

**RESILIENCIA EN LAS DOCENTES DE  
EDUCACIÓN INICIAL DE INSTITUCIONES  
PÚBLICAS DEL CALLAO Y VENTANILLA**

**Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación  
Mención de Evaluación y Acreditación de la Calidad de la  
Educación**

**BACHILLER CARMEN CRUZ MUNDACA TELLO**

**LIMA – PERÚ  
2012**



**RESILIENCIA EN LAS DOCENTES DE  
EDUCACIÓN INICIAL DE INSTITUCIONES  
PÚBLICAS DEL CALLAO Y VENTANILLA**

## **JURADO DE TESIS**

Presidente: Dr. Gilberto Bustamante Guerrero

Vocal: Mg. Miguel Rimari Arias

Secretario: Mg. Leni Álvarez Taco

## **ASESOR**

Dr. Gilberto Bustamante Guerrero

## Índice de contenido

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
Problema de investigación	1
Planteamiento.	1
Formulación.	3
Justificación.	4
Marco referencial	6
Antecedentes.	6
Marco teórico.	10
<i>Definición de resiliencia</i>	10
<i>Modelos de resiliencia</i>	13
<i>La resiliencia en el ámbito educativo</i>	17
<i>Factores que inhiben la resiliencia</i>	20
<i>Factores que favorecen la resiliencia</i>	21
Objetivos e hipótesis	23
MÉTODO	25
Tipo y diseño de investigación	25
Variables	25
Definición conceptual.	26
Definición operacional.	26
Participantes	28
Instrumento de investigación	30
Procedimiento de recolección de datos	35
RESULTADOS	37
Medidas de contrastación de hipótesis.	39
Resultados complementarios.	42
DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	50
REFERENCIAS	56
ANEXOS	60

## Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. <i>Composición de la población del nivel inicial</i>	28
Tabla 2. <i>Composición de la muestra del nivel inicial por distritos</i>	29
Tabla 3. <i>Medias y desviaciones estándares de la resiliencia</i>	37
Tabla 4. <i>Medias y desviaciones estándares de la resiliencia en docentes del distrito del Callao</i>	38
Tabla 5. <i>Medias y desviaciones estándares de la resiliencia en docentes del distrito de Ventanilla</i>	39
Tabla 6. <i>Comparación de los factores participación social y conducta prosocial entre docentes de educación inicial del Callao y Ventanilla</i>	40
Tabla 7. <i>Comparación de los factores autoestima y aprendizaje y percepción de apoyo entre docentes de educación inicial del Callao y Ventanilla</i>	41
Tabla 8. <i>Comparación de la escala total de resiliencia entre docentes de educación inicial del Callao y Ventanilla</i>	42
Tabla 9. <i>Comparación de los factores de la resiliencia en docentes de educación inicial del Callao y Ventanilla según condición laboral (muestra integrada)</i>	43
Tabla 10. <i>Comparación de los factores de la resiliencia en docentes de educación inicial del Callao y Ventanilla según edad cronológica Grupo- A (muestra integrada)</i>	44
Tabla 11. <i>Comparación de los factores de la resiliencia en docentes de educación inicial del Callao y Ventanilla según edad cronológica Grupo –B (muestra integrada)</i>	45
Tabla 12. <i>Comparación de los factores de la resiliencia en docentes de educación inicial del Callao y Ventanilla según edad cronológica Grupo – C (muestra integrada)</i>	46

Tabla 13. <i>Comparación de los factores de la resiliencia en docentes de educación inicial del Callao y Ventanilla según tiempo de servicio</i> <i>Grupo – A (muestra integrada)</i>	47
Tabla 14. <i>Comparación de los factores de la resiliencia en docentes de educación inicial del Callao y Ventanilla según tiempo de servicio</i> <i>Grupo – B (muestra integrada)</i>	48
Tabla 15. <i>Comparación de los factores de la resiliencia en docentes de educación inicial del Callao y Ventanilla según tiempo de servicio</i> <i>Grupo – C (muestra integrada)</i>	49

## Índice de figuras

	Pág.
Figura 1. La rueda de la resiliencia	23
Figura 2. Composición de la muestra docente del nivel inicial por distritos	28

## **Resumen**

La presente investigación de diseño descriptivo comparativo, tuvo por objetivo comparar la resiliencia entre los docentes de los distritos del Callao y Ventanilla. La muestra estuvo conformada por 212 maestras del nivel inicial. Esta investigación aplicó la Escala de Resiliencia Docente (ER-D) de Guerra (2010). La ER-D está conformada por 69 ítems distribuidos en cuatro dimensiones: participación significativa, conducta prosocial, autoestima y aprendizaje y percepción de apoyo. Se concluyó que existen diferencias significativas en la resiliencia de las profesoras del Callao y Ventanilla.

## **Abstract**

This comparative descriptive research design, aimed to compare the resilience among teachers of the districts of Callao and Ventanilla. The sample consisted of 212 pre-school teachers and this research applied the scale of Teacher Resilience (ER-D) from Guerra (2010). The ER-D has 69 items and distributed in four factors: meaningful participation, prosocial behavior, self-esteem and learning and support perception. The research concluded that there are significant differences in resilience between teachers of Callao and Ventanilla.

## Introducción

El presente trabajo de investigación que se titula "*La resiliencia en las docentes de educación inicial de instituciones públicas del Callao y Ventanilla*", tuvo como propósito central contribuir al desarrollo del conocimiento teórico y práctico, aportando un estudio que permita reconocer la capacidad de resiliencia en el magisterio de la región en el nivel inicial, obtenido mediante el análisis y el estudio de otras experiencias que han tenido éxito, tanto a nivel nacional como internacional.

Los temas de la calidad educativa y de la resiliencia en la educación peruana, tienen en la actualidad una especial trascendencia teórica, metodológica y práctica. En primer lugar, se necesita contribuir con la discusión de estos temas en cuanto a que la medición de la resiliencia se constituye en una tarea necesaria que indicará lo que es susceptible de mejora. Pero sobre todo llegar a la conclusión que la resiliencia es una capacidad que también se puede desarrollar con una adecuada intervención en la familia, la escuela y la sociedad. De tal forma que servirá para diagnosticar algunas de las necesidades de los docentes en las escuelas y tomar las decisiones pertinentes para mejorar la calidad educativa de la región.

En segundo lugar, este estudio surge del interés propio de su autora por profundizar en los aspectos conceptuales de esta capacidad humana llamada resiliencia. Diversos especialistas han definido a la resiliencia como el conjunto de habilidades innatas para afrontar los diferentes problemas o situaciones adversas que se le presentan a una persona. Sin embargo es necesario que esta capacidad sea fortalecida, para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas y salir de ellas fortalecido o incluso transformado (Grotberg, 1996).

## Problema de investigación

### Planteamiento.

Se reconoce que el contexto nacional presenta las mayores inequidades entre el rendimiento de los escolares de las zonas urbanas y rurales. Esta es una brecha que hay que cerrar. Una forma de hacerlo, desde la escuela, es forjando docentes y estudiantes resilientes a fin de enfrentar los retos que nos plantea el momento actual.

La necesidad de insertar al país en un mundo globalizado demanda ahora un nuevo tipo de escuelas, más autónomas, diversificadas, creativas, innovadoras y flexibles. Sin embargo, estas expectativas no están siendo acompañadas del financiamiento adecuado para superar problemas de infraestructura, equipamiento y material educativo en la proporción que se requiere en todas las escuelas del país, asimismo tampoco se viene ofreciendo un sistema de capacitación de calidad y en función de las demandas y necesidades reales a nivel de las distintas regiones y localidades del país, menos aún se acompaña de estímulos a la profesión docente, que pueden ser aumentos de sueldo y revalorización social.

Vemos pues, que los docentes deben enfrentar una serie de desafíos para los cuales no están preparados. En ese sentido; la resiliencia, definida por muchos autores, como el conjunto de habilidades innatas para afrontar los diferentes problemas o situaciones adversas que se le presentan a una persona; podría ser una alternativa muy pertinente. Esta capacidad también se puede desarrollar con una adecuada intervención en la familia, la escuela y la sociedad. Los aportes sobre la resiliencia indican que las escuelas son escenarios cruciales para que las personas desarrollen la capacidad de sobreponerse a la adversidad, se adapten a las presiones y problemas que enfrentan y adquieran las competencias sociales, académicas y vocacionales necesarias para salir adelante en la vida.

