096
Respeto la opinión de los demás	100	.081
Apruebo los cursos difíciles con altas calificaciones	100	.080
Tengo buenos hábitos alimenticios	100	.079
Muestro indiferencia por los problemas de mi familia	100	.108
Tuve amigos que fomentaban la violencia	100	.112
Busco poner en práctica lo aprendido en los cursos	100	.083
Organizo mis tareas por nivel de dificultad	100	.108
Aclaro mis dudas consultando con mis profesores	100	.092
Falto a clases por estar con mis amigos	100	.110
Me pongo nervioso al hablar en público	100	.106
Estudio en mis tiempos libres	100	.075

Algunas de mis conductas preocupan a mi familia	100	.103
Al obtener bajas notas no me desanimo y sigo adelante	100	.089
Hay algo de mi aspecto físico que me avergüenza	100	.106
Asumo las consecuencias de mis errores	100	.084
Comparto mis orígenes culturales	100	.091
Realizo actividades deportivas	100	.116
Tengo dificultad para comprender lo que leo	100	.081
Me cuesta mucho dormir por la noche	100	.117
N válido (por lista)	100	

#### 4.1.3.3. Promedio de la calificación muestral

La calificación del grupo normativo debería mostrar una heterogeneidad cercana a una distribución normal. Para el contraste, se requiere mostrar la media obtenida durante la prueba piloto.

Se requiere, asimismo, mencionar la Baremación de nuestro instrumento y ubicar, en ella, los puntajes promedios.

**Tabla 12: Categorías por baremos (test RESFOR)**

Se asume, desde la categorización previa que puntajes entre 56 y 83 puntos se considerarían dentro del promedio. Por ende, los de mayor conglomeración. La media obtenida en la prueba piloto, así como la moda, es un puntaje cercano a 95, el cual no se encuentra en los rangos esperados. Ello debela una probable inconsistencia con respecto a la heterogeneidad del grupo normativo.

PUNTAJE	CATEGORIZACIÓN
112-136	Resiliencia superior
84-111	Resiliencia alta
56-83	Resiliencia promedio
28-55	Resiliencia baja
0-27	Resiliencia deficiente

#### 4.1.3.4. Puntuación intersujetos (factor F)

La puntuación intrasujetos mide cuán diversos son los puntajes por cada ítem o cómo es diferente el comportamiento de cada uno en cada aplicación a la muestra. El grado de significación, factor F, es un número que nos permite darle mayor fiabilidad al ensayo, pues a partir de este comprendemos cuán diversas situaciones (ítems) puede medir el test en una sola muestra.

Tabla 13: puntuación intrasujetos (factor f)

El grado de significación (reducido) y el factor F (algo abultado) nos permiten darle este criterio de validación al test. Confiamos en que, al aumentar la muestra, el factor F se muestre más abultado.

	Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig
Inter sujetos	399.147	99	4.032		
Intra sujetos					
Entre elementos	492.307	33	14.918	<b>18.669</b>	.000
Residuo	2610.663	3267	.799		
Total	3102.971	3300	.940		
Total	3502.117	3399	1.030		

Media global = 2.69

## 4.2. PRUEBA FINAL

### 4.2.1. ANÁLISIS DE CONFIABILIDAD

El valor del Alfa de Cronbach puede oscilar entre 0 y 1. Si es 0, significará que las puntuaciones de los ítems individuales no están correlacionadas con las de todos los demás. Por el contrario, el mayor valor de Alfa significará una mayor correlación entre los distintos ítems. Así, aumenta la fiabilidad de la escala. Nunnally señala que, en investigaciones de naturaleza exploratoria, el valor mínimo recomendado se sitúa en 0.70. En estudios no exploratorios, este autor fija el valor recomendado en 0.80. Otros investigadores no distinguen entre tipos de estudios, considerando que para la mayoría de los estudios, un valor igual o inferior a 0.60 indica una fiabilidad interna no satisfactoria.

**Tabla 14: Total de casos procesados**

Como se aprecia, al procesar todos los casos válidos y según lo expuesto, el índice Alfa de Cronbach es 0.835. Indicador de alta fiabilidad interna del instrumento, índice mayor al obtenido en la prueba piloto.

		Número	Porcentage
Casos	Válido	325	100.0
	Excluido <sup>a</sup>	0	.0
	Total	325	100.0

**Tabla 15: Índice de fiabilidad**

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	Número de elementos
.828	.835	34

**Tabla 16: fiabilidad por ítem (correlación interna)**

La quinta columna (Alfa de Cronbach si se elimina el elemento) permite identificar los ítems estadísticamente imprescindibles del instrumento. Estos son aquellos que, si se suprimieran, reducirían la fiabilidad total. Como se observa en la tercera fila, el índice de correlación de Pearson entre ítems oscila entre 0.81 y 0.82, lo que nos permite inferir una fuerte correlación (a dos colas).

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Resuelvo la mayoría de conflictos de forma amistosa	87.22	148.344	.411	.326	.821
He recibido educación sexual	87.44	148.859	.268	.230	.825
Tengo miedo de hablar con personas desconocidas	88.11	149.984	.214	.304	.827
Soy disciplinado para alcanzar mis metas	87.47	148.916	.349	.326	.823
Disfruto la vida	87.08	146.732	.435	.356	.820
Mantengo comunicación con mis padres	87.20	147.420	.361	.308	.822
Evado las situaciones difíciles	88.05	147.528	.337	.284	.823
Muestro sentido de humor en mis conversaciones	87.20	152.033	.206	.297	.826
Tengo dinero para cubrir todas mis necesidades	87.85	150.682	.230	.244	.826

Me he sentido discriminado por mis orígenes	87.02	148.654	.335	.305	.823
Estudio mi carrera por convicción.	87.17	145.995	.323	.212	.823
Actualizo mis ideas mediante la investigación	87.53	146.262	.455	.443	.819
Me llevo bien con mis compañeros	87.06	148.219	.433	.339	.821
Dejo mis tareas para la última hora	88.28	150.554	.251	.269	.825
He recibido maltrato físico o psicológico	87.35	145.772	.421	.359	.820
Respeto la opinión de los demás	87.02	149.314	.354	.309	.823
Apruebo los cursos difíciles con altas calificaciones	88.10	148.822	.387	.241	.822
Tengo buenos hábitos alimenticios	87.85	146.289	.415	.301	.820
Muestro indiferencia por los problemas de mi familia	87.54	147.719	.325	.271	.823
Tuve amigos que fomentaban la violencia	87.79	150.260	.193	.243	.828
Busco poner en práctica lo aprendido en los cursos	87.52	147.670	.388	.419	.821
Organizo mis tareas por nivel de dificultad	87.88	145.917	.385	.366	.821
Aclaro mis dudas consultando con mis profesores	87.89	145.130	.481	.368	.818
Falto a clases por estar con mis amigos	87.12	152.122	.143	.148	.829
Me pongo nervioso al hablar en público	88.17	150.001	.208	.238	.827
Estudio en mis tiempos libres	88.07	150.112	.284	.427	.824
Algunas de mis conductas preocupan a mi familia	87.73	147.249	.319	.304	.823
Al obtener bajas notas no me desanimo y sigo adelante	87.56	148.370	.289	.231	.824
Hay algo de mi aspecto físico que me avergüenza	87.41	143.526	.453	.337	.818
Asumo las consecuencias de mis errores	87.12	147.205	.418	.376	.820
Comparto mis orígenes culturales	87.51	146.035	.390	.307	.821
Realizo actividades deportivas	87.76	148.370	.247	.182	.826
Tengo dificultad para comprender lo que leo	87.88	148.770	.289	.215	.824
Me cuesta mucho dormir por la noche	87.86	151.233	.129	.214	.831

#### 4.2.2. ERROR ESTÁNDAR DE MEDICIÓN

El estadístico conocido como error estándar de medición es una estimación de la desviación estándar de una distribución normal de las calificaciones de la prueba que se supone serían obtenidas por una personas que presentara la prueba un número infinito de veces. Para calcularlo resolvemos la siguiente fórmula;

$$s_{err} = s_{obs} \sqrt{1 - r_{11}}$$

Donde s es la desviación estándar de las calificaciones observadas de la prueba y r el coeficiente de confiabilidad (Alfa de Cronbach)

La varianza se obtuvo a partir del correspondiente análisis descriptivo de las evaluaciones obtenidas durante la prueba piloto; cuadro que se muestra a continuación:

**Tabla 17: Error estándar (por ítem)**

**Tal como se esperaba, al aumentar la muestra, el error estándar se redujo hasta oscilar entre 0.4% y 0.6 %.**

	N	Media
	Estadístico	Error estándar
Resuelvo la mayoría de conflictos de forma amistosa	325	.042
He recibido educación sexual	325	.056
Tengo miedo de hablar con personas desconocidas	325	.058
Soy disciplinado para alcanzar mis metas	325	.045
Disfruto la vida	325	.048
Mantengo comunicación con mis padres	325	.052
Evado las situaciones difíciles	325	.055
Muestro sentido de humor en mis conversaciones	325	.043
Tengo dinero para cubrir todas mis necesidades	325	.050
Me he sentido discriminado por mis orígenes	325	.048
Estudio mi carrera por convicción.	325	.065
Actualizo mis ideas mediante la investigación	325	.048
Me llevo bien con mis compañeros	325	.041
Dejo mis tareas para última hora	325	.047
He recibido maltrato físico o psicológico	325	.054

Respeto la opinión de los demás	325	.043
Apruebo los cursos difíciles con altas calificaciones	325	.042
Tengo buenos hábitos alimenticios	325	.052
Muestro indiferencia por los problemas de mi familia	325	.055
Tuve amigos que fomentaban la violencia	325	.060
Busco poner en práctica lo aprendido en los cursos	325	.048
Organizo mis tareas por nivel de dificultad	325	.057
Aclaro mis dudas consultando con mis profesores	325	.051
Falto a clases por estar con mis amigos	325	.054
Me pongo nervioso al hablar en público	325	.059
Estudio en mis tiempos libres	325	.046
Algunas de mis conductas preocupan a mi familia	325	.059
Al obtener bajas notas no me desanimo y sigo adelante	325	.056
Hay algo de mi aspecto físico que me avergüenza	325	.060
Asumo las consecuencias de mis errores	325	.047
Comparto mis orígenes culturales	325	.056
Realizo actividades deportivas	325	.063
Tengo dificultad para comprender lo que leo	325	.054
Me cuesta mucho dormir por la noche	325	.067
N válido (por lista)	325	

#### 4.2.3. PUNTUACIÓN INTERSUJETOS (FACTOR F)

La puntuación intrasujetos mide cuán diversos son los puntajes por cada ítem o cómo es diferente el comportamiento de cada uno en cada aplicación a la muestra. El grado de significación, así como factor F, es un número que nos permite darle mayor fiabilidad al ensayo, pues, a partir de este, comprendemos cuán diversas situaciones (ítems) puede medir el test en una sola muestra.