Más que ninguna otra institución, salvo la familia, la escuela puede brindar el ambiente y las condiciones que promuevan la resiliencia en los niños de hoy. Para alcanzar las metas establecidas, como el éxito académico y personal para todos los alumnos y un personal entusiasta, motivado y orientado al cambio, es preciso incrementar la posibilidad de ser resilientes tanto alumnos como docentes (Henderson y Milstein, 2003).

Los docentes son de gran influencia en el desarrollo de las habilidades de resiliencia. Por esta razón ellos también deben ser resilientes, pero las condiciones en las cuales trabajan muchas veces les hace muy difícil el desarrollo de esas habilidades, más aún cuando su rol social se encuentra desvalorizado. Es importante que las docentes que trabajan con niños pequeños puedan entender e interpretar el sentido que le dan a su práctica pedagógica y si dentro de ésta se posibilita la construcción de resiliencia, como uno de los aspectos para el desarrollo integral de los niños y las niñas. Es una inquietud permanente, reconocer cómo las maestras de educación inicial conciben su quehacer cotidiano con sus estudiantes y, cómo esta

práctica posibilita oportunidades y ambientes estimulantes para el desarrollo de la capacidad de resiliencia de los mismos.

El trabajo con niños pequeños puede convertirse en una acción estimulante, creativa y de muchas satisfacciones, pero también al tratarse de estudiantes en plena formación; se convierte en una tarea que exige mucha paciencia, dedicación y responsabilidad permanente. Los padres suelen volcar en las maestras muchas expectativas y exigencias. Esto provoca, en algunas ocasiones, que las maestras sientan temor, preocupación y ansiedad. Es así que la maestra debe mostrar una actitud resiliente que implica una resistencia activa y creadora. Debe poseer ciertas competencias como: autoestima, responsabilidad, creatividad, capacidad de relacionarse positivamente, iniciativa, humor, entre otras (Wolin & Wolin, 1993).

Por ello, se desea emprender una investigación que involucre la medición de la resiliencia en las docentes del Callao y Ventanilla, dado que estos dos distritos agrupan a la mayor parte de las instituciones públicas de educación inicial de la región Callao. Además estos distritos presentan problemas muy marcados de delincuencia, violencia y pobreza; cada uno de ellos en diversos niveles. Estos factores se constituyen en aspectos negativos que podrían afectar la personalidad de los niños, además de influir de manera relevante en el desempeño de las maestras; pero sobre todo en el capital humano, que en este caso son niños menores de seis años. Dado que la resiliencia es una capacidad que se puede construir desde la escuela, las instituciones de educación inicial podrían ser consideradas eficaces si es que el afecto y la personalización se convierten en el eje de su actuar.

Los estudios sobre resiliencia en nuestro medio educativo aún son escasos pero han ido aumentando a medida que se descubre el potencial del concepto para explicar e intervenir ciertos fenómenos de nuestra realidad educativa y social.

### **Formulación.**

De todo lo mencionado anteriormente, el problema general a observar es el siguiente:

¿Existen diferencias en la variable resiliencia entre las docentes de educación inicial de los distritos de Callao y Ventanilla?

A partir de este problema general se plantean los siguientes problemas específicos:

¿Existen diferencias en el factor participación significativa entre las docentes de educación inicial de los distritos del Callao y Ventanilla?

¿Existen diferencias en el factor conducta prosocial entre las docentes de educación inicial de los distritos del Callao y Ventanilla?

¿Existen diferencias en el factor participación significativa entre las docentes de educación inicial de los distritos del Callao y Ventanilla?

¿Existen diferencias en el factor participación significativa entre las docentes de educación inicial de los distritos del Callao y Ventanilla?

### **Justificación.**

El Perú ha enfrentado y continúa enfrentando problemas de terrorismo, lo cual ha provocado la migración de grandes poblaciones, a ello se le suman el desempleo, la pobreza, la falta de capacidad del Estado para estar presente en las zonas más alejadas; la insuficiente cobertura en la demanda educativa, sobre todo en los niños menores de seis años; convirtiéndose todos estos en factores que inciden de una u otra manera en su desarrollo.

Somos conscientes de la responsabilidad moral y social que tenemos los adultos con los niños y niñas del país, y consideramos que las prácticas que los maestros ejercen, son un factor determinante en el desarrollo de las capacidades y potencialidades de los mismos. Por ello otorgamos a la resiliencia como una alternativa de trabajo, pues va a permitir reconocer y privilegiar los aspectos positivos, creativos y saludables de los niños, familia y comunidad, pero sobre todo de los docentes, dejando de lado la mirada tradicional de carencia, déficit y enfermedad.

La investigación es relevante en sí misma en la medida que aplica una escala de medición acorde para evaluar la resiliencia del docente de los distritos del Callao y Ventanilla, la cual va a permitir también establecer diferencias entre los docentes de las diversas instituciones educativas públicas, teniendo en cuenta la ubicación geográfica, la condición laboral, el tiempo de servicios y la edad.

En términos de utilidad de sus resultados permitirá establecer si los niveles de resiliencia son factores sobre los que será necesario intervenir para mejorar la calidad de la enseñanza. En este sentido, los resultados y las propuestas de la presente investigación enriquecerán los esfuerzos del Gobierno Regional por mejorar la calidad educativa a través de programas que incentiven la capacidad resiliente.

La medición de la resiliencia constituye una tarea necesaria que señalará lo que lo que hay que mejorar en las escuelas. Aplicar un instrumento para medir la resiliencia en docentes que trabajan en las instituciones educativas del nivel inicial del Callao, revelará a las instituciones gubernamentales y afines, la forma en que los docentes enfrentan los desafíos en su trabajo y en el ambiente del mismo. De tal forma que servirá para diagnosticar algunas de las necesidades de los docentes en las escuelas.

Desde el aspecto educativo, los beneficios que obtendrían los niños y niñas al capacitar a la docente con estrategias de resiliencia sería el fortalecer, en ella, una figura que dé atención, aceptación y seguridad, funcionando como apoyo y vínculo necesario con el alumno, propiciando un ambiente agradable desde el grupo de clases, para el desarrollo emocional en los alumnos, repercutiendo esto en una adaptabilidad positiva tanto al ambiente escolar como el desarrollo de recursos personales para enfrentar las situaciones adversas.

En el aspecto social, preocuparse por el enfoque de resiliencia es ampliar la visión de la intervención social al enfatizar aquellas condiciones que posibilitan el abrirse a un desarrollo más sano y positivo de las potencialidades de las personas y las sociedades. Se llegaría a una política de prevención de daños sociales o de potenciación de las capacidades de desarrollo. El saber de antemano, no solo cuales son los factores de riesgo sino que también conocer cuáles son los factores que potencian la resiliencia, permite anticipar qué aspectos de la sociedad deben ser reforzados para la no aparición de esos daños sociales. Promover la resiliencia podría ser un camino para mejorar la calidad de vida de los niños buscando el desarrollo de sus potencialidades.

## **Marco referencial**

### **Antecedentes.**

A continuación, se presentan algunas investigaciones llevadas a cabo en los últimos años tanto a nivel nacional como internacional y que se han avocado a algunos aspectos de la resiliencia y la situación del maestro en la escuela.

En Perú, Guerra (2010) realizó la comparación de los niveles de resiliencia en los maestros de inicial, primaria y secundaria de la Región Callao. Para ello construyó la prueba denominada Escala de Resiliencia Docente (ER-D) diseñada a partir de los seis factores constructores de resiliencia en la escuela propuestos por Henderson y Milstein. Se realizó el análisis factorial en el cual se discriminaron sólo cuatro factores los cuales se renombraron como: participación significativa, conducta prosocial, autoestima y aprendizaje y por último percepción de apoyo. La prueba piloto fue administrada a 710 profesores de educación pública de la Región Callao. Se concluyó que sí existen diferencias significativas en los niveles de resiliencia entre los docentes de inicial, primaria y secundaria; y que la ER-D constituye un instrumento válido y confiable para medir la resiliencia en los maestros. Además, se evidenció que los docentes de inicial son más resilientes que los otros.

Por otro lado, Bulnes, Ponce, Huerta, Álvarez, Santiváñez, Atalaya, Aliaga y Morocho (2008) investigaron la relación entre resiliencia y estilos de socialización parental en escolares de 4to y 5to año de secundaria de Lima Metropolitana, cuya muestra estuvo conformada por 394 escolares de cuarto y quinto año de secundaria, de los cuales 189 procedían de instituciones educativas estatales y 205 de instituciones educativas particulares. Utilizó la Escala de resiliencia de Wagnild y Young (1993), y la Escala de estilos de socialización parental en la adolescencia, de Musitu y García (2001). Como resultado del estudio se encontró la confiabilidad y la validez de los instrumentos aplicados, además observó una correlación significativa entre ambas variables, y diferencias igualmente significativas en ambas variables tomando en cuenta género y tipo de colegio.

A nivel internacional, los estudios vinculados a la resiliencia son los siguientes:

Franco (2010) realizó un estudio referido a la Intervención sobre los niveles de burnout y resiliencia en docentes de educación secundaria a través de un programa de conciencia plena (mindfulness). En este estudio se analizan los efectos que un

programa de meditación para el entrenamiento y desarrollo de la conciencia plena (*mindfulness*), puede tener sobre los niveles de burnout y de resiliencia en un grupo de docentes de educación secundaria. Para ello, se contó con la participación de un grupo experimental que recibió dicha intervención en conciencia plena, y un grupo control que no fue sometido a dicha intervención, realizándose en ambos grupos tres medidas de las respectivas variables (pretest-posttest-seguimiento). Los análisis estadísticos realizados muestran la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre el grupo experimental y el grupo control en las variables estudiadas una vez finalizado el programa de intervención. Concretamente, se obtuvo una reducción significativa en el grupo experimental respecto al grupo control en sus niveles de burnout, así como un incremento significativo en las puntuaciones de resiliencia. Dichas diferencias se mantuvieron cuatro meses después de finalizada la intervención.

Saavedra y Villalta (2008) realizaron la medición de las características resilientes, un estudio comparativo en personas entre 15 y 65 años, en el cual describieron y compararon los puntajes generales y por factores de la variable Resiliencia, en sujetos de diferentes tramos de edad y de ambos sexos, a través de la prueba SV-RES, en una muestra chilena, durante el segundo semestre de 2007. Los principales hallazgos encontrados indican que no existe diferencia estadísticamente significativa entre los niveles de resiliencia de mujeres y hombres; sin embargo, se describe un perfil resiliente distinto entre ambos géneros. Del mismo modo, los niveles de resiliencia no están asociados directamente a los tramos de edad, ya que se obtienen resultados similares en las diferentes etapas de vida.

González y Valdez, (2006) realizaron un estudio sobre el estado de estancamiento del profesor y la construcción de resiliencia en la escuela. En esa investigación participaron 100 profesores de ambos sexos de primaria de diferentes escuelas de las ciudades de Toluca y Metepec; México. Se aplicó la encuesta sobre el estado de estancamiento del profesor desarrollado por Milstein y el cuestionario de diagnóstico de la construcción de la resiliencia en la escuela, elaborada por Henderson. Los principales resultados de la investigación señalaron que para los docentes varones la vida es una rutina, y para las docentes mujeres la escuela no ofrece oportunidades de crecimiento. Estos resultados ponen en discusión los desafíos que enfrentan los profesores y en la importancia de incrementar la resiliencia del docente.

Sinclair y Wallston (2004) desarrollaron la breve adaptación de la escala de resiliencia. Teóricamente se basa en el trabajo de Polk, quien identificó como ítems para la medición de la resiliencia la tenacidad, el optimismo, la creatividad, una perspectiva agresiva para la resolución de problemas y compromiso para extraer un sentido positivo de las situaciones adversas. Está diseñada con el fin de identificar las tendencias de las personas para enfrentar el estrés de manera adaptada. Los estudios de confiabilidad y validez se realizaron a partir de dos muestras. Una de 91 mujeres y otra de 140 hombres y mujeres que sufrían artritis reumatoide, enfermedad que, por estar asociada a altos niveles de estrés, permite que sus pacientes ofrezcan información útil sobre los modelos de adaptación a éste. Esta escala muestra consistencia interna, confiabilidad test-retest y correlación entre los recursos personales de afrontamiento, conductas de afrontamiento al dolor y bienestar psicológico. Además, es sensible a los cambios asociados con intervenciones cognitivo-comportamentales y puede ser utilizada para identificar a las personas que requieren desarrollar habilidades o estrategias de afrontamiento resiliente y en investigaciones que buscan comprender cómo los procesos de afrontamiento resiliente operan sobre la salud mental de las personas. Es de fácil traducción a otros idiomas y, por tanto, se puede aplicar en diferentes contextos socioculturales.

Pesce, Assis y Avanci (2004) realizaron la Adaptación transcultural, confiabilidad y validación de la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young. Este estudio describe la adaptación transcultural y la evaluación sicométrica de la escala de resiliencia desarrollada por Wagnild y Young. La escala fue adaptada para una muestra de estudiantes de escuelas públicas en San Gonzalo, Río de Janeiro, Brasil. Los datos del estudio piloto (203 estudiantes entrevistados en dos puntos a la vez) y del estudio entero (977) son presentados. La adaptación transcultural mostró resultados buenos en la equivalencia semántica para: Significado general (encima del 90.0 %) y significado de referencia (encima del 85.0 %). El Alfa de Chronbach fue de 0.85 en el estudio piloto y 0.80 en la muestra total. El coeficiente Kappa en los dos puntos a la vez era regular y moderado, y el coeficiente de correlación de intraclass era 0.746 ( $p = 0.000$ ). El análisis factorial indicó tres factores no homogéneos. La validación de constructo demostró una directa y significativa correlación con el amor propio, la supervisión de familia, la satisfacción de vida, y el apoyo social. Había una correlación inversa con la escala que evaluaba la violencia psicológica.

Perry y Bard (2001; citado en Ospina, 2007) realizaron la Evaluación de la Resiliencia en estudiantes excepcionales. El análisis factorial identifica 3 dominios de resiliencia: conocimiento de la excepcionalidad, planeación de las necesidades y pensamiento alternativo para resolver los problemas relacionados con la excepcionalidad. Para la conducta resiliente se identificaron cuatro factores: planeación/actividad, autoeficacia/locus de control, relaciones positivas con pares y relaciones positivas con adultos. Se considera una escala pertinente en actividades diagnósticas, intervenciones e investigaciones con escolares excepcionales, quienes con frecuencia presentan problemas de adaptación.

Jew, Green y Coger (1999; citado en Ospina, 2007) desarrollaron la Escala de Resiliencia para Adolescentes. Tiene 35 ítems, basados en 12 habilidades y capacidades que contribuyen a la disminución de la vulnerabilidad al estrés en niños. Contienen tres subescalas relacionadas con orientación hacia el futuro, adquisición de habilidades y toma de independencia y riesgo. Dado que los ítems hacen referencia a problemas específicos de los adolescentes, la escala puede ayudar a orientar la intervención de maestros

Constantine, Bernard y Díaz (1999) elaboraron Evaluación de la Resiliencia de Niños Sanos. Se construyó a partir de una amplia revisión teórica sobre resiliencia. Muestra un coeficiente alpha de 0.72. La prueba consiste en 6 subescalas, tres referidas a factores externos y tres a factores internos sistemáticamente referenciados en la literatura como altamente asociados con resultados positivos y protección ante los riesgos de salud que corren los adolescentes. Los ítems de las subescalas de factores protectores externos contienen preguntas sobre las relaciones con los cuidadores, las expectativas de vida y el significado de la participación en la escuela, el hogar y la comunidad. Los ítems de las subescalas de factores protectores internos indagan sobre competencia social, sensibilidad interpersonal y comprensión de sí mismo, entendiendo estos ítems no como causas sino como resultados de procesos positivos de desarrollo. Es un instrumento utilizado con frecuencia para evaluar programas escolares y programas de prevención con jóvenes y niños en Estados Unidos.

## **Marco teórico.**

### ***Definición de resiliencia.***

#### *Contexto histórico.*

Aunque el estudio científico de la resiliencia es reciente, desde hace muchos años se ha observado, cómo algunos seres humanos al verse enfrentados a las adversidades de la existencia, consiguen resistir y adaptarse, fortaleciendo su desarrollo bio-psico-social.

En 1954, en la isla de Kauai (archipiélago de Hawai), Emmy Werner psicóloga americana inició un estudio longitudinal desde el nacimiento hasta los cuarenta años a más de quinientos niños nacidos en medio de la pobreza de la isla. El estudio tenía como objetivos conocer las consecuencias a largo plazo de estrés pre-natal y perinatal, y documentar los efectos de ambientes que tempranamente resultaran adversos en el desarrollo psicológico de los niños. La investigadora observó que del total de estos niños una tercera parte sufrió experiencias de estrés y/o fueron criados por familias disfuncionales por peleas, divorcio con ausencia del padre, alcoholismo o enfermedades mentales. Muchos presentaron patologías físicas, psicológicas y sociales, como era de esperarse ante la adversidad que rodeaba a estos niños, pero ocurrió también que muchos de estos niños sin haber contado con el beneficio de cuidados especiales lograron un desarrollo sano y positivo, logrando una vida plena de sentido, estos niños fueron definidos como resilientes, caracterizando a aquellos sujetos que a pesar, de nacer y vivir en condiciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos. Se observó que los sujetos que resultaron resilientes tenían por lo menos, una persona (familiar o no) que los aceptó de forma incondicional, independientemente de su personalidad, aspecto físico, etc. Estos sujetos tenían que contar con alguien sintiendo que sus esfuerzos, su competencia y autovaloración eran reconocidas y fomentadas (Werner & Smith, 1992, p. 268).