**Tabla 18: Puntuación intrasujetos (factor f)**

Como se esperaba, al aumentar la muestra, el factor F aumentó hasta 58 puntos con un grado adecuado de significancia.000

**ANOVA**

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig
Inter sujetos	1491.728	324	4.604		
Intra sujetos					
Entre elementos	1540.838	33	46.692	58.804	.000
Residuo	8489.780	10692	.794		
Total	10030.618	10725	.935		
Total	11522.346	11049	1.043		

Media global = 2.65

#### 4.2.4. DISTRIBUCIÓN MUESTRAL SEGÚN GRADO DE RESILIENCIA

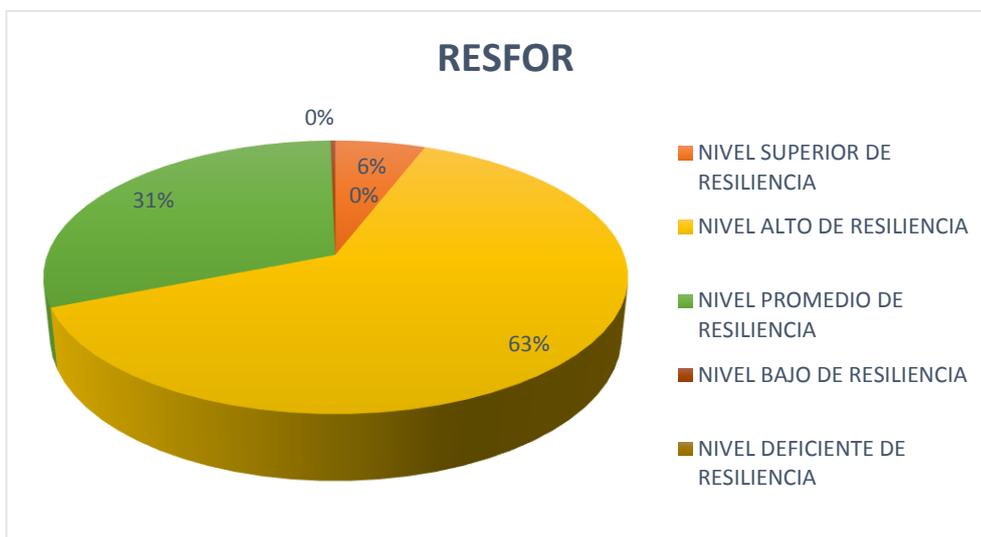
**Tabla 19: RESFOR**

Se presentan los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento psicométrico para medir resiliencia en alumnos foráneos RESFOR en la muestra, donde se observa que el 5.8% obtuvo un nivel superior de resiliencia, el 63.1% nivel alto de resiliencia, el 30% nivel promedio de resiliencia, el 0.3% nivel bajo de resiliencia frente al 0% con nivel deficiente de resiliencia.

CATEGORÍA	TOTAL	f
NIVEL SUPERIOR DE RESILIENCIA	19	5.8%
NIVEL ALTO DE RESILIENCIA	205	63.1%
NIVEL PROMEDIO DE RESILIENCIA	100	30.8%
NIVEL BAJO DE RESILIENCIA	1	0.3%
NIVEL DEFICIENTE DE RESILIENCIA	0	0.0%
TOTAL	325	1

**Gráfico 4: Porcentaje total de los resultados del RESFOR**

Representa el porcentaje total de los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento psicométrico RESFOR.



#### 4.2.5. ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS

**Tabla 20: Resultados por categorías del RESFOR según puntaje**

Se presentan los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento psicométrico para medir resiliencia en alumnos foráneos RESFOR en la muestra, donde se observa que el 5.8% obtuvo un nivel superior de resiliencia, quienes se encuentran en los puntajes de 112 a 136; el 63.1% nivel alto de resiliencia, encontrándose dentro del rango de 83 a 111 puntos; el 30.8% nivel promedio de resiliencia, ubicándose dentro del rango de 56 a 83 puntos; el 0.3% nivel bajo de resiliencia, que se encuentran dentro del rango de 28 a 55 puntos; y finalmente un 0% con nivel deficiente de resiliencia, que se ubica del rango de 0 a 27 puntos totales obtenidos.

PUNTAJE	CATEGORÍA	TOTAL	f
112-136	NIVEL SUPERIOR DE RESILIENCIA	19	5.8%
84-111	NIVEL ALTO DE RESILIENCIA	205	63.1%
56-83	NIVEL PROMEDIO DE RESILIENCIA	100	30.8%
28-55	NIVEL BAJO DE RESILIENCIA	1	0.3%
0-27	NIVEL DEFICIENTE DE RESILIENCIA	0	0.0%
	TOTAL	325	1

**Tabla 21: Estadísticos descriptivos del RESFOR**

Se presentan en cifras de los estadísticos descriptivos en la aplicación del RESFOR, que pueden dar una mejor descripción de las características en los resultados en cuanto a los datos obtenidos.

<b>MEDIA</b>	<b>88.4451437</b>
<b>PROMEDIO</b>	90.2369231
<b>MODA</b>	93
<b>MÍNIMO</b>	53
<b>MÁXIMO</b>	122

**Tabla 22: Resultados del indicador de autoeficacia**

Se presentan los resultados obtenidos de la aplicación respecto al indicador autoeficacia, en que se observa que el 14.8% obtuvo un nivel muy alto de autoeficacia, el 64.6% nivel alto de autoeficacia, el 20.3% nivel moderado de autoeficacia, el 0.3% nivel bajo de autoeficacia frente al 0% con nivel muy bajo de autoeficacia.

<b>PUNTAJE</b>	<b>CATEGORÍA</b>	<b>N°</b>	<b>f</b>
<b>68-80</b>	Nivel muy alto de auto eficacia	48	14.8%
<b>51-67</b>	Nivel alto de auto eficacia	210	64.6%
<b>34-50</b>	Nivel moderado de auto eficacia	66	20.3%
<b>17-33</b>	Nivel bajo de auto eficacia	1	0.3%
<b>0-17</b>	Nivel muy bajo de auto eficacia	0	0.0%
	<b>TOTAL</b>	<b>325</b>	<b>1</b>

**Tabla 23: Estadísticos descriptivos del indicador autoeficacia**

Se presentan en cifras de los estadísticos descriptivos en la aplicación del RESFOR respecto al indicador autoeficacia, en que se observa una mejor descripción de las características en los resultados en cuanto a los datos obtenidos.

<b>PROMEDIO</b>	<b>57.9815385</b>
<b>MEDIA</b>	56.6094511
<b>MODA</b>	60
<b>MÁXIMO</b>	84
<b>MÍNIMO</b>	32

**Tabla 24: Resultados del indicador de vulnerabilidad**

Se presentan los resultados obtenidos del indicador vulnerabilidad, en que se observan que el 14.8% obtuvo un nivel muy alto de vulnerabilidad, el 64.6% nivel alto de vulnerabilidad, el 20.3% nivel moderado de vulnerabilidad, el 0.3% nivel bajo de vulnerabilidad frente al 0% con nivel muy bajo de vulnerabilidad.

PUNTAJE	CATEGORÍA	N°	f
0-11	Nivel muy alto de vulnerabilidad	48	14.8%
12, 23	Nivel alto de vulnerabilidad	210	64.6%
24-35	Nivel moderado de vulnerabilidad	66	20.3%
36-47	Nivel bajo de vulnerabilidad	1	0.3%
48- 56	Nivel muy bajo de vulnerabilidad	0	0.0%
	TOTAL	325	1

**Tabla 25: Estadísticos descriptivos del indicador vulnerabilidad**

Se presentan en cifras de los estadísticos descriptivos en la aplicación del RESFOR respecto al indicador vulnerabilidad, en que se observa una mejor descripción de las características en los resultados obtenidos.

<b>MEDIA</b>	31.1224341
<b>PROMEDIO</b>	32.2553846
<b>MODA</b>	34
<b>MÁXIMO</b>	44
<b>MÍNIMO</b>	12

#### **4.2.6. ESTADÍSTICOS INFERENCIALES**

##### **a) Correlación de escalas y subescalas con el promedio ponderado**

Para Villasmil (2010), “al construir el proceso del autoconcepto académico en estudiantes universitarios resilientes de alto rendimiento los factores externos del auto concepto están asociados al proceso educativo, y en segundo lugar al núcleo familiar de origen”. La autoeficacia, definida como la autoafirmación que posee un individuo sobre las habilidades y capacidades para poner en marcha ciertas conductas, funciona como una manera de motivación para que las personas perciban a sus acciones como las más eficaces. Bandura se enfoca en el gran valor que tiene este concepto, pues considera que tiene influencia en los niveles

cognitivo, afectivo y motivacional. “Así, una alta autoeficacia, se relaciona con pensamientos y aspiraciones positivas acerca de realizar la conducta con éxito, menor estrés, ansiedad y percepción de amenaza, junto con una adecuada planificación del curso de acción y anticipación de buenos resultados” (Bandura A. 1997).

El estudiante resiliente está siendo responsable con sus obligaciones académicas, confiando en sus cualidades académicas personales, siendo este el inicio para constituir una relación responsable con su rendimiento, en que el 79.4% de la muestra evaluada obtuvo un nivel superior y alto de autoeficacia, lo que corrobora lo que dice la teoría expuesta.

#### **b) Correlación de escalas y subescalas con la escala del Coopersmith**

La medición del autoestima en nuestra muestra representa otro factor que fue analizado, entendido como “la evaluación que la persona realiza y que mantiene en relación a sí misma” (Coopersmith, 1987, cit. en Ramos, 2004), “la percepción de la capacidad personal y de tener valor como persona” (Polleti y Dobbs, 2005), “valor del yo ante la percepción propia y de otras personas la cual se construye a lo largo de la vida” (Naranjo, 2007). “También se refieren a ella en términos de resultados, conceptualizada como el producto de un proceso dinamizador, alimentado por pensamientos y sentimientos de valoración personal” (Romero, 2005) “o el componente afectivo-evaluativo del autoconcepto” (García, 1983).

La autoestima funciona como un recurso psicológico protector clave para hacer frente a los estresores (Taylor y Stanton, 2007), favorece la adaptación al estresor y la recuperación frente al mismo.

La relación teórica entre el instrumento psicológico y la escala de autoestima del Coopersmith es que cuando existe una autoestima alta la persona sufre menos al valorar cualquier acontecimiento traumático, negativo. Esta persona presenta menos ansiedad, tiene más posibilidades de solución de problemas (Greenberg, Pyszczynski y Solomon, 1986). Ello daría como resultado a una persona que intente comprender la situación en la que se encuentra y tratar de otorgarle sentido, además de mantener un control para manejarla. Se ocupa de restablecer su propia autoestima. Tiene la capacidad de resistir, afrontar, recuperarse y tener éxito al hacer frente a experiencias no deseadas. Es decir, se convertirá en una persona Resiliente (Sojo y Guarino, 2011).

c) Tabla cruzada de correlaciones

Tabla 26: Correlaciones

Como se observa en el cuadro conjunto de correlaciones, aquellas significativas se muestran en color azul. Es decir, la correlación del RESFOR con la escala Coopersmith (y la subescala sí mismo) tiene un índice de correlación de 0.45, así como la correlación del test (subtest autoeficacia del test RESFOR), con el promedio ponderado (índice de correlación 0.18).

		RESFOR	Si_Mismo	Social	Familia	COOPER TOTAL	AUTOEFICACIA	VULNERABILIDAD	PONDERADO
RESFOR	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	1  325	<b>,400**</b> ,000 325	,333** ,000 325	,307** ,000 325	<b>,454**</b> ,000 325	,924** ,000 325	,797** ,000 325	<b>,159**</b> ,004 325
Si_Mismo	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,400** ,000 325	1  325	,446** ,000 325	,438** ,000 325	,899** ,000 325	,334** ,000 325	,377** ,000 325	-,035 ,529 325
Social	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,333** ,000 325	,446** ,000 325	1  325	,302** ,000 325	,679** ,000 325	,290** ,000 325	,293** ,000 325	,070 ,205 325
Familia	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,307** ,000 325	,438** ,000 325	,302** ,000 325	1  325	,702** ,000 325	,239** ,000 325	,315** ,000 325	-,024 ,662 325
COOPER TOTAL	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,454** ,000 325	,899** ,000 325	,679** ,000 325	,702** ,000 325	1  325	,376** ,000 325	,432** ,000 325	-,012 ,833 325
AUTOEFICACIA	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,924** ,000 325	,334** ,000 325	,290** ,000 325	,239** ,000 325	,376** ,000 325	1  325	,507** ,000 325	<b>,182**</b> ,001 325
VULNERABILIDAD	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,797** ,000 325	,377** ,000 325	,293** ,000 325	,315** ,000 325	,432** ,000 325	,507** ,000 325	1  325	,070 ,208 325
PONDERADO	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,159** ,004 325	-,035 ,529 325	,070 ,205 325	-,024 ,662 325	-,012 ,833 325	,182** ,001 325	,070 ,208 325	1  325

\*\* La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

### 4.3. PRODUCTO FINAL

Tras la revisión previamente expuesta, se obtienen tres productos principales: el test final, la plantilla de corrección y las normas de interpretación.