#### *Orígenes del concepto resiliencia.*

La palabra resiliencia, proviene del idioma francés ("résilience"). La resiliencia es un concepto muy conocido en mecánica y en ingeniería, donde describe algunas cualidades de los materiales. En metalurgia se entiende por tal, la capacidad de los metales de resistir a los golpes y recuperar su estructura interna. Buscando el origen de la palabra encontramos que, ya en el campo de la medicina, la usan en osteología,

para expresar la capacidad que tienen los huesos para crecer en el sentido correcto, después de una fractura. En el campo del desarrollo psicosocial del ser humano tiene exactamente ese sentido. Es la capacidad del ser humano para recuperarse de la adversidad. Esta definición es la más aceptada en la actualidad: habla de la combinación de factores que permiten a un niño, a un ser humano, afrontar y superar los problemas y adversidades de la vida. (Suárez, 1993, p. 18).

*Definición del concepto resiliencia.*

A continuación se exponen algunas definiciones del concepto resiliencia.

Para Rutter (1992) la resiliencia no debe ser entendida como una entusiasta negación de las difíciles experiencias de la vida, dolores y cicatrices: es más bien la capacidad para seguir adelante a pesar de esto. El autor manifiesta que la resiliencia es un fenómeno de varias facetas que comprende factores ambientales y personales, caracterizado como un conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida sana en un medio insano. Estos procesos se realizan a través del tiempo, dando afortunadas combinaciones entre los atributos del niño y su ambiente familiar, social y cultural. Así la resiliencia no puede ser pensada como un atributo con que los niños nacen o que los niños adquieren durante su desarrollo, sino que se trata de un proceso que caracteriza un complejo sistema social, en un momento determinado del tiempo.

Wolin y Wolin (1993) describen la resiliencia como la capacidad de sobreponerse, de soportar las penas y de enmendarse a uno mismo.

Suárez (1993) señala que la resiliencia significa una combinación de factores que permiten a un niño, a un ser humano, afrontar y superar los problemas y adversidades de la vida y construir sobre ellos, transformando así los factores adversos en elementos de estímulos y de proyección.

Garmezy (1994) indica que la resiliencia significa las habilidades, destrezas, conocimientos, *insight* (introspección) que se almacenan con el tiempo y cómo las personas luchan por sobreponerse de la adversidad y afrontar retos. Es un continuo y desarrollador fondo de energía y destreza que puede ser utilizado en las luchas actuales.

Vaniestendael (1994), en una definición sin muchas pretensiones científicas, dividiría a la resiliencia en dos aspectos: la aptitud para resistir a la destrucción, es decir, preservar la integridad en circunstancias difíciles; la actitud de reaccionar positivamente a pesar de las dificultades. De este modo se puede pensar que la resiliencia va más allá de un enfrentamiento.

Las cualidades del concepto para este autor, radican en la personalidad del sujeto y en la continua interacción con determinados elementos del entorno desarrollando así la doble capacidad de resistencia y construcción. Esta capacidad, denominada resiliencia podría estar latente en función de las propias vivencias del individuo.

Para Gardiner (1994) la resiliencia es la capacidad que las personas muestran para soportar las privaciones, sobreponerse a pesar de la adversidad, responder adaptativamente y crecer positivamente. Es ante todo un concepto de acción que se le puede profundizar por los aportes de las ciencias, de las experiencias concretas de base e incluso de las artes. La resiliencia es una interacción creativa entre los recursos personales y los recursos sociales.

Para Grotberg (1996) la resiliencia es una capacidad de gran importancia porque es una capacidad humana para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas y salir de ellas fortalecido e incluso transformado. Estas adversidades pueden suceder tanto fuera (guerras, hambre, etc.) como dentro del círculo familiar como (muerte, divorcio o separación, etc).

Kotliarenco, Munist, Santos, Suárez, Infante y Grotberg (1996) manifiestan que la resiliencia surge de la interacción entre los factores personales y sociales y se da a conocer de manera particular en cada individuo. Estas diferencias individuales, serían el resultado del procesamiento interno del ambiente.

Cyrułnik (2001) desde el mundo psicoanalítico ha realizado estudios sobre las formas en que la adversidad lastima a las personas. Cuando la persona reacciona de manera favorable produce una reacción resiliente. Para poder explicar esto acude a un concepto al que denomina "oxímoron". El oxímoron revela el contraste de aquel que, al recibir un gran golpe, se adapta dividiéndose. La parte de la persona que ha recibido el golpe sufre y produce necrosis, mientras que otra parte mejor protegida, aún sana pero más secreta, reúne, con la energía de la desesperación, todo lo que puede seguir dando un poco de felicidad y sentido a la vida. La resiliencia se construye, desde la

seguridad afectiva de los primeros meses de la vida, y más tarde, desde la interpretación que el niño da a los acontecimientos de la vida, por lo que no hay que buscarla sólo en la interioridad de la persona ni en su entorno, sino entre los dos, anudando, enlazando un proceso íntimo con el entorno social.

Como resumen de lo anteriormente propuesto se pueden rescatar aspectos cruciales para el concepto de resiliencia:

- La resiliencia se caracteriza por un enfrentamiento efectivo ante eventos estresantes.
- También se caracteriza por la capacidad de resistir a la destrucción, de levantarse a pesar de la adversidad.
- No se refiere sólo a la capacidad de resistencia del individuo, sino también a su capacidad de construcción positiva, de responder adaptativamente y crecer a pesar de las circunstancias difíciles.
- La resiliencia no es una propiedad absoluta y fija sino que, por el contrario varía en el tiempo y en el espacio y, en gran medida depende, de las acciones y del contexto en el que se encuentre.
- Un aspecto importante del concepto de resiliencia, está en que ha permitido reconocer que las reacciones ante los eventos negativos no son linealmente proporcionales. Un acontecimiento puede afectar de manera distinta a un grupo o a una persona de manera distinta dependiendo de los factores protectores o de riesgo que actúan en ese momento.
- Depende de la interacción de la persona y su entorno humano.
- Para favorecer la resiliencia en los niños y niñas es necesario actuar sobre la adquisición de recursos internos (confianza, respeto hacia sí mismo y a los demás), y en el discurso social del cual es susceptible.
- Importancia de un tutor de aceptación incondicional.

En síntesis resiliencia es la capacidad que tienen los individuos para reconstruirse positivamente en el transcurso de la vida ante circunstancias adversas, siendo importante la presencia de un adulto significativo.

### ***Modelos de resiliencia.***

En las últimas dos décadas se han presentado algunos modelos de resiliencia como alternativas de apoyo y ayuda ante las circunstancias difíciles a las que se enfrenta el individuo. Estos, de una u otra manera, integran el desarrollo de las

fortalezas internas del individuo con los apoyos del medio ambiente. A continuación se presentan algunos de ellos.

*Modelo del desarrollo psicosocial de Grotberg (1996)*

Modelo realizado por Edith Grotberg, asume como consenso la definición internacional de resiliencia, agrupa aquellos factores que han demostrado tener relación con la resiliencia.

Indica que el componente dinámico de ser resiliente o no, depende del juego que se da entre los distintos factores y el rol de cada factor en los diferentes contextos. Grotberg también afirma que la resiliencia puede ser una respuesta ante la adversidad que se mantiene a lo largo de la vida o en un momento determinado y puede ser promovida durante el desarrollo del niño.

La resiliencia pasa por distintas fases donde se desarrolla el sentido de confianza, autonomía, la iniciativa, la identidad, intimidad y solidaridad e integridad. Las acciones que promueven la resiliencia son adecuadas en función de la etapa de desarrollo en que se encuentre una persona. Los factores externos como la familia, la comunidad y la nación se convierten en un ambiente favorable que refuerzan la resiliencia en el niño. Por ejemplo ofrecer modelos de conducta, oportunidades para el desarrollo de defensas, búsqueda de ayuda.