### ESCALA DE RESILIENCIA PARA ALUMNOS UNIVERSITARIOS FORÁNEOS (RESFOR)

#### Datos generales:

- Edad:
- Ciclo actual de estudios universitarios:
- Sexo:
- Ciudad de procedencia:

A continuación se presentan enunciados, revise detenidamente cada uno y marque con un aspa (X) la respuesta que considere es la más cercana a usted. Elija la con la mayor tranquilidad y sinceridad posible.

#### Ejemplo:

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Escucho a los demás con atención	X				

Si ha marcado “siempre”, significa que la mayoría del tiempo usted escucha a los demás con atención.

N°	Ítem	Respuesta					PUNTAJE
		S	CS	A V	C N	N	
1	Resuelvo la mayoría de conflictos de forma amistosa						
2	He recibido educación sexual						
3	Tengo miedo de hablar con personas desconocidas						
4	Soy disciplinado para alcanzar mis metas						
5	Disfruto la vida						
6	Mantengo comunicación con mis padres						
7	Evado las situaciones difíciles						
8	Muestro sentido de humor en mis conversaciones						

9	Tengo dinero para cubrir todas mis necesidades							
10	Me he sentido discriminado por mis orígenes							
11	Estudio mi carrera por convicción							
12	Actualizo mis ideas mediante la investigación							
13	Me llevo bien con mis compañeros							
14	Dejo mis tareas para última hora							
15	He recibido maltrato físico o psicológico							
16	Respeto la opinión de los demás							
17	Apruebo los cursos difíciles con altas calificaciones							
18	Tengo buenos hábitos alimenticios							
19	Muestro indiferencia por los problemas de mi familia							
20	Tuve amigos que fomentaban violencia							
21	Busco poner en práctica lo aprendido en los cursos							
22	Organizo mis tareas por nivel de dificultad							
23	Aclaro mis dudas consultando a mis profesores							
24	Falto a clases por estar con mis amigos							
25	Me pongo nervioso al hablar en público							
26	Estudio en mis tiempos libres							
27	Algunas de mis conductas preocupan a mi familia							
28	Al obtener bajas notas no me desanimo y sigo adelante							
29	Hay algo de mi aspecto físico que me avergüenza							
30	Asumo las consecuencias de mis errores							
31	Comparto mis orígenes culturales							
32	Realizo actividades deportivas							
33	Tengo dificultad para comprender lo que leo							
34	Me cuesta mucho dormir por la noche							
							<b>P D</b>	

## PLANTILLA DE CORRECCIÓN

N°	Ítem	Respuesta					PUNTAJE
		S	C S	A V	C N	N	
1	Resuelvo la mayoría de conflictos de forma amistosa	4	3	2	1	0	
2	He recibido educación sexual	4	3	2	1	0	
3	Tengo miedo de hablar con personas desconocidas	0	1	2	3	4	
4	Soy disciplinado para alcanzar mis metas	4	3	2	1	0	
5	Disfruto la vida	4	3	2	1	0	
6	Mantengo comunicación con mis padres	4	3	2	1	0	
7	Evado las situaciones difíciles	0	1	2	3	4	
8	Muestro sentido de humor en mis conversaciones	4	3	2	1	0	
9	Tengo dinero para cubrir todas mis necesidades	4	3	2	1	0	
10	Me he sentido discriminado por mis orígenes	0	3	2	1	0	
11	Estudio mi carrera por convicción	4	3	2	1	0	
12	Actualizo mis ideas mediante la investigación	4	3	2	1	0	
13	Me llevo bien con mis compañeros	4	3	2	1	0	
14	Dejo mis tareas para última hora	0	1	2	3	4	
15	He recibido maltrato físico o psicológico	0	1	2	3	4	
16	Respeto la opinión de los demás	4	3	2	1	0	
17	Apruebo los cursos difíciles con altas calificaciones	4	3	2	1	0	
18	Tengo buenos hábitos alimenticios	4	3	2	1	0	
19	Muestro indiferencia por los problemas de mi familia	0	1	2	3	4	
20	Tuve amigos que fomentaban violencia	0	1	2	3	4	
21	Busco poner en práctica lo aprendido en los cursos	4	3	2	1	0	
22	Organizo mis tareas por nivel de dificultad	4	3	2	1	0	
23	Aclaro mis dudas consultando a mis profesores	4	3	2	1	0	
24	Falto a clases por estar con mis amigos	0	1	2	3	4	
25	Me pongo nervioso al hablar en público	0	1	2	3	4	
26	Estudio en mis tiempos libres	4	3	2	1	0	
27	Algunas de mis conductas preocupan a mi familia	0	1	2	3	4	
28	Al obtener bajas notas no me desanimo y sigo adelante	4	3	2	1	0	
29	Hay algo de mi aspecto físico que me avergüenza	0	1	2	3	4	
30	Asumo las consecuencias de mis errores	4	3	2	1	0	
31	Comparto mis orígenes culturales	4	3	2	1	0	
32	Realizo actividades deportivas	4	3	2	1	0	

33	Tengo dificultad para comprender lo que leo	0	1	2	3	4	
34	Me cuesta mucho dormir por la noche	0	1	2	3	4	
						<b>P D</b>	

### NORMAS DE INTERPRETACIÓN

PUNTAJE	CATEGORÍA	NORMAS DE INTERPRETACIÓN
112-136	Nivel superior de resiliencia	El alumno que obtuvo este puntaje, ante la ausencia de control parental, muestra una autoeficacia superior, lo que se traduce en la generación de ciertas habilidades efectivas para acercarse a otras personas y producir. Así, nuevos nexos y oportunidades sociales, lo que previene al alumno de futuras sensaciones de soledad, desamparo e impotencia. Sin embargo, aún experimenta ciertas limitaciones en algunos dominios sociales específicos (hablar fluidamente con personas desconocidas, expresarse con total seguridad ante los profesores, etcétera). Limitaciones que no llegarán a interferir en su ajuste, pero que podrían promoverse, poseen una mínima probabilidad de generar acciones impulsivas, violentas e irresponsables. En el plano académico, siempre genera estrategias que promueven su avance y siempre utiliza los recursos que el centro de estudios le ofrece. Tiene una motivación interna adecuada que le brinda significado a la actividad estudiantil y disfruta, la mayor de las veces, trabajar en equipo. Por ello se encuentra prevenido de frustración y deserción académica. Sin embargo, podría alcanzar metas y ambiciones más elevadas. Es, además, una persona que no ha perdido comunicación con su familia nuclear y cuenta con un soporte emocional adecuado.
84-111	Nivel alto de resiliencia	El alumno que obtuvo este puntaje, ante la ausencia de control parental, muestra autoeficacia alta. Ello se traduce en la generación de ciertas habilidades efectivas para acercarse a otras personas y producir. Así, nuevos nexos y oportunidades sociales. Sin embargo, el alumno no está prevenido del todo de futuras sensaciones de soledad, desamparo e impotencia, porque experimenta limitaciones en algunos dominios sociales específicos que pueden llegar a interferir en su ajuste (Experimentar ansiedad al hablar con extraños, sentir temor al formular preguntas a los profesores, etcétera), porque estos, a diferencia del nivel superior de resiliencia, podrían detener la acción, razón por la que estos deberían promoverse; poseen una probabilidad baja de generar acciones impulsivas, violentas e irresponsables. En el plano académico, la mayoría de veces genera estrategias que promueven su avance y utiliza con mucha frecuencia los recursos que el centro de estudios le ofrece. Ello le da un mínimo margen de negligencia. Casi siempre encuentra un significado a la actividad estudiantil y, pocas veces, trabajaría en equipo solo por obligación. Se encuentra prevenido de frustración y deserción académica, pero podría alcanzar metas y ambiciones más elevadas. Es, además, una persona que mantiene cierta comunicación con su familia nuclear.
56-83	Nivel promedio de resiliencia	El alumno que obtuvo este puntaje, ante la ausencia de control parental, es medianamente vulnerable. Ello se traduce en la generación de algunas habilidades efectivas para acercarse a otras personas y producir. Así, nuevos nexos y oportunidades sociales. Por

		<p>lo tanto, el alumno corre un riesgo moderado de futuras sensaciones de soledad, desamparo e impotencia porque experimenta limitaciones en algunos dominios sociales centrales (hablar con extraños, preguntar en la clase, etcétera) que interferirán en su ajuste. Existe una considerable posibilidad de generar acciones impulsivas, violentas e irresponsables. En el plano académico, algunas veces genera estrategias que promueven su avance y utiliza los recursos que el centro de estudios le ofrece, lo que le da un considerable margen de negligencia que debería observarse. En algunas situaciones, la actividad estudiantil podría no tener un significado claro y, algunas veces, podría trabajar en equipo solo por obligación. No se encuentra prevenido del todo de frustración y deserción académica. Es, además, una persona que mantiene cierta comunicación con su familia nuclear y que posee algunas actitudes de distanciamiento hacia ella, y, por lo tanto, no está adecuadamente soportado en la dimensión emocional.</p>
<b>28-55</b>	Nivel bajo de resiliencia	<p>El alumno que obtuvo este puntaje, ante la ausencia de control parental, es altamente vulnerable. Ello se traduce en la generación de mínimas habilidades efectivas para acercarse a otras personas y producir. Así, nuevos nexos y oportunidades sociales. Por lo tanto, el alumno corre un riesgo alto de futuras sensaciones de soledad, desamparo e impotencia porque experimenta limitaciones en muchos dominios sociales centrales, lo que interferirá en su ajuste. Poseen una probabilidad alta de generar acciones impulsivas, violentas e irresponsables. En el plano académico, pocas veces genera estrategias que promueven su avance y utiliza con poca frecuencia los recursos que el centro de estudios le ofrece, lo que le da un considerable margen de negligencia que debería observarse. La actividad estudiantil podría no tener un significado claro y podría trabajar en equipo solo por obligación. Se encuentra en alto riesgo de frustración y deserción académica. Es, además, una persona que mantiene poca comunicación con su familia nuclear y no está adecuadamente soportado en la dimensión emocional.</p>
<b>0-27</b>	Nivel deficiente de resiliencia	<p>El alumno que obtuvo este puntaje, ante la ausencia de control parental, es totalmente vulnerable y negligente ante las responsabilidades académicas y no cuenta con habilidades sociales para construir un nuevo círculo social. Por ello, la probabilidad de deserción y frustración académicas son casi seguras.</p>

#### 4.4. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Esta investigación pretendió construir un instrumento que mida la resiliencia en universitarios foráneos de la ciudad de Huancayo. Tuvo en cuenta las características del grupo normativo que se tomó como muestra. Se pretendió examinar aquellos eventos que más se presentaron en el grupo estudiado, como género, edad, promedio ponderado, semestre cursado y nivel de resiliencia que tenía cada uno. Además, se realizó una evaluación de la escala de autoestima mediante el test Coopersmith para medir una correlación externa con el RESFOR. A continuación se estarán discutiendo los principales hallazgos de este estudio.

Se replican los resultados de anteriores investigaciones de construcción de instrumentos como: Escala de Resiliencia Breve y la Breve Escala de Afrontamiento para Resiliencia.

En el caso de la presente investigación no solo se alcanzó una consistencia teórica sino también una fiabilidad adecuada de escala, siendo el Alfa de Cronbach 0.828 lo que significa una fiabilidad alta, según el autor Nunnally.