Grotberg (1996) habla de la resiliencia como efectiva no sólo para enfrentar adversidades sino también para la promoción de la salud mental y emocional de las personas. Los niños para hacer frente a las adversidades, superarlas y salir de ellas fortalecido o incluso transformado; toman factores de resiliencia de cuatro fuentes que se visualizan en las expresiones verbales con características resilientes: “Yo tengo”, “Yo soy”, “Yo estoy” y “Yo puedo”.

*Modelo del desafío de Wolin y Wolin. (1993)*

Suárez (1993), se refiere a resiliencia como un cambio desde un modelo epidemiológico de enfoque de riesgo hacia una concepción menos rígida, menos determinista, que se puede llamar al modelo epidemiológico de desafío.

El modelo del desafío implica ir desde el enfoque de riesgo al desafío, donde cada desgracia o adversidad que representa un daño o una pérdida puede significar el desafío o capacidad de afronte, un escudo de resiliencia, que no permitirá a estos

factores adversos dañar a la persona si no por el contrario rebotarán para luego transformarlos positivamente lo cual constituye un factor de superación y apoyándose en las características resilientes que el sujeto posee. Steven Wolin y Sybil Wolin (1993) trataron de identificar esos factores que resultan protectores para los seres humanos tratando de estimularlos y fomentarlos en las personas una vez que fueran detectados.

Un factor fundamental del modelo del desafío es ser capaces de observar al niño, al joven o a los grupos humanos como sujetos activos en la construcción de su propia vida, en las elecciones que hacen y en la búsqueda de ayuda en caso que la necesiten.

Wolin y Wolin (1993), hacen una invitación a reconocer los aspectos positivos de cada uno y a trabajar en la propia resiliencia desde un enfoque familiar sistemático, de donde la situación de adversidad es haber nacido o estar inserto en familias disfuncionales. El primer paso es reconocer el dolor de las circunstancias vividas desde la perspectiva de quien lo sufre, para lo cual invitan a observar la familia a través de un marco de trabajo que engloba cinco requisitos que esta debe cumplir, asegurar un también seguro; proveer soporte afecto y afirmación; comunicación entre padres e hijos; reforzar y mantener una identidad positiva de la familia; resolver los problemas que van surgiendo.

Un segundo paso es validar los sentimientos que se generan al reconocer el dolor, estos varían entre reconocer nuestros problemas, la fuerza interna y las posibilidades. Una vez que se tiene todos los detalles de la situación, se focaliza en los aspectos positivos para así transformar la experiencia en un desafío de desarrollo que se trabaja a partir de los recursos que están dentro de cada uno. Las investigaciones demuestran que los hijos de padres incompetentes o disfuncionales aprenden a cuidarse por sí mismos y crecer fuertes en este proceso a través del juego, del alejarse de la familia, del desarrollo de herramientas mediadoras, etc. Estos recursos son aquellas características de los niños que tienen mayor resiliencia, y que los autores denominan “mandala de resiliencia” o “resiliense self”. La palabra “mandala” es una expresión de los indígenas navajos, del sur oeste de los Estados Unidos, que designaban así a las fuerzas que hacen que el individuo enfermo encuentre su resistencia interna para sobreponerse a la enfermedad. Wolin y Wolin (1993) llaman

“mandala” a los pilares de resiliencia y propone algunas categorías que a su vez se subdividen en etapas de desarrollo.

Wolin y Wolin (1993) señalan algunas características personales de quienes poseen esta fuerza, y proporcionan algunas definiciones para ella:

- *Introspección (insight)*: Es el arte de preguntarse a sí mismo y darse una auto-respuesta honesta.
- *Independencia*: Se define como la capacidad de establecer límites entre uno mismo y los ambientes adversos; alude a la capacidad de mantener distancia emocional y física, sin llegar a aislarse.
- *Capacidad de interacción*: La habilidad para establecer lazos íntimos y satisfactorios con de relacionarse: otras personas para balancear la propia necesidad de simpatía y aptitud para brindarse a otros.
- *Capacidad de iniciativa*: El placer de exigirse y ponerse a prueba en tareas progresivamente más exigentes. Se refiere a la capacidad de hacerse cargo de los problemas y de ejercer control sobre ellos.
- *Humor*: Alude a la capacidad de encontrar lo cómico en la tragedia. Se mezcla el absurdo y el horror en lo risible de esta combinación.
- *Creatividad*: La capacidad de crear orden, belleza y finalidad a partir del caos y el desorden. En la infancia se expresa en la creación y los juegos, que son las vías para revertir la soledad, el miedo, la rabia y la desesperanza.
- *Ideología personal*: es el deseo de una vida personal satisfactoria, amplia y con riqueza interior. Se refiere a la conciencia moral, a la capacidad de comprometerse con valores y de discriminar entre lo bueno y lo malo.

#### *El enfoque riesgo. (1998)*

Es el que enfatiza los factores de riesgo, estudia por tanto, el peso que pueda tener cada factor, cómo estos se combinan, en qué momento y en quiénes se presentan. Puede predecir la baja o elevada probabilidad de daño biológico y psicosocial. (Munist, 1998)

Este enfoque está muy vinculado al sector salud y el de implementación de políticas sociales, por tanto el personal de estas áreas están familiarizados con sus conceptos y aplicaciones.

En otro punto, para definir resiliencia con respecto a alumnos y docentes es pertinente aludir a Rirkín y Hoopman (1991; citado en Henderson y Milstein, 2003, p. 26) quienes señalan que la resiliencia puede definirse como la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad, y de desarrollar competencia social, académica y vocacional pese a estar expuesto a un estrés grave o simplemente a las tensiones inherentes al mundo de hoy.

Es decir, las instituciones educativas pueden aportar condiciones ambientales que promuevan reacciones resilientes ante circunstancias inmediatas, igualmente enfoques educativos, programas de prevención e intervención y currículos adecuados para contrapesar el impacto de los acontecimientos estresantes de la vida cotidiana.

### ***La resiliencia en el ámbito educativo.***

Henderson y Milstein (2003) señalan que la escuela, después de la familia, es el lugar más propicio para que los alumnos experimenten las condiciones que promueven la resiliencia, pues permite desarrollar o inhibir habilidades y competencias, que conllevan a ésta. Siendo así, hay muchas cosas que pueden hacerse a fin de asegurar que ello ocurra para todos los alumnos.

La escuela construye resiliencia en los alumnos a través de crear un ambiente de *relaciones* personales afectivas. Estas relaciones requieren docentes que tengan una actitud que transmita esperanzas y optimismo (cualquiera sea la problemática o la conducta pasada del alumno).

La escuela puede trabajar la resiliencia como habilidad de mejoramiento de los profesores, lo que permite fortalecer en ellos sus habilidades de afrontamiento de la tarea de educar, sobre todo, en zonas amenazadas por la violencia. Una comunidad de docentes, puede transformarse tanto para los niños y niñas, como para sí, en una red de apoyo que ayude a enfrentar las situaciones conflictivas, de dos formas concretas; una manera es trabajar con ellos los distintos modos de abordar el estrés y la otra, transformarse en un factor protector para estos niños y jóvenes, constituyéndose en una red de apoyo social.

### ***La resiliencia y los docentes.***

En un contexto como el actual si los docentes no son resilientes, no se puede pretender que sus alumnos los sean. Como señalan Henderson y Milstein (2003)

“¿Cómo puede esperarse que los alumnos asuman los desafíos requeridos para adoptar conductas y actitudes más resilientes si los docentes no manifiestan esas cualidades? Si los educadores no saben sobreponerse, ¿cómo podría pretenderse que los alumnos lo sepan?” (p. 57).

La situación de los docentes en el Callao y Ventanilla, no difiere en gran medida con respecto a los docentes de todo el país. Los maestros en el Perú han transitado durante mucho tiempo por un camino de frustraciones. Los intentos por llevar a la práctica la Carrera Pública Magisterial no han podido cristalizarse ni han servido para que los docentes puedan desarrollarse profesionalmente y mejorar sus ingresos económicos. La realidad muestra que, se ha producido un declive en su nivel profesional y una caída de sus remuneraciones y de su calidad de vida, con la consiguiente disminución de su reconocimiento social. Conocedores de esta realidad el Ministerio de Educación y otras organizaciones han realizado estudios e investigaciones los cuales se espera en algún momento puedan encontrar las alternativas de solución que la situación requiere.

En el marco de esta nueva política magisterial necesariamente tenemos que hablar de revaloración de la profesión docente, el mejoramiento sustancial de sus competencias docentes, la búsqueda del equilibrio entre lo que se exige y lo que se ofrece al profesor en el ejercicio de sus funciones y un reconocimiento franco y real de su rol social en un sistema educativo que debe caracterizarse por su calidad, eficiencia y equidad. Todo ello para lograr mejores aprendizajes por parte de los alumnos, conforme a las exigencias del desarrollo nacional.

La situación para el maestro contratado es un tema, que año tras año se repite. Cuando el periodo lectivo termina, el maestro inicia su proceso para conseguir la plaza de contrato. El maestro, sin estabilidad laboral, vive en permanente angustia y estresado. Y así debe trabajar.

Los contratados, en la mayoría de instituciones educativas, deben hacer méritos (para ser recontratados). Los nombrados tienen prioridad (para participar en algunos eventos y en la distribución de horas). Muchas veces, los contratados deben cumplir sobrecarga de trabajo. La situación de nombramiento docente, en algunos casos, tiene también dificultades. La más importante es la desidia del docente, al sentirse seguro en su estabilidad laboral pues su condición de nombrado le da esa facultad. (Chiroque, 2008)

El aspecto económico es también un aspecto muy importante. La situación remunerativa está empujando a tener un magisterio con doble trabajo o que ensaya a prácticas de micro-empresa, lo cual no estaría mal, de no ser por el poco tiempo que le dedican a su desempeño docente. La escasez de recursos impide tener docentes capaces de invertir en su formación continua. A pesar de ello, se constata un gran interés de los docentes por continuar estudiando y actualizándose, a pesar del sistema. (Chiroque, 2005) Además hay que reconocer los esfuerzos de la región por realizar una fuerte inversión en el sector educación. En el año 2008, el Gobierno Regional del Callao realizó una inversión total de S/. 99,006,408.53 millones de soles, que se distribuyó en dos rubros: Inversión en educación (S/. 68,183,778.92) e inversión en docentes (S/.30,822,701.61) . Los beneficiarios de esta inversión fueron: 251 Instituciones educativas., 6,400 docentes y 146,117 estudiantes. (COPARE CALLAO, 2008)

Si la situación del docente es de alto riesgo, el tipo de hogar y de comunidad de donde proceden los alumnos son factores importantes para determinar el éxito que tendrán en la escuela. El distrito de Ventanilla está integrado en un 40% por niños, niñas y adolescentes; de allí la necesidad de que las instituciones educativas se conviertan en lugares estratégicos de trabajo. La situación socio-económica de los pobladores los ubica en sectores de pobreza y pobreza extrema, además la situación de salubridad, contaminación ambiental hace que en las instituciones educativas se tenga que hacer un trabajo relacionado a la prevención de enfermedades y conductas de riesgo, aseo e higiene personal. En el caso del distrito del Callao, priman los problemas de violencia, delincuencia y drogadicción. Según cifras recogidas en el proyecto educativo regional, seis de cada diez estudiantes manifiestan haber consumido algún tipo de droga (COPARE CALLAO, 2008).

Esta situación se torna preocupante, sobre todo si se tiene en cuenta que las edades de los padres de familia de los niños del nivel inicial se encuentran dentro de un grupo muy joven, se podría deducir que en muchos casos estos están expuestos a un hogar en el cual podría existir consumo de estas sustancias. Otro factor de riesgo es el hecho que las madres de los niños son adolescentes, quienes tienen que enfrentar responsabilidades para las cuales no están preparadas. Asimismo, la aceptación social del castigo físico y psicológico es un hecho global, su incidencia, severidad y frecuencia son muy altas. Los daños que ocasiona en los niños y niñas se encuentran en un rango de menor a mayor que llega, en casos frecuentes, hasta la

muerte. Las consecuencias que esto tiene sobre el desarrollo integral y el comportamiento de las personas, así como en la construcción de las relaciones sociales comunitarias son considerables (COPARE CALLAO, 2008). Dada esta realidad, es posible, que necesiten de docentes solidarios y hábiles, y que ésta sea la única esperanza que muchos alumnos tienen de pasar del riesgo a la resiliencia.

### ***Factores que inhiben la resiliencia.***

Tal como lo señalan Henderson y Milstein (2003) existen factores ambientales externos como internos a la escuela que afectan la resiliencia del docente. (p. 58)

#### *Factores ambientales.*

La sensación de bienestar y la eficacia de los educadores se ven afectadas por tres factores ambientales. (pp. 58-59)

El primero de estos factores es el que hay un cambio en las expectativas sobre lo que deben hacer las escuelas y cómo lo deben hacer. Se demanda una escuela creativa, innovadora y flexible, esto no es acompañado de apoyo y capacitación para efectuar cambios didácticos y curriculares dirigidos a satisfacerlas, como tampoco de un aumento de recursos.

El segundo es que la composición del alumnado está cambiando. Los alumnos provienen en la actualidad de muy diversos niveles socioeconómicos. Lamentablemente, la preparación inicial y el posterior desarrollo profesional de los docentes no suelen darles los elementos necesarios para enfrentar este desafío con confianza y pericia.

Un tercer factor es que en la actualidad las escuelas se ven afectadas por las permanentes críticas negativas por parte de la comunidad, quien menosprecia el desempeño y los resultados de sus escuelas. Inclusive el mismo docente se otorga una puntuación aun inferior a la otorgada por la población en general.

### *Factores internos.*

Así mismo Henderson y Milstein (2003) señalan que además de esa serie de elementos ambientales en rápido cambio, existen factores propios de la escuela que afectan la resiliencia del docente (pp. 60-61). En primer lugar está el hecho de que los docentes están en un rango de edad mucho mayor que en el pasado, hoy en día las escuelas cuentan con docentes que se caracterizan por su longevidad profesional.

En segundo lugar está el hecho de que muchos docentes veteranos permanecen en el mismo cargo, e incluso en la misma escuela, durante toda su carrera. Esta combinación podría llevar a la percepción que se está en un estado de estancamiento, lo cual podría perjudicar la resiliencia. Estos docentes experimentan una carencia de incentivos, lo que puede dar por resultado falta de motivación, poco entusiasmo y mayor estancamiento.

Un tercer factor interno es que existen restricciones estructurales dentro del sistema que también limitan los intentos individuales e institucionales de construir resiliencia. No se premia el esfuerzo individual y existen una serie de políticas y reglas que pueden resultar frustrantes y abrumadoras. El sistema se orienta a dejar todo como está, antes que al cambio y el crecimiento.

Un último factor interno es el mayor impulso para reformar las escuelas. Se está dando un movimiento de descentralización que implica un reto para los directivos y docentes, que deben encontrar medios y estrategias para compartir el poder entre ellos, con los alumnos y sus familias, y con las comunidades que representan. A largo plazo, es probable que esto sea beneficioso para incrementar la resiliencia del docente y su capacidad de promover la construcción de resiliencia en los alumnos, esto significa un desafío para los docentes de mayor edad.

### ***Factores que favorecen la resiliencia.***

Henderson y Milstein (2003) refieren que existen seis factores constructores de resiliencia que pueden ser aplicados a los docentes:

El primero de ellos es enriquecer los vínculos pro-sociales con un sentido de comunidad educativa. Esto hará que exista una conexión positiva entre la familia y la escuela. (p. 65)

El segundo es establecer límites claros y firmes, brindando capacitación al personal sobre estrategias y políticas de aula que trasciendan la idea de la disciplina como un fin en sí mismo. Hay que permitir la participación al personal docente, a los estudiantes y, de ser posible, también a los padres de familia, en la fijación de dichas políticas, de esta manera podrán ser consensuados. (pp. 65-66)

El tercer factor es enseñar habilidades para la vida, tales como la cooperación, habilidades para resolver problemas y tomar decisiones, destrezas comunicativas. Esto sólo se da cuando el proceso de aprendizaje está cimentado en la actividad mancomunada y cooperativa de los docentes y estudiantes. (p. 66)

El cuarto es brindar afecto y apoyo brindando respaldo y aliento incondicionales, como base y sostén del éxito académico. Siempre debe existir un adulto significativo en la escuela que esté dispuesto a brindar su respaldo a los estudiantes que lo necesiten para su desarrollo educativo y su control ante situaciones de difícil manejo afectivo. (pp. 66-67)

El quinto factor es el establecer y transmitir expectativas elevadas y realistas para que actúen como elementos eficaces de motivación, de modo tal que los estudiantes perciban que todos pueden tener éxito. (p. 67)

El sexto es brindar oportunidades de participación significativa en la resolución de problemas, fijación de metas, planificación, toma de decisiones (esto se hace extensivo a los docentes, alumnos, e inclusive, padres de familia). Que el aprendizaje sea más práctico, el currículo más pertinente y que las decisiones se adopten entre todos los integrantes de la comunidad educativa. Es aquí donde las fortalezas o destrezas de cada uno van a poder darse a conocer. (p. 68)

Como se mencionó, estos factores fueron utilizados por Guerra (2010) para la construcción de la escala de resiliencia que ha sido empleada en la presente investigación. Al realizarse el análisis factorial se discriminaron sólo cuatro factores los cuales se renombraron como: participación significativa, conducta prosocial, autoestima y aprendizaje y por último percepción de apoyo.