Asimismo añadidos a estos resultados, los estadísticos inferenciales nos muestran correlaciones significativas positivas con constructor similares (0.454) Coopersmith. Estos resultados nos permiten proponer al Test Resfor para evaluaciones en el área de la Ps. Educativa, aunque cabe mencionar que por ser un nuevo constructo estudiado, se sugiere próximos estudios correlacionales como por ejemplo: el rendimiento académico.

De los resultados obtenidos en esta investigación, se puede deducir que el índice de confiabilidad y la información concerniente a la validez, las cuales nos indican que el RESFOR puede ser considerado una prueba confiable, pues se demuestra que existe fiabilidad interna y validez externa. Es decir, mide lo que dice medir y además lo mide correctamente.

Varios de los hallazgos de esta investigación se dieron a partir del tratamiento estadístico que se realizó a la prueba piloto y final. Tuvo como resultados además de la alta confiabilidad y validez, una alta correlación externa con respecto a la escala de autoestima del Coopersmith. Consideró una persona que posee una autoestima alta, que tienen como característica la resolución de problemas, valor por sí mismo, etcétera. Tendrá la capacidad de adaptarse a situaciones complejas que se les presente. Por ende, se estaría hablando de que si una persona tiene una autoestima alta, entonces no habrá mayor problema en que la persona tenga una resiliencia alta o superior (Sojo y Guarino, 2011).

Como se observa en el desarrollo del estudio, la construcción de un instrumento psicométrico es una tarea compleja en la cual se tiene que tener en cuenta conocimientos técnicos vinculados al campo de la psicometría, y conocimientos específicos sobre el objeto de estudio en este caso resiliencia educativa en alumnos foráneos.

## CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta los objetivos planteados, y como producto de la discusión de los resultados obtenidos, se han llegado a las siguientes conclusiones:

1. Se ha construido un instrumento para la promoción, prevención, diagnóstico, tratamiento y recuperación de la salud mental de la persona, de la familia y de la comunidad, en el ámbito psicosocial. Además, lo más importante, aborda la problemática específica que ha sido presentada. También puede apoyar la intervención profesional en la psicología educativa.
2. Se delimitó el constructo de resiliencia educativa. Se identificaron sus dimensiones externas e internas que mencionan la mayoría de los autores utilizados en el marco teórico. Se utilizaron como indicadores la vulnerabilidad y autoeficacia en diversas situaciones de medida pertinentes para la medición del constructo que engloban conductas claves para tener en cuenta en el proceso de construcción de este instrumento psicométrico.
3. Se han redactado los ítems apropiados. Se asignó un enfoque integracionista para la sustentación del problema. Los ítems reflejan una dimensión específica (externa, interna) del indicador.
4. Se cumplieron las normas y pasos establecidos en la teoría de construcción de instrumentos psicológicos. Se incluyen aquellos recibidos en la clase dictada por el magíster Félix Rodríguez, como en los textos de consulta citados. Estos incorporan, entre otros aspectos, consistencia teórica, redacción correcta de ítems y cumplimiento con los criterios de validez y confiabilidad.
5. Se realizó con éxito la validación de los ítems por medio de criterio de tres jueces del instrumento denominado medición de resiliencia en universitarios foráneos en Huancayo.
6. Se han utilizado métodos estadísticos adecuados para encontrar la confiabilidad interna, validez del instrumento. También el error estándar de medición, indicadores que satisfacen las exigencias metodológicas. Además, se obtuvo una validez externa a través de la correlación con la escala de autoestima del Coopersmith. Se requieren estudios para obtener una correlación con el subtest de eficacia y ponderado de los semestres cursados.
7. Se ha descrito cada resultado estadístico que corresponde a la prueba piloto y final del instrumento construido.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo M. (2010). *Cognitive flexibility and planning skills as predictors of social-academic resilience in hispanic-american elementary school children*. Nueva York: BiblioBazaar.
- Aguirre, A. (1994). *Psicología de la adolescencia*. Barcelona: Baixareu Universitaria.
- Anthony, E. (2008). *Perfiles de racimo de jóvenes que viven en la pobreza urbana: factores que afectan el riesgo y la resiliencia*.
- Aragón, L. (2004). *Fundamentos psicométricos en la evaluación psicológica*. México D. F.
- Arango, J. (2003). "La explicación teórica de las migraciones luz y sombra". Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. México D. F.: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Arthur, Chickering y Gamson (1987). *Seven principles for good practice in undergraduate education*. Nueva York: American Association of Higher.
- Baikie, P. y B. Wisner (1994). *Los peligros naturales, vulnerabilidad de las personas, y desastres*. Londres y Nueva York.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and actions: asocial cognitive theory*. Nueva Jersey: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1997). *Social learning theory*. Nueva York: General Learning Press.
- Bandura, A. (2001). "Social cognitive theory: an agentic perspective". *Annual Review of Psychology*.
- Becoña, E. (2006). "Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto". *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*.
- Bernand, J. (1999). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Bruño.
- Bueno, G. (2007). *Resiliencia y su valor en el desarrollo humano*.
- Braveman, M. (2001). *Aplicando la teoría de la resiliencia para la prevención de abuso de sustancias en adolescentes*.
- Bustamante, J. (2000). *Un marco de referencia acerca de la vulnerabilidad de los migrantes como sujetos de los derechos humanos", documento presentado al Taller sobre mejores prácticas en materia de migración*. Santiago de Chile: Cepal.
- Camposeco F. (2012). *La autoeficacia como variables de motivación intrínseca y extrínseca en matemáticas a través de un criterio étnico*. Madrid.
- Canales A. y D. De los Ríos (2009). *Entendiendo la permanencia de estudiantes vulnerables en el sistema universitario*. Santiago de Chile: Centro de Investigación en Creatividad y Educación Superior (Cices).

- Cannon, T. (1994). *Análisis de la vulnerabilidad y la explicación de desastres naturales*. Nueva York.
- Casullo, M. (1998). *Adolescentes en riesgo. Identificación y orientación psicológica*. Buenos Aires: Paidós.
- Cepal (2000). *Juventud, población y desarrollo: problemas, posibilidades y desafíos, Santiago de Chile*. Santiago de Chile: Cepal/Celade.
- Chambers, R. (1989). *La vulnerabilidad, defensa y política*.
- Chapital C. (2011). *Resiliencia*. México D. F.: Océano.
- Coleman, J. (2006). *Psicología de la adolescencia*. Mc Graw Hill.
- Cornejo, R. (2001). *El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una Investigación en algunos liceos de la región metropolitana*.
- Davidson, J., y K. Connor (2003). "Development of a new resilience scale: the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC)". *Depress Anxiety*, 76-82.
- Elkind, D. (1967). *Egocentrism in adolescence*. Nueva York: University of Rochester.
- Erikson, E. (1968). *Identidad, juventud y crisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Forés, M. G. (2012). *La resiliencia en entornos socioeducativos*. Granada: Narcea.
- Freud, S. (1905). *Three contributions to the theory of sex*. Nueva York: The Modern Library.
- Garaigordobil, M. (1998). *Evaluación psicológica: bases teórico-metodológicas, situación actual y directrices de futuro*. Salamanca: Amarú.
- Garbanzo G. (2007). "Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública". *Revista Educación*, 13-63.
- Godoy y Silva (1992). *La evaluación psicológica como proceso*. Valencia: Nau Llibres.
- Goleman D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Gonzales, G. (s. f.). *El envejecimiento. Aspectos sociales*, 193.
- Grotberg, E. (1997). *La resiliencia en acción*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Lanús.
- Guilford, J. (1978). *La creatividad: presente, pasado y futuro*. Buenos Aires: Paidós.
- Hayes, C. (1998). "World Class Learning". *Black Enterprise*, 85-90.
- Hernández, R., C. Fernández y P. Baptista (1998). *Metodología de la Investigación*. México D. F.

Ibáñez, L. (2008). "Metodologías de la investigación en las ciencias sociales: fases, fuentes y selección de técnicas". *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 5-18.

Kaztman, R. (1990). *Vulnerabilidad, activos y exclusión social en Argentina y Uruguay, Chile, OIT*. Santiago de Chile: Cepal.

Keogh B. (2006). *Temperamento y rendimiento escolar; que és, cómo influye, cómo se evalúa*. Narcea Ediciones.

Klinkert, M. (2002). *La resiliencia*. Río de la Plata: Lumen Humanitas.

Krauskopf, D. (1994). *Adolescencia y educación*. San José: Editorial EUNED.

Kuhne y Pérez (2011). *Guía de apoyo psicológico para universitarios*. Santiago de Chile: Universidad de Santiago de Chile.

Lehmann P. (2012). *Tools for Strengths-Based Assessment and Evaluation*. Springer Publishing Company.

Leyton D., A. Vásquez A. y V. Fuenzalida (2013). "La experiencia de estudiantes de contextos vulnerables en diferentes instituciones de educación superior universitaria (IESU): resultados de investigación". *Calidad en Educación*, 62-97.

Llinas E. (2009). *La orientación académica desde el bienestar universitario*. Barranquilla: Uninorte.

Loehr, J. (1990). *El juego mental*. Madrid: Tutor.

Luthar, S. y E. Zingler (1991). *La vulnerabilidad y la competencia: una revisión de la investigación sobre la resiliencia en la infancia*.

Macedo, V. (1999). *El tiempo de residencia y su influencia en la aculturación de estudiantes y académicos extranjeros*. México D. F.: Universidad Nacional Autónoma de México.

Machacon, E. (2010). *Aspectos vividos*. Salamanca: Hera Ediciones.

Magendzo, A. (2004). *De miradas y mensajes a la educación en derechos humanos*. México D. F.: Lom Ediciones.

Martínez, M. (2013). *Análisis y resolución de problemas: la gestión empresarial*. Madrid: Díaz de Santos.

Melillo, Rubbo y Morato (2004). *Proyecto de construcción de resiliencia en las escuelas medias*. Buenos Aires: Secretaría de Educación de la Ciudad de Buenos Aires.

Merillo, A. (2002). *Resiliencia: descubriendo las propias fortalezas*. Barcelona: Paidós Ibérica.

Meyer, D. y J. Johnson (1999). *Resiliente and Development: Positive Life Adaptation*. Los Ángeles: Sringer.

Mikulic, I. (2007). *Construcción y adaptación de pruebas psicológicas*. Buenos Aires.

- Mori, M. (2012). "Deserción universitaria en estudiantes de una universidad privada de Iquitos". *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*.
- Morris, C. (2005). *Introducción a la Psicología*. México D. F.: Pearson Educación.
- Munist y otros (1998). *Manual de resiliencia para niños y adolescentes*. Washington: División de Promoción y Protección de la Salud (HPP).
- Negrón, N. (2006). *Sugerencias para una vida universitaria exitosa*.
- Nováez, M. (1986). *Psicología de la actividad*. México D. F.: Iberoamericana.
- Pajares, F. (1996). "Self-efficacy beliefs and mathematical problem solving of gifted students". *Contemporary Educational Psychology*, 325-344.
- Papalia, D., S. Wendkos y R. Dustin (2009). *Psicología del Desarrollo*. México D. F.: Mc Graw Hill.
- Parra (2005). Nuevas oportunidades requieren de nuevas competencias. *Congreso de emprendimiento*, 20-25.
- Pezzano, G. (2005). *Reflexiones sobre modernidad, posmodernidad y educación*. Barranquilla: Uninorte.
- Prado R. y M. del Águila (2003). *Diferencia en la resiliencia según género y nivel socioeconómico en adolescentes*. Lima.
- Pulgar, L. (2010). *Factores de resiliencia presentes en estudiantes de la Universidad del Bío-Bío, sede Chillán*. Chillán: Universidad del Bío-Bío.
- Reconciliación, C. D. (2004). *Hatun Willakuy*. Lima: PUCP.
- Rodríguez, J. (2001). *Vulnerabilidad y grupos vulnerables: un marco de referencia conceptual mirando a los jóvenes*. Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía. Santiago de Chile: Celade.
- Rodríguez, J. (2004). *Migración interna en América Latina y el Caribe: estudio regional del periodo 1980-2000*. Santiago de Chile: Celade.
- Ruthen, R. (1993). "Resilience: Some conceptual considerations". *Journal of Adolescent Health*, 626-631.
- Sampieri, R. H. (2010). *Metodología de la investigación*. México D. F.: Mc GRaw Hill.
- Sanjuán, Pérez y Bermúdez (2000). "Escala de autoeficacia general". *Psicothema*, 509-513.
- Serra, J. (2010). "Autoeficacia y rendimiento académico en estudiantes universitarios". *Revista Griot (ISSN 1949-4742)*, 37-45.

- Sinclair, V. G. y K. A. Walston (2004). "The development and psychometric evaluation of the Brief Resilient Coping Scale". *Assesment*, 94-101.
- Smith, I. B. y otros (2008). "The brief resilience scale: assessing the ability to bounce back". *Intern behaviour journal*, 194-200.
- Smyth J. (2001). *La autonomía escolar: una perspectiva crítica*. Madrid: Akal.
- Solem S. (2001). *Factors related to resilience abilities and self-care practices in adolescents*. San Diego.
- Suárez, E. y A. Melillo (2001). *Una concepción latinoamericana: la resiliencia comunitaria, descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires: Paidós.
- Suniya, L., D. Cicchetti y B. Becker (2000). "The Construct of Resilience: A Critical Evaluation and Guidelines for Future Work". *Child Development*, 543-562.
- Tamayo y Tamayo, M. (1997). *El proceso de la investigación científica*. México D. F.: Limusa.
- Trianes M. (1997). *Competencia social: su educación y tratamiento*. Bogotá: Pirámide.
- Ward, Bochner y Furnham (2001). *The Psychology of Culture Shock*. Filadelfia: Routledge.
- Werner, E. (1992). *La superación de las probabilidades*. Nueva York: Cornell University Press.
- Werner, E. (2003). "Prólogo" a *La resiliencia en la escuela*, de N. Henderson y M. Milstein. Buenos Aires: Paidós.

## **ANEXOS**

## ANEXO 1. TRATAMIENTO ESTADISTICO RESFOR – PRUEBA PILOTO

### Índice de confiabilidad

El valor del alfa de Cronbach puede oscilar entre 0 y 1. Si es 0 significará que las puntuaciones de los ítems individuales no están correlacionadas con las de todos los demás. Por el contrario, el mayor valor de alfa significará una mayor correlación entre los distintos ítems, aumentando así la fiabilidad de la escala. Nunnaly señala que, en investigaciones de naturaleza exploratoria, el valor mínimo recomendado se sitúa en 0.70. En estudios no exploratorios, este mismo autor fija el valor recomendado en 0.80. Otros autores no distinguen entre tipos de estudios, considerando que para la mayoría de las investigaciones, un valor igual o inferior a 0.60 indica una fiabilidad interna no satisfactoria.

#### FIABILIDAD INTERNA (ALFA DE CRONBACH)

		N	%
Casos	Válido	100	100.0
	Excluido <sup>a</sup>	0	.0
	Total	100	100.0

#### ESTADÍSTICAS DE FIABILIDAD

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
.802	<b>.807</b>	34

Como se aprecia en las tablas, al procesar todos los casos válidos y según lo anteriormente expuesto; el índice Alfa de Cronbach es 0.807. Indicador de alta fiabilidad interna del instrumentó.

## ANEXO 2. TRATAMIENTO ESTADISTICO RESFOR-PRUEBA PILOTO

### FIABILIDAD POR ÍTEM (Correlación interna)

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Resuelvo la mayoría de conflictos de forma amistosa	88.51	130.717	.369	.408	.795
He recibido educación sexual	88.94	126.703	.343	.418	.795
Tengo miedo de hablar con personas desconocidas	89.35	137.806	-.073	.275	.810
Soy disciplinado para alcanzar mis metas	88.67	129.819	.352	.525	.795
Disfruto la vida	88.24	131.477	.257	.578	.798
Mantengo comunicación con mis padres	88.30	129.222	.376	.533	.794
Evado las situaciones difíciles	89.30	133.222	.154	.406	.802
Muestro sentido de humor en mis conversaciones	88.31	134.277	.112	.584	.803
Tengo dinero para cubrir todas mis necesidades	89.20	132.889	.203	.497	.800
Me he sentido discriminado por mis orígenes	88.35	128.553	.290	.470	.797
Estudio mi carrera por convicción.	88.52	124.899	.386	.342	.793
Actualizo mis ideas mediante la investigación	88.80	131.616	.258	.523	.798
Me llevo bien con mis compañeros	88.37	128.296	.470	.612	.792
Dejo mis tareas para última hora	89.57	131.662	.210	.395	.800
He recibido maltrato físico o psicológico	88.43	129.116	.322	.521	.796
Respeto la opinión de los demás	88.25	126.937	.523	.544	.790
Apruebo los cursos difíciles con altas calificaciones	89.30	133.202	.175	.371	.801
Tengo buenos hábitos alimenticios	89.21	132.026	.243	.630	.799
Muestro indiferencia por los problemas de mi familia	88.56	126.996	.368	.404	.794
Tuve amigos que fomentaban la violencia	88.83	127.334	.336	.637	.795

Busco poner en práctica lo aprendido en los cursos	88.68	129.291	.379	.593	.794
Organizo mis tareas por nivel de dificultad	89.06	129.431	.262	.597	.798
Aclaro mis dudas consultando con mis profesores	89.19	128.923	.352	.485	.795
Falto a clases por estar con mis amigos	88.60	127.919	.320	.376	.796
Me pongo nervioso al hablar en público	89.33	131.193	.196	.515	.801
Estudio en mis tiempos libres	89.26	132.720	.220	.562	.799
Algunas de mis conductas preocupan a mi familia	88.73	125.936	.438	.543	.791
Al obtener bajas notas no me desanimo y sigo adelante	88.73	127.694	.428	.377	.792
Hay algo de mi aspecto físico que me avergüenza	88.46	128.150	.326	.500	.796
Asumo las consecuencias de mis errores	88.35	127.543	.465	.589	.791
Comparto mis orígenes culturales	88.67	128.223	.387	.439	.793
Realizo actividades deportivas	89.19	130.054	.215	.486	.801
Tengo dificultad para comprender lo que leo	88.96	132.019	.237	.425	.799
Me cuesta mucho dormir por la noche	88.95	131.119	.172	.515	.803

La quinta columna (Alfa de Cronbach si se elimina el elemento) permite identificar los ítems estadísticamente imprescindibles del instrumento; estos son aquellos que, si se suprimieran reducirían la fiabilidad total. Como se observa en la tercera fila, el índice de correlación de Pearson entre ítems, oscila entre 0.2 y 0.5 lo que nos permite inferir una correlación significativa ( a una cola).

### ANEXO 3. TRATAMIENTO ESTADISTICO RESFOR-PRUEBA PILOTO

#### ERROR ESTÁNDAR POR ÍTEM

	N	Media
	Estadístico	Error estándar
Resuelvo la mayoría de conflictos de forma amistosa	100	.070
He recibido educación sexual	100	.117
Tengo miedo de hablar con personas desconocidas	100	.092
Soy disciplinado para alcanzar mis metas	100	.082
Disfruto la vida	100	.083
Mantengo comunicación con mis padres	100	.084
Evado las situaciones difíciles	100	.087
Muestro sentido de humor en mis conversaciones	100	.082
Tengo dinero para cubrir todas mis necesidades	100	.077
Me he sentido discriminado por mis orígenes	100	.111
Estudio mi carrera por convicción.	100	.123
Actualizo mis ideas mediante la investigación	100	.081
Me llevo bien con mis compañeros	100	.077
Dejo mis tareas para última hora	100	.094
He recibido maltrato físico o psicológico	100	.096
Respeto la opinión de los demás	100	.081
Apruebo los cursos difíciles con altas calificaciones	100	.080
Tengo buenos hábitos alimenticios	100	.079
Muestro indiferencia por los problemas de mi familia	100	.108
Tuve amigos que fomentaban la violencia	100	.112
Busco poner en práctica lo aprendido en los cursos	100	.083
Organizo mis tareas por nivel de dificultad	100	.108
Aclaro mis dudas consultando con mis profesores	100	.092
Falto a clases por estar con mis amigos	100	.110
Me pongo nervioso al hablar en público	100	.106
Estudio en mis tiempos libres	100	.075
Algunas de mis conductas preocupan a mi familia	100	.103
Al obtener bajas notas no me desanimo y sigo adelante	100	.089
Hay algo de mi aspecto físico que me avergüenza	100	.106
Asumo las consecuencias de mis errores	100	.084

Comparto mis orígenes culturales	100	.091
Realizo actividades deportivas	100	.116
Tengo dificultad para comprender lo que leo	100	.081
Me cuesta mucho dormir por la noche	100	.117
N válido (por lista)	100	

Como se aprecia en la tabla, el error estándar fluctúa entre 11% y 6 %. Confiamos en que este error se reduzca al aplicar el instrumento a una población mayor

## ANEXO 4. TRATAMIENTO ESTADISTICO RESFOR-PRUEBA PILOTO

### PUNTUACIÓN INTRASUJETOS (FACTOR F)

#### ANOVA

	Suma de cuadrados	de gl	Media cuadrática	F	Sig
Inter sujetos	399.147	99	4.032		
Intra sujetos					
Entre elementos	492.307	33	14.918	<b>18.669</b>	.000
Residuo	2610.663	3267	.799		
Total	3102.971	3300	.940		
Total	3502.117	3399	1.030		

Media global = 2.69

Tanto el grado de significación (reducido) y el factor F (algo abultado) nos permite darle este criterio de validación al test. Confiamos en que, al aumentar la muestra el Factor F se muestre más abultado

## ANEXO 5. TRATAMIENTO ESTADISTICO RESFOR- PRUEBA FINAL

### Análisis de confiabilidad

#### TOTAL DE CASOS PROCESADOS

		N	%
Casos	Válido	325	100.0
	Excluido <sup>a</sup>	0	.0
	Total	325	100.0

#### INDICE DE FIABILIDAD

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
.828	.835	34

Como se aprecia en las tablas, al procesar todos los casos válidos y según lo anteriormente expuesto; el índice Alfa de Cronbach es 0.835. Indicador de alta fiabilidad interna del instrumento, índice mayor al obtenido en la prueba piloto.