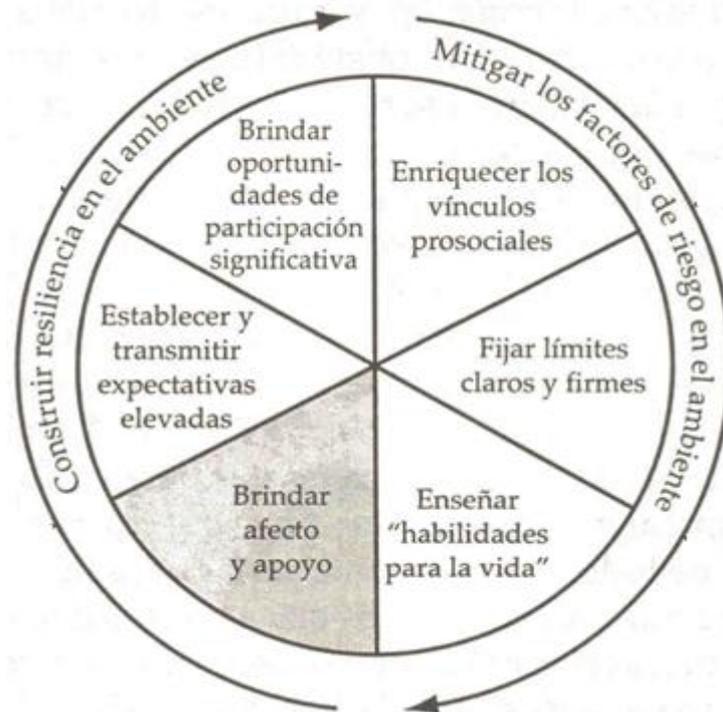


Figura 1. La Rueda de la Resiliencia de Henderson y Milstein, 2003, p. 31

### Objetivos e hipótesis

A continuación se plantean los objetivos y las hipótesis de estudio:

#### Objetivos.

##### **Objetivo general.**

Comparar la resiliencia entre los docentes de educación inicial de los distritos del Callao y Ventanilla.

##### **Objetivos específicos.**

Comparar el factor participación significativa entre los docentes de educación inicial de los distritos del Callao y Ventanilla.

Comparar el factor conducta prosocial entre los docentes de educación inicial de los distritos del Callao y Ventanilla.

Comparar el factor autoestima y aprendizaje entre los docentes de educación inicial de los distritos del Callao y Ventanilla.

Comparar el factor percepción de apoyo entre los docentes de educación inicial de los distritos del Callao y Ventanilla.

### **Hipótesis**

#### ***Hipótesis general.***

Existen diferencias estadísticamente significativas en la resiliencia entre los docentes de educación inicial de los distritos del Callao y Ventanilla.

#### ***Hipótesis específicas.***

**H<sub>1</sub>:** Existen diferencias estadísticamente significativas en el factor participación significativa entre los docentes de educación inicial de los distritos del Callao y Ventanilla.

**H<sub>2</sub>:** Existen diferencias estadísticamente significativas en el factor conducta prosocial entre los docentes de educación inicial de los distritos del Callao y Ventanilla.

**H<sub>3</sub>:** Existen diferencias estadísticamente significativas en el factor autoestima y aprendizaje entre los docentes de educación inicial de los distritos del Callao y Ventanilla.

**H<sub>4</sub>:** Existen diferencias estadísticamente significativas en el factor percepción de apoyo entre los docentes del educación inicial de los distritos del Callao y Ventanilla.

## Método

### Tipo y diseño de investigación

El tipo de investigación a utilizar es el no experimental, por cuanto se orienta fundamentalmente a describir y a interpretar sistemáticamente un conjunto de hechos relacionados con otros fenómenos tal y como se dan en la realidad. Apunta a estudiar el fenómeno en su estado actual y en su forma natural.

El diseño de la presente investigación es de tipo descriptivo – comparativo, ya que se describe las diferencias en las variables que se dan entre dos o más casos sujetos o unidades de estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 1997).

El investigador, en algunas ocasiones, pretende describir y comparar algunas características de una población muestral determinada frente a una situación concreta como es el nivel de resiliencia considerando algunas variables intervinientes como la ubicación geográfica, condición laboral, el tiempo de servicio y la edad.

$$\begin{array}{cc}
 \mathbf{M}_1 & \mathbf{O}_1 \\
 & \neq \\
 \mathbf{M}_2 & \mathbf{O}_2
 \end{array}$$

Donde:

$M_1$  = Docentes de inicial del distrito del Callao.

$M_2$  = Docentes de inicial del distrito de Ventanilla.

$O_1$  = Resiliencia en docentes de inicial del distrito del Callao.

$O_2$  = Resiliencia en docentes de inicial del distrito de Ventanilla.

### Variables

La variable sustantiva en la investigación es la siguiente: Resiliencia.

A continuación se presentan las variables de estudio, la variable de comparación y posteriormente las variables de control.

**Definición conceptual de resiliencia.**

Después de consultar la literatura existente sobre la resiliencia en los docentes en distintos tipos de fuente, encontramos una conceptualización que satisface a los propósitos e intereses de la presente investigación.

La resiliencia es la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad, y de desarrollar competencia social, académica y vocacional aún cuando se está expuesto a un estrés grave o simplemente a las tensiones inherentes al mundo de hoy; además es, una forma de comprender de qué manera se puede fomentar el éxito académico y social de todos los alumnos y promover un personal capacitado y motivado que sepa enfrentar los desafíos de la educación actual. (Henderson y Milstein, 2003, citado en Guerra, 2010, p.53)

**Definición operacional de resiliencia.**

Medida o cuantificada a través de la escala de resiliencia ER-D (Guerra 2010), la cual se basa en cuatro dimensiones. Estas dimensiones son: Participación significativa, Conducta prosocial, Autoestima y aprendizaje y Percepción de apoyo. (Ver anexo 1: Matriz de consistencia del instrumento).

**Variable de comparación: Distrito en que laboran**

Los distritos del Callao y Ventanilla se convierten en la variable de comparación, y las docentes de educación inicial que laboran en estos distritos se convierten en la muestra de estudio del presente trabajo de investigación.

**Definición conceptual de distrito.**

El distrito es cada uno de los sectores en que se divide una ciudad o municipio para efectos administrativos.

**Definición operacional de distrito.**

Es el lugar en que están ubicadas las instituciones educativas en las cuales laboran las docentes de educación inicial de la presente investigación. En este caso son los distritos del Callao y Ventanilla.

**Variable de control.**

Género: femenino

Tipo de institución: Pública

Distritos: Callao y Ventanilla.

Edad: 25 a 60 años

Situación laboral: Nombrado y contratado

Tiempo de servicios: De 1 a 33 años

**Participantes.**

El universo de investigación estuvo conformado por 838 docentes del nivel inicial en ejercicio durante el año 2009 en los diferentes centros educativos públicos de la Región Callao (Tabla 1). De acuerdo a los datos brindados (ver anexos 2 y 3) por el Ministerio de Educación de la República del Perú en su sitio web (<http://www.ecale.minedu.gob.pe>), la población se encontraba distribuida de la siguiente manera:

Tabla 1.

*Composición de la población del nivel inicial por distritos.*

	<i>N</i>	<i>%</i>
<i>Docentes del Nivel Inicial</i>	838	100



*Figura 2.* Composición de la muestra docente del nivel inicial por distritos

La muestra en un inicio estuvo conformada por 271 docentes de género femenino de instituciones educativas públicas de la Región Callao, pertenecientes a los seis distritos de la Provincia Constitucional del Callao. Las docentes fueron seleccionadas a través de un muestreo no probabilístico, de tipo intencional; buscando los distritos de procedencia laboral proporcional al universo.

Como se observa en la figura 2 en la muestra total se evidencia que existe una mayor proporción de docentes en el distrito del Callao, seguidos con poca diferencia por los docentes del distrito de Ventanilla. Es por tal motivo que se optó por trabajar en función a los dos distritos que presentan mayor concentración por ser los más representativos de la región Callao, esto es 212 docentes.