**FIABILIDAD POR ÍTEM (Correlación interna)**

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Resuelvo la mayoría de conflictos de forma amistosa	87.22	148.344	.411	.326	.821
He recibido educación sexual	87.44	148.859	.268	.230	.825
Tengo miedo de hablar con personas desconocidas	88.11	149.984	.214	.304	.827
Soy disciplinado para alcanzar mis metas	87.47	148.916	.349	.326	.823
Disfruto la vida	87.08	146.732	.435	.356	.820
Mantengo comunicación con mis padres	87.20	147.420	.361	.308	.822
Evado las situaciones difíciles	88.05	147.528	.337	.284	.823
Muestro sentido de humor en mis conversaciones	87.20	152.033	.206	.297	.826
Tengo dinero para cubrir todas mis necesidades	87.85	150.682	.230	.244	.826
Me he sentido discriminado por mis orígenes	87.02	148.654	.335	.305	.823
Estudio mi carrera por convicción.	87.17	145.995	.323	.212	.823
Actualizo mis ideas mediante la investigación	87.53	146.262	.455	.443	.819
Me llevo bien con mis compañeros	87.06	148.219	.433	.339	.821
Dejo mis tareas para última hora	88.28	150.554	.251	.269	.825
He recibido maltrato físico o psicológico	87.35	145.772	.421	.359	.820
Respeto la opinión de los demás	87.02	149.314	.354	.309	.823
Apruebo los cursos difíciles con altas calificaciones	88.10	148.822	.387	.241	.822
Tengo buenos hábitos alimenticios	87.85	146.289	.415	.301	.820
Muestro indiferencia por los problemas de mi familia	87.54	147.719	.325	.271	.823

Tuve amigos que fomentaban la violencia	87.79	150.260	.193	.243	.828
Busco poner en práctica lo aprendido en los cursos	87.52	147.670	.388	.419	.821
Organizo mis tareas por nivel de dificultad	87.88	145.917	.385	.366	.821
Aclaro mis dudas consultando con mis profesores	87.89	145.130	.481	.368	.818
Falto a clases por estar con mis amigos	87.12	152.122	.143	.148	.829
Me pongo nervioso al hablar en público	88.17	150.001	.208	.238	.827
Estudio en mis tiempos libres	88.07	150.112	.284	.427	.824
Algunas de mis conductas preocupan a mi familia	87.73	147.249	.319	.304	.823
Al obtener bajas notas no me desanimo y sigo adelante	87.56	148.370	.289	.231	.824
Hay algo de mi aspecto físico que me avergüenza	87.41	143.526	.453	.337	.818
Asumo las consecuencias de mis errores	87.12	147.205	.418	.376	.820
Comparto mis orígenes culturales	87.51	146.035	.390	.307	.821
Realizo actividades deportivas	87.76	148.370	.247	.182	.826
Tengo dificultad para comprender lo que leo	87.88	148.770	.289	.215	.824
Me cuesta mucho dormir por la noche	87.86	151.233	.129	.214	.831

La quinta columna (Alfa de Cronbach si se elimina el elemento) permite identificar los ítems estadísticamente imprescindibles del instrumento; estos son aquellos que, si se suprimieran reducirían la fiabilidad total. Como se observa en la tercera fila, el índice de correlación de Pearson entre ítems, oscila entre 0.81 y 0.82, lo que nos permite inferir una fuerte correlación (a dos colas).

## ANEXO 6. TRATAMIENTO ESTADISTICO RESFOR- PRUEBA FINAL

### Error estándar de medición ERROR ESTANDAR (POR ÍTEM)

	N	Media
	Estadístico	Error estándar
Resuelvo la mayoría de conflictos de forma amistosa	325	.042
He recibido educación sexual	325	.056
Tengo miedo de hablar con personas desconocidas	325	.058
Soy disciplinado para alcanzar mis metas	325	.045
Disfruto la vida	325	.048
Mantengo comunicación con mis padres	325	.052
Evado las situaciones difíciles	325	.055
Muestro sentido de humor en mis conversaciones	325	.043
Tengo dinero para cubrir todas mis necesidades	325	.050
Me he sentido discriminado por mis orígenes	325	.048
Estudio mi carrera por convicción.	325	.065
Actualizo mis ideas mediante la investigación	325	.048
Me llevo bien con mis compañeros	325	.041
Dejo mis tareas para última hora	325	.047
He recibido maltrato físico o psicológico	325	.054
Respeto la opinión de los demás	325	.043
Apruebo los cursos difíciles con altas calificaciones	325	.042
Tengo buenos hábitos alimenticios	325	.052
Muestro indiferencia por los problemas de mi familia	325	.055
Tuve amigos que fomentaban la violencia	325	.060
Busco poner en práctica lo aprendido en los cursos	325	.048
Organizo mis tareas por nivel de dificultad	325	.057
Aclaro mis dudas consultando con mis profesores	325	.051
Falto a clases por estar con mis amigos	325	.054
Me pongo nervioso al hablar en público	325	.059
Estudio en mis tiempos libres	325	.046
Algunas de mis conductas preocupan a mi familia	325	.059

Al obtener bajas notas no me desanimo y sigo adelante	325	.056
Hay algo de mi aspecto físico que me avergüenza	325	.060
Asumo las consecuencias de mis errores	325	.047
Comparto mis orígenes culturales	325	.056
Realizo actividades deportivas	325	.063
Tengo dificultad para comprender lo que leo	325	.054
Me cuesta mucho dormir por la noche	325	.067
N válido (por lista)	325	

Tal como se esperaba, al aumentar la muestra, el error estándar se redujo hasta oscilar entre 0.4% y 0.6 %

## ANEXO 7. TRATAMIENTO ESTADISTICO RESFOR- PRUEBA FINAL

### Puntuación intersujetos (Factor F)

#### Puntuación intrasujetos (Factor F)

#### ANOVA

	Suma de cuadrados	de gl	Media cuadrática	F	Sig
Inter sujetos	1491.728	324	4.604		
Intra sujetos					
Entre elementos	1540.838	33	46.692	58.804	.000
Residuo	8489.780	10692	.794		
Total	10030.618	10725	.935		
Total	11522.346	11049	1.043		

Media global = 2.65

Tal como se esperaba, al aumentar la muestra, el Factor F aumento hasta 58 puntos con un grado adecuado de significancia .000

**ANEXO 8. TABLA CRUZADA DE CORRELACIONES ENTRE LA ESCALA DEL COOPERSMITH Y EL RESFOR**

		RESFOR	Si_Mismo	Social	Familia	COOPER_ TOTAL	AUTOEFICACIA	VULNERABILIDAD	PONDERADO
RESFOR	Correlación de Pearson	1	<b>,400**</b>	,333**	,307**	<b>,454**</b>	,924**	,797**	<b>,159**</b>
	Sig. (bilateral)		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,004
	N	325	325	325	325	325	325	325	325
Si_Mismo	Correlación de Pearson	,400**	1	,446**	,438**	,899**	,334**	,377**	-,035
	Sig. (bilateral)	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,529
	N	325	325	325	325	325	325	325	325
Social	Correlación de Pearson	,333**	,446**	1	,302**	,679**	,290**	,293**	,070
	Sig. (bilateral)	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,205
	N	325	325	325	325	325	325	325	325
Familia	Correlación de Pearson	,307**	,438**	,302**	1	,702**	,239**	,315**	-,024
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,662
	N	325	325	325	325	325	325	325	325
COOPER_ TOTAL	Correlación de Pearson	,454**	,899**	,679**	,702**	1	,376**	,432**	-,012
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,833
	N	325	325	325	325	325	325	325	325
AUTOEFICACIA	Correlación de Pearson	,924**	,334**	,290**	,239**	,376**	1	,507**	<b>,182**</b>
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,001
	N	325	325	325	325	325	325	325	325
VULNERABILIDAD	Correlación de Pearson	,797**	,377**	,293**	,315**	,432**	,507**	1	,070
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,208
	N	325	325	325	325	325	325	325	325
PONDERADO	Correlación de Pearson	,159**	-,035	,070	-,024	-,012	,182**	,070	1
	Sig. (bilateral)	,004	,529	,205	,662	,833	,001	,208	
	N	325	325	325	325	325	325	325	325

\*\* La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Tal como se observa en el cuadro conjunto de correlaciones, aquellas significativas han sido las que se muestran en color azul, es decir, la correlación del RESFOR con la escala COOPERSMITH (y la sub-escala Si mismo) tiene un índice de correlación de 0.45; así como la correlación del test (sub- test autoeficacia del test RESFOR); con el promedio ponderado (índice de correlación 0.18)

**ANEXO 9. VALIDACION POR CRITERIO DE JUECES**

**JUEZ 1: PS. GUICH CORDOVA, MILOVAN ALBERTO**

VALIDACIÓN POR CRITERIO DE EXPERTOS  
 TÍTULO DEL PROYECTO: "CONSTRUCCIÓN DE UN INSTRUMENTO PARA LA MEDICIÓN DE RESILIENCIA EN ALUMNOS UNIVERSITARIOS FORÁNEOS DE LA CIUDAD DE HUANCAYO"

NOMBRE DEL EXPERTO: GUICH CORDOVA MILOVAN ALBERTO

CONSTRUCTO	DIMENSIONES	INDICADORES	SITUACION DE MEDIDA	N°	ITEM	JUEZ 1	OBSERVACIÓN
RESILIENCIA	EXTERNA	VULNERABILIDAD	AREA ACADEMICA	1	Me cuesta mucho dormir por la noche	✓	
				2	Tengo buenos hábitos alimenticios	✓	
				3	Tengo dificultad para comprender lo que leo	✓	
				4	Disfruto la vida	✓	
				5	Mi conducta preocupa a mi familia	✓	
				6	Me discriminan por mis orígenes	✓	
				7	He recibido maltrato físico o psicológico	✓	
				8	Mantengo comunicación con mis padres	✓	
				9	Muestro indiferencia por los problemas de mi familia	✓	
				10	Frecuento grupos que fomentan violencia sexual	✓	
	11	Mis padres me imparten educación sexual	✓				
	12	Tengo dinero para cubrir todas mis necesidades	✓				
	13	Estudio mi carrera por convicción	✓				
	14	Leo en mis tiempos libres	✓				
	15	Actualizo mis ideas mediante la investigación					
	INTERNA	AUTO-EFICACIA	AREA ACADEMICA				

16	Al obtener bajas notas no me desánimo y sigo adelante		
17	Apruebo los cursos difíciles con altas calificaciones		
18	Aclaro mis dudas consultando a mis profesores		
19	Me pongo nervioso al hablar en público		
20	Dejo mis tareas para última hora		
21	Organizo mis tareas por nivel de dificultad		
22	Busco poner en práctica lo aprendido en los cursos		
23	Responsabilizo de mis fracasos a personas de mi entorno		
24	Muestro sentido de humor en mis conversaciones		
25	Tengo miedo de hablar con personas desconocidas		
26	Respeto la opinión de los demás		
27	Soy disciplinado para alcanzar mis metas		
28	Realizo actividades deportivas		
29	Soy soberbio con mis compañeros		
30	Mis orígenes culturales me enorgullecen		
31	Resuelvo la mayoría de conflictos de forma amistosa		
32	Me avergüenzo de mi aspecto físico		
33	Evado las situaciones difíciles		
34	Falto a clases por estar con mis amigos		

**AREA SOCIAL**

**INFORME DE JUICIO DE EXPERTOS**
**I. DATOS INFORMATIVO DEL INFORMATE**

 Apellidos y nombres: *FRUCH CORDOVA MIZOVAN ALBERTO*

 Grado Académico: *LICENCIADO*

 Cargo e institución donde labora: *JEFE DEL SERVICIO*

Autor del instrumento:

**II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN**
**DE LOS ÍTEMS**

INDICADORES	Ítems	Valoración					Observación (Se sugiere cómo debería ser)
		Muy deficiente 1	Deficiente 2	Regular 3	Bueno 4	Muy Bueno 5	
VULNERABILIDAD						X	
AUTO-EFICACIA						X	

N°	CRITERIO	SI	NO	OBSERVACIÓN
1	El instrumento recoge información que permite dar respuesta al problema de la investigación.	X		
2	El instrumento propuesto responde a los objetivos del estudio.	X		
3	La estructura del instrumento es adecuado.	X		
4	Los ítems del instrumento responden a la operacionalización de variables.	X		
5	La secuencia presentada facilita el desarrollo del instrumento.	X		
6	Los ítems son claros y entendibles.	X		
7	El número de ítems es adecuado para su aplicación.	X		

**DEL INSTRUMENTO**

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				REGULAR				BUENO				MUY BUENO				EXCELENTE			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado														X						
OBJETIVIDAD	Está expresado en preguntas objetivas-observables															X					
ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia y tecnología																X				
ORGANIZACIÓN	Tiene una organización lógica																X				
SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en calidad y cantidad																X				
INTENCIONALIDAD	Responde a los objetivos de la investigación																X				
CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos, científicos y técnicos															X					
COHERENCIA	Entre las dimensiones, indicadores, preguntas e índices																X				
METODOLOGIA	Responde a la operacionalización de la variable																X				
PERTINENCIA	Es útil para la investigación																X				

I. OPINION DE APLICABILIDAD

Por elaboración del instrumento permite  
su aplicabilidad en estudiantes de la  
primeros ciclos de educación Univer-  
sitaria.

II. PROMEDIO DE VALORACIÓN

88%

MINISTERIO DE SALUD  
Dirección Regional de Salud Junín  
Hospital "El Carmen" Huancayo

  
Ps. MILOVAN GUICH C.  
PSICÓLOGO CLÍNICO

Firma del experto informante

DNI N° 09142592 Teléfono: N° 954454550

## ANEXO 10. VALIDACION POR CRITERIO DE JUECES

JUEZ 2 : PS. SANTIVÁÑEZ BALBÍN ROBERTH IVÁN

VALIDACIÓN POR CRITERIO DE EXPERTOS  
 TÍTULO DEL PROYECTO: "CONSTRUCCIÓN DE UN INSTRUMENTO PARA LA MEDICIÓN DE RESILIENCIA EN ALUMNOS UNIVERSITARIOS FORÁNEOS DE LA CIUDAD DE HUANCAYO"

NOMBRE DEL EXPERTO: ..... SANTIVÁÑEZ BALBÍN ROBERTH IVÁN

CONSTRUCTO	DIMENSIONES	INDICADORES	SITUACION DE MEDIDA	N°	ITEM	JUEZ 2	OBSERVACIÓN	
RESILIENCIA	EXTERNA	VULNERABILIDAD	AREA ACADEMICA	1	Me cuesta mucho dormir por la noche	✓		
				2	Tengo buenos hábitos alimenticios	✓		
				3	Tengo dificultad para comprender lo que leo	✓		
				4	Disfruto la vida	✓		
				5	Mi conducta preocupa a mi familia	✓		
				6	Me discriminan por mis orígenes	✓		
				7	He recibido maltrato físico o psicológico	✓		
				8	Mantengo comunicación con mis padres	✓		
				9	Muestro indiferencia por los problemas de mi familia	✓		
				10	Frecuento grupos que fomentan violencia	✓		
	11	Mis padres me imparten educación sexual	✓					
	INTERNA	AUTO-EFICACIA		AREA ACADEMICA	12	Tengo dinero para cubrir todas mis necesidades	✓	
					13	Estudio mi carrera por convicción	✓	
					14	Leo en mis tiempos libres	✓	
					15	Actualizo mis ideas mediante la investigación	✓	

16	Al obtener bajas notas no me desánimo y sigo adelante	/
17	Apruebo los cursos difíciles con altas calificaciones	/
18	Aclaro mis dudas consultando a mis profesores	/
19	Me pongo nervioso al hablar en público	/
20	Dejo mis tareas para última hora	/
21	Organizo mis tareas por nivel de dificultad	/
22	Busco poner en práctica lo aprendido en los cursos	/
23	Responsabilizo de mis fracasos a personas de mi entorno	/
24	Muestro sentido de humor en mis conversaciones	/
25	Tengo miedo de hablar con personas desconocidas	/
26	Respeto la opinión de los demás	/
27	Soy disciplinado para alcanzar mis metas	/
28	Realizo actividades deportivas	/
29	Soy soberbio con mis compañeros	/
30	Mis orígenes culturales me enorgullecen	/
31	Resuelvo la mayoría de conflictos de forma amistosa	/
32	Me avergüenzo de mi aspecto físico	/
33	Evado las situaciones difíciles	/
34	Falto a clases por estar con mis amigos	/

**AREA SOCIAL**

**INFORME DE JUICIO DE EXPERTOS**
**I. DATOS INFORMATIVO DEL INFORMATE**

Apellidos y nombres: *SANTIVANEC BALUW ROBERTH IVÁN*  
 Grado Académico: *LICENCIADO EN PSICOLOGIA*  
 Cargo e institución donde labora: *COORDINACIÓN DE SALUD MENTAL*  
 Autor del instrumento: *FABIAN GUERRA CYNTHIA MARIA  
MEDINA TORO WENDY*

**II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN**
**DE LOS ÍTEMS**

INDICADORES	Ítems	Valoración					Observación (Se sugiere cómo debería ser)
		Muy deficiente 1	Deficiente 2	Regular 3	Bueno 4	Muy Bueno 5	
<b>VULNERABILIDAD</b>						X	
<b>AUTO-EFICACIA</b>						X	

N°	CRITERIO	SI	NO	OBSERVACIÓN
1	El instrumento recoge información que permite dar respuesta al problema de la investigación.	X		
2	El instrumento propuesto responde a los objetivos del estudio.	X		
3	La estructura del instrumento es adecuado.	X		
4	Los ítems del instrumento responden a la operacionalización de variables.	X		
5	La secuencia presentada facilita el desarrollo del instrumento.	X		
6	Los ítems son claros y entendibles.	X		
7	El número de ítems es adecuado para su aplicación.	X		

**DEL INSTRUMENTO**

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE				REGULAR				BUENO				MUY BUENO				EXCELENTE			
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
<b>CLARIDAD</b>	Está formulado con lenguaje apropiado																			X	
<b>OBJETIVIDAD</b>	Está expresado en preguntas objetivas-observables																				X
<b>ACTUALIDAD</b>	Está adecuado al avance de la ciencia y tecnología																			X	
<b>ORGANIZACIÓN</b>	Tiene una organización lógica																			X	
<b>SUFICIENCIA</b>	Comprende los aspectos en calidad y cantidad																				X
<b>INTENCIONALIDAD</b>	Responde a los objetivos de la investigación																				X
<b>CONSISTENCIA</b>	Está basado en aspectos teóricos, científicos y técnicos																				X
<b>COHERENCIA</b>	Entre las dimensiones, indicadores, preguntas e índices																			X	
<b>METODOLOGIA</b>	Responde a la operacionalización de la variable																				X
<b>PERTINENCIA</b>	Es útil para la investigación																				X



I. OPINION DE APLICABILIDAD

EL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN DE RESILIENCIA PARA ALUMNOS  
FORANEOS TIENE REDACCIÓN Clara y COHERENTE DEGRAR  
CONTRIBUYE A LA FORMACIÓN ACADÉMICA Y POR ENDE A LA  
LABOR DEL PROFESIONAL PSICÓLOGO.

II. PROMEDIO DE VALORACIÓN

98 %

HOSPITAL REGIONAL DOCENTE  
MATERNO INFANTIL "EL CARMEN"

  
Roberth Iyan Santivañez Balvin  
PSICÓLOGO - C.Ps.P. 18136

Firma del experto informante

DNI N° 19964017 Teléfono: N° # 964640074

## ANEXO 11. VALIDACION POR CRITERIO DE JUECES

JUEZ 3 : PS. CONTRERAS GUERRERO, JORGE MARTÍN

VALIDACIÓN POR CRITERIO DE EXPERTOS  
 TÍTULO DEL PROYECTO: "CONSTRUCCIÓN DE UN INSTRUMENTO PARA LA MEDICIÓN DE RESILIENCIA EN ALUMNOS UNIVERSITARIOS FORÁNEOS DE LA CIUDAD DE HUANCAYO"

NOMBRE DEL EXPERTO: JORGE CONTRERAS GUERRERO

CONSTRUCTO	DIMENSIONES	INDICADORES	SITUACION DE MEDIDA	N°	ITEM	JUEZ 3	OBSERVACIÓN
RESILIENCIA	EXTERNA	VULNERABILIDAD	AREA ACADEMICA	1	Me cuesta mucho dormir por la noche	✓	
				2	Tengo buenos hábitos alimenticios	✓	
				3	Tengo dificultad para comprender lo que leo	✓	
				4	Disfruto la vida	X	No me parece el auto evaluado - Tomando referencia al A.O.A
				5	Algunas de mis conductas preocupan a mi familia	X	Deben plantearse en ítem más específico
				6	Me he sentido discriminado por mis orígenes	✓	
				7	He recibido maltrato físico o psicológico	✓	
				8	Mantengo comunicación con mis padres	✓	
				9	Muestro indiferencia por los problemas de mi familia	✓	
				10	Tuve amigos que fomentaban la violencia	✓	
	11	He recibido educación sexual.	✓				
	12	Tengo dinero para cubrir todas mis necesidades	✓				
	INTERNA	AUTO-EFICACIA	AREA ACADEMICA	13	Estudio mi carrera por convicción	✓	
				14	Estudio en mis tiempos libres	✓	

15	Actualizo mis ideas mediante la investigación	✓
16	Al obtener bajas notas no me desánimo y sigo adelante	✓
17	Apruebo los cursos difíciles con altas calificaciones	✓
18	Aclaro mis dudas consultando a mis profesores	✓
19	Me pongo nervioso al hablar en público	✓
20	Dejo mis tareas para última hora	✓
21	Organizo mis tareas por nivel de dificultad	✓
22	Busco poner en práctica lo aprendido en los cursos	✓
23	Asumo las consecuencias de mis errores	✓
24	Muestro sentido de humor en mis conversaciones	✓
25	Tengo miedo de hablar con personas desconocidas	✓
26	Respeto la opinión de los demás	✓
27	Soy disciplinado para alcanzar mis metas	✓
28	Realizo actividades deportivas	✓
29	Me llevo bien con mis compañeros.	✓
30	Comparto mis orígenes culturales.	✓
31	Resuelvo la mayoría de conflictos de forma amistosa	✓
32	Hay algo de mi aspecto físico que me avergüenza	✓
33	Evado las situaciones difíciles	✓
34	Falto a clases por estar con mis amigos	✓

AREA SOCIAL

**INFORME DE JUICIO DE EXPERTOS**
**I. DATOS INFORMATIVO DEL INFORMATE**

 Apellidos y nombres: *CONTRERAS GUERRERO, Jorge Martín.*

Grado Académico:

 Cargo e institución donde labora: *PSICÓLOGO CAP-UNIV. CONTINENTAL*

Autor del instrumento:

**II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN**
**DE LOS ÍTEMS**

INDICADORES	Ítems	Valoración					Observación (Se sugiere cómo debería ser)
		Muy deficiente 1	Deficiente 2	Regular 3	Buena 4	Muy Buena 5	
VULNERABILIDAD				✓			<i>deben ser ítems más relacionados a la vulnerabilidad: Acuerdo.</i>
AUTO-EFICACIA						✓	

N°	CRITERIO	SI	NO	OBSERVACIÓN
1	El instrumento recoge información que permite dar respuesta al problema de la investigación.	✓		
2	El instrumento propuesto responde a los objetivos del estudio.	✓		
3	La estructura del instrumento es adecuado.	✓		
4	Los ítems del instrumento responden a la operacionalización de variables.		X	
5	La secuencia presentada facilita el desarrollo del instrumento.	✓		
6	Los ítems son claros y entendibles.	✓		
7	El número de ítems es adecuado para su aplicación.	✓		



I. OPINION DE APLICABILIDAD

El instrumento es aplicable, sin embargo observo q' 2 items deben ser mas coherentes con los indicadores y dimensiones.

II. PROMEDIO DE VALORACIÓN

83



Firma del experto informante

DNI N° 19927405. Teléfono: N° 975-550288

## ANEXO 12. PRUEBA PILOTO RESFOR



### TEST RESFOR: PRUEBA PILOTO

EDAD: 20 SEXO: M SEMESTRE: VII ULTIMO PROM. POND.: 15

INDICACIONES: Marca la respuesta que creas más conveniente, según tu estilo de vida y experiencia.