En la Región Callao, al igual que en las otras regiones del país con mayor desarrollo relativo, persisten aún situaciones de grave violación al derecho a la educación que afectan de manera particular a los sectores de la población que se encuentran en condiciones de alta vulnerabilidad económica y social. Los problemas que enfrenta la Región en materia educativa, no son, diferentes a los que existen en las regiones menos desarrolladas del país, aunque se expresen con distinto énfasis e intensidad. Una de las grandes oportunidades que tiene la región, y por lo tanto sus docentes, es el contar con la renta de aduanas, administrada por el Consejo de Administración del Fondo Educativo (CAFED). Este fondo tiene como propósito

sufragar los costos de los programas destinados a elevar la calidad académica y pedagógica de los profesores del sector público de la Provincia Constitucional del Callao, a través de reentrenamiento y actualización permanente. Este proceso educativo empezó en el 2005 con los programas de doctorado, maestría, segunda especialidad y complementación pedagógica y universitaria para 2, 680 profesores inscritos en el primer año y 2,000 participantes en el segundo año. Posteriormente a través de un convenio con la Universidad San Ignacio de Loyola se dan dos programas de maestrías. En un intento por lograr que los docentes accedan a las tecnologías de la información y comunicación, se otorgó a siete mil docentes un bono que les permitió adquirir laptops; capacitarlos en la enseñanza para la comprensión en convenio con la Universidad Esan y la Escuela de Graduados de Educación de la Universidad de Harvard, además de financiarles el aprendizaje del idioma inglés, en convenio con el Centro de Idiomas Inlingua.

A esto se suma la participación de los docentes en el programa de formación continua desarrollado por el Ministerio de Educación (PRONAFCAP) a través del cual se pretende mejorar el desempeño de los docentes en las áreas de comunicación y matemáticas; y a través de un programa de acompañamiento en las aulas, fortalecer su práctica pedagógica. Además con la finalidad de aplicar los conceptos del presupuesto por resultados se definió, en el marco de la programación y formulación del presupuesto 2008 del Sector Educación, el Programa Estratégico: Logros de Aprendizaje al finalizar el III Ciclo de la Educación Básica Regular (EBR), con el fin de solucionar el problema central identificado: bajo nivel de logro en comprensión lectora y pensamiento lógico matemático en alumnos de segundo grado de Instituciones Educativas Públicas del nivel primario. Esta participación de los docentes se da a través de un acompañamiento y reflexión en su práctica pedagógica.

Tabla 2

*Composición de la muestra del nivel inicial por distritos.*

<i>Distrito</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
<i>Callao</i>	<i>127</i>	<i>59.9</i>
<i>Ventanilla</i>	<i>85</i>	<i>40.1</i>

N=212

Como ya se ha mencionado los distritos del Callao y Ventanilla son poblaciones que agrupan a la mayor proporción de instituciones educativas de la región Callao, además de presentar grandes dificultades de carácter social y económico. Por un lado el distrito del Callao aún no supera sus problemas de violencia, inseguridad y drogadicción, mientras que su par de Ventanilla posee los más altos niveles de pobreza en la región. Dicho de otra manera son los distritos que poseen los más altos factores de riesgo. Así pues las docentes que laboran en estos distritos, son las que deberían mostrar mayor capacidad para sobreponerse a estas adversidades y afrontar su labor educativa con energía y destreza. Es así que, la muestra es una muestra significativa conformada por 212 maestras, (Ver tabla 2) que laboran en instituciones educativas publicas de Ventanilla y Callao, pertenecientes al Nivel Inicial y bajo la condición de nombrado y contratado.

### **Instrumento de investigación**

El instrumento utilizado es la Escala de Resiliencia Docente, elaborada por el investigador José Luis Guerra La Torre (2010). La ER-D es un instrumento que evalúa la capacidad de resiliencia en los docentes de educación básica regular, el cual presenta en la primera carilla las instrucciones sobre la forma de marcar y la valoración de cada una de las respuestas; además, solicita una serie de datos generales aparte de sexo, nivel y ubicación de la institución educativa tales como: turno, edad, discapacidad, título, situación laboral, tiempo de servicio, condición económica y grado académico.

En la segunda y tercera carillas se presentan los 69 ítems y evalúan la resiliencia en cuatro factores o áreas donde los ítems pueden ser positivos o negativos. En los ítems positivos, las respuestas que indican totalmente de acuerdo valen 5 puntos; mientras las que corresponden a totalmente en desacuerdo valen 1 punto. Los ítems negativos tienen valores contrarios en la medida que las respuestas que indican totalmente de acuerdo valen 1 punto y las de totalmente en desacuerdo 5 puntos.

Esta escala es auto administrada de manera individual o colectiva. El tiempo de duración es de aproximadamente veinte minutos.

### **Ficha técnica del instrumento.**

**Nombre:** Escala de Resiliencia Docente (ER-D).

**Autor:** José Luis Guerra La Torre.

**Formato:** En papel, tres carillas.

**Administración:** Auto administrado, individual o colectivo.

**Tiempo:** 20 minutos aproximadamente.

**Ítems:** 69 ítems con cinco alternativas cada uno.

**Puntaje:** “*Totalmente de acuerdo*” = 5 a “*Totalmente en desacuerdo*” = 1.

**Puntaje máximo:** 345 puntos.

**Puntaje mínimo:** 69 puntos.

**Validez:**  $V = 0.91$

**Confiabilidad:** Alfa de Cronbach = 0.957

### ***Descripción.***

La ER-D es un instrumento que evalúa la capacidad de resiliencia en los docentes de educación básica regular, el cual presenta en la primera carilla las instrucciones sobre la forma de marcar y la valoración de cada una de las respuestas; además, solicita una serie de datos generales aparte de sexo, nivel y ubicación de la institución educativa tales como: turno, edad, discapacidad, título, situación laboral, tiempo de servicio, condición económica y grado académico.

En la segunda y tercera carillas se presentan los 69 ítems y evalúan la resiliencia en cuatro factores o áreas donde los ítems pueden ser positivos o negativos. En los ítems positivos, las respuestas que indican totalmente de acuerdo valen 5 puntos; mientras las que corresponden a totalmente en desacuerdo valen 1 punto. Los ítems negativos tienen valores contrarios en la medida que las respuestas que indican totalmente de acuerdo valen 1 punto y las de totalmente en desacuerdo 5 puntos.

### ***Áreas o factores de la resiliencia considerados y su significación.***

#### ***Participación significativa.***

Convertirse en personas significativas, capaces de ser fuente real de apoyo para otros, pasa por actuaciones como: participar en actividades cooperativas, intervenir en la elaboración y la modificación de las políticas y las reglas, sentirse valorado en el desempeño de su rol, valorar el aumento de responsabilidad del establecimiento educativo como medio de asegurar la intervención del docente en la adopción de decisiones, dedicar el tiempo y adquirir las habilidades requeridas para participar con eficacia, estar al tanto de lo que sucede y tomar parte en los éxitos de la escuela.

El trabajo coordinado, en equipo, entre los profesores; además de todas las ventajas que conlleva desde el punto de vista de la calidad de la intervención, genera en la escuela y en el mismo docente un gratificante efecto de seguridad y se ofrece como modelo de relaciones humanas en el que las personas, más allá de las diferencias de cualquier tipo, pueden entenderse y apoyarse mutuamente. En este factor el docente crea espacios significativos que facilitan el encuentro y en los que no hay límites; entiende que necesita espacios de los que apropiarse, que desarrolle su protagonismo y sentido de pertenencia (Guerra, 2010).

#### ***Conducta prosocial.***

Se entiende por conducta prosocial toda conducta social positiva con o sin motivación altruista. Positiva significa que no daña, que no es agresiva, a su vez se entiende por motivación altruista el deseo de favorecer al otro con independencia del propio beneficio. Como señala el gran santo educador, Don Bosco: no basta amar a los otros, es preciso que ellos se den cuenta que son amados (Ceria, 1989). No basta con preocuparse por el bienestar de los otros o con elegirlos como destinatarios del trabajo educativo; es necesario que se sientan queridos, elegidos y dignos de respeto.

Esta área concretamente mide si el docente busca oportunidades de interactuar con otros, si presta ayuda y la recibe de otros educadores, si tiene sensación de pertenencia a través de mensajes de valoración y apoyo, si demuestra confianza en su propio potencial de excelencia y en el de los demás (Guerra, 2010).

***Autoestima y aprendizaje.***

En este factor el docente manifiesta tener una elevada autoestima, promovida por oportunidades de aprendizaje. La autoestima es el puente necesario entre el hecho de ser amado y la capacidad de amar, porque la experiencia de querer y ayudar a los otros pasa por la convicción de que todo ser humano es digno de ello, empezando por uno mismo. La autoestima y el aprendizaje de competencias personales