Nro.	Ítem	Respuesta				
		Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
1	Resuelvo la mayoría de conflictos de forma amistosa			X		
2	He recibido educación sexual		X			
3	Tengo miedo de hablar con personas desconocidas		X			
4	Soy disciplinado para alcanzar mis metas		X			
5	Disfruto la vida	X				
6	Mantengo comunicación con mis padres	X				
7	Evado las situaciones difíciles				X	
8	Muestro sentido de humor en mis conversaciones	X				
9	Tengo dinero para cubrir todas mis necesidades		X			
10	Me he sentido discriminado por mis orígenes					X
11	Estudio mi carrera por convicción	X				
12	Actualizo mis ideas mediante la investigación		X			
13	Me llevo bien con mis compañeros	X				
14	Dejo mis tareas para última hora			X		
15	He recibido maltrato físico o psicológico					X
16	Respeto la opinión de los demás	X				
17	Apruebo los cursos difíciles con altas calificaciones			X		
18	Tengo buenos hábitos alimenticios			X		
19	Muestro indiferencia por los problemas de mi familia					X
20	Tuve amigos que fomentaban violencia					X
21	Busco poner en práctica lo aprendido en los cursos			X		
22	Organizo mis tareas por nivel de dificultad					X
23	Aclaro mis dudas consultando a mis profesores		X			
24	Falto a clases por estar con mis amigos				X	
25	Me pongo nervioso al hablar en público					X
26	Estudio en mis tiempos libres			X		
27	Algunas de mis conductas preocupan a mi familia.					X
28	Al obtener bajas notas no me desanimo y sigo adelante		X			
29	Hay algo de mi aspecto físico que me avergüenza					X
30	Asumo las consecuencias de mis errores	X				
31	Comparto mis orígenes culturales	X				
32	Realizo actividades deportivas			X		
33	Tengo dificultad para comprender lo que leo				X	
34	Me cuesta mucho dormir por la noche				X	

100



**TEST RESFOR: PRUEBA PILOTO**

EDAD: 21 SEXO: (M) F SEMESTRE: IV ULTIMO PROM. POND.: 12.35

INDICACIONES: Marca la respuesta que creas más conveniente, según tu estilo de vida y experiencia.

Nro.	Ítem	Respuesta				
		Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
1	Resuelvo la mayoría de conflictos de forma amistosa	X				
2	He recibido educación sexual		X			
3	Tengo miedo de hablar con personas desconocidas			X		
4	Soy disciplinado para alcanzar mis metas		X			
5	Disfruto la vida	X				
6	Mantengo comunicación con mis padres	X				
7	Evado las situaciones difíciles			X		
8	Muestro sentido de humor en mis conversaciones		X			
9	Tengo dinero para cubrir todas mis necesidades		X			
10	Me he sentido discriminado por mis orígenes				X	
11	Estudio mi carrera por convicción	X				
12	Actualizo mis ideas mediante la investigación			X		
13	Me llevo bien con mis compañeros	X				
14	Dejo mis tareas para última hora			X		
15	He recibido maltrato físico o psicológico				X	
16	Respeto la opinión de los demás	X				
17	Apruebo los cursos difíciles con altas calificaciones		X			
18	Tengo buenos hábitos alimenticios		X			
19	Muestro indiferencia por los problemas de mi familia					X
20	Tuve amigos que fomentaban violencia			X		
21	Busco poner en práctica lo aprendido en los cursos		X			
22	Organizo mis tareas por nivel de dificultad			X		
23	Aclaro mis dudas consultando a mis profesores			X		
24	Falto a clases por estar con mis amigos				X	
25	Me pongo nervioso al hablar en público			X		
26	Estudio en mis tiempos libres			X		
27	Algunas de mis conductas preocupan a mi familia.				X	
28	Al obtener bajas notas no me desanimo y sigo adelante		X			
29	Hay algo de mi aspecto físico que me avergüenza				X	
30	Asumo las consecuencias de mis errores		X			
31	Comparto mis orígenes culturales			X		
32	Realizo actividades deportivas	X				
33	Tengo dificultad para comprender lo que leo			X		
34	Me cuesta mucho dormir por la noche				X	

## ANEXO 13. PRUEBA FINAL RESFOR



### TEST RESFOR

EDAD: 18 SEXO: M F SEMESTRE: V ULTIMO PROM. POND.: 11.32

INDICACIONES: Marca la respuesta que creas más conveniente, según tu estilo de vida y experiencia.

Nro.	Ítem	Respuesta				
		Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
1	Resuelvo la mayoría de conflictos de forma amistosa	X				
2	He recibido educación sexual		X			
3	Tengo miedo de hablar con personas desconocidas				X	
4	Soy disciplinado para alcanzar mis metas		X			
5	Disfruto la vida	X				
6	Mantengo comunicación con mis padres	X				
7	Evado las situaciones difíciles				X	
8	Muestro sentido de humor en mis conversaciones		X			
9	Tengo dinero para cubrir todas mis necesidades			X		
10	Me he sentido discriminado por mis orígenes					X
11	Estudio mi carrera por convicción	X				
12	Actualizo mis ideas mediante la investigación			X		
13	Me llevo bien con mis compañeros		X			
14	Dejo mis tareas para última hora				X	
15	He recibido maltrato físico o psicológico					X
16	Respeto la opinión de los demás	X				
17	Apruebo los cursos difíciles con altas calificaciones			X		
18	Tengo buenos hábitos alimenticios	X				
19	Muestro indiferencia por los problemas de mi familia					X
20	Tuve amigos que fomentaban violencia					X
21	Busco poner en práctica lo aprendido en los cursos			X		
22	Organizo mis tareas por nivel de dificultad			X		
23	Aclaro mis dudas consultando a mis profesores			X		
24	Falto a clases por estar con mis amigos				X	
25	Me pongo nervioso al hablar en público			X		
26	Estudio en mis tiempos libres			X		
27	Algunas de mis conductas preocupan a mi familia.				X	
28	Al obtener bajas notas no me desanimo y sigo adelante			X		
29	Hay algo de mi aspecto físico que me avergüenza					X
30	Asumo las consecuencias de mis errores		X			
31	Comparto mis orígenes culturales			X		
32	Realizo actividades deportivas	X				
33	Tengo dificultad para comprender lo que leo			X		
34	Me cuesta mucho dormir por la noche				X	

INVENTARIO DE AUTOESTIMA ADULTOS – FORMA “C”

COOPERSMITH

Adaptado y estandarizado por Ruth Matos Apulinario

LEE CON ATENCIÓN LAS INSTRUCCIONES

A continuación hay una lista de frases sobre sentimientos. Si una frase describe cómo te sientes generalmente, responde “verdadero”. Si la frase no describe como te sientes generalmente, responde “falso”. No hay respuesta “correcta” o “incorrecta”.

Colocando seguidamente el número que corresponda en la Hoja de Respuestas.

N	ITEMS	V	F
1	Usualmente las cosas no me molestan.		X
2	Me resulta difícil hablar en frente a un grupo.		X
3	Hay muchas cosas de mí que cambiaría si pudiese.	X	
4	Puedo tomar decisiones sin mayor dificultad.	X	
5	Soy muy divertido (a).	X	
6	Me altero fácilmente en casa.		X
7	Me toma mucho tiempo acostumbrarme a cualquier cosa nueva.	X	
8	Soy popular entre las personas de mi edad.	X	
9	Generalmente mi familia considera mis sentimientos.	X	
10	Me rindo fácilmente.		X
11	Mi familia espera mucho de mí.	X	
12	Es bastante difícil ser “Yo mismo”.		X
13	Me siento muchas veces confundido.		X
14	La gente usualmente sigue mis ideas.	X	
15	Tengo una pobre opinión acerca de mí mismo.		X
16	Hay muchas ocasiones que me gustaría irme de casa.		X
17	Frecuentemente me siento descontento con mi trabajo.		X
18	No estoy tan simpático como mucha gente.		X
19	Si tengo algo que decir, usualmente lo digo.	X	
20	Mi familia me comprende.	X	
21	Muchas personas son más preferidas que Yo.		X
22	Frecuentemente siento como si mi familia me estuviera presionando.		X
23	Frecuentemente me siento desalentado con lo que hago.		X
24	Frecuentemente desearía ser otra persona.		X
25	No soy digno de confianza.		X

AA  
AA  
AA  
AA

TEST RESFOR

EDAD: 22 a SEXO: M (F) SEMESTRE: VIII ULTIMO PROM. POND.: 15

INDICACIONES: Marca la respuesta que creas más conveniente, según tu estilo de vida y experiencia.

Nro.	Ítem	Respuesta				
		Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
1	Resuelvo la mayoría de conflictos de forma amistosa	X				
2	He recibido educación sexual			X		
3	Tengo miedo de hablar con personas desconocidas					X
4	Soy disciplinado para alcanzar mis metas			X		
5	Disfruto la vida	X				
6	Mantengo comunicación con mis padres		X			
7	Evado las situaciones difíciles			X		
8	Muestro sentido de humor en mis conversaciones	X				
9	Tengo dinero para cubrir todas mis necesidades			X		
10	Me he sentido discriminado por mis orígenes					X
11	Estudio mi carrera por convicción		X			
12	Actualizo mis ideas mediante la investigación			X		
13	Me llevo bien con mis compañeros	X				
14	Dejo mis tareas para última hora				X	
15	He recibido maltrato físico o psicológico					X
16	Respeto la opinión de los demás		X			
17	Apruebo los cursos difíciles con altas calificaciones	X				
18	Tengo buenos hábitos alimenticios	X				
19	Muestro indiferencia por los problemas de mi familia			X		
20	Tuve amigos que fomentaban violencia					X
21	Busco poner en práctica lo aprendido en los cursos			X		
22	Organizo mis tareas por nivel de dificultad			X		
23	Aclaro mis dudas consultando a mis profesores			X		
24	Falto a clases por estar con mis amigos					X
25	Me pongo nervioso al hablar en público			X		
26	Estudio en mis tiempos libres			X		
27	Algunas de mis conductas preocupan a mi familia.					X
28	Al obtener bajas notas no me desanimo y sigo adelante	X				
29	Hay algo de mi aspecto físico que me avergüenza					X
30	Asumo las consecuencias de mis errores			X		
31	Comparto mis orígenes culturales	X				
32	Realizo actividades deportivas			X		
33	Tengo dificultad para comprender lo que leo				X	
34	Me cuesta mucho dormir por la noche					X

AA

BA

P

P

## INVENTARIO DE AUTOESTIMA ADULTOS – FORMA “C”

### COOPERSMITH

Adaptado y estandarizado por Ruth Matos Apulinario

**LEE CON ATENCIÓN LAS INSTRUCCIONES**

*A continuación hay una lista de frases sobre sentimientos. Si una frase describe cómo te sientes generalmente, responde “verdadero”. Si la frase no describe como te sientes generalmente, responde “falso”. No hay respuesta “correcta” o “incorrecta”.*

Colocando seguidamente el número que corresponda en la Hoja de Respuestas.

N	ITEMS	V	F
1	Usualmente las cosas no me molestan.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Me resulta difícil hablar en frente a un grupo.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Hay muchas cosas de mí que cambiaría si pudiese.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Puedo tomar decisiones sin mayor dificultad.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Soy muy divertido (a).	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Me altero fácilmente en casa.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
7	Me toma mucho tiempo acostumbrarme a cualquier cosa nueva.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
8	Soy popular entre las personas de mi edad.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
9	Generalmente mi familia considera mis sentimientos.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Me rindo fácilmente.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
11	Mi familia espera mucho de mí.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Es bastante difícil ser “Yo mismo”.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
13	Me siento muchas veces confundido.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	La gente usualmente sigue mis ideas.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
15	Tengo una pobre opinión acerca de mí mismo.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
16	Hay muchas ocasiones que me gustaría irme de casa.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	Frecuentemente me siento descontento con mi trabajo.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
18	No estoy tan simpático como mucha gente.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
19	Si tengo algo que decir, usualmente lo digo.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	Mi familia me comprende.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	Muchas personas son más preferidas que Yo.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
22	Frecuentemente siento como si mi familia me estuviera presionando.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
23	Frecuentemente me siento desalentado con lo que hago.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
24	Frecuentemente desearía ser otra persona.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
25	No soy digno de confianza.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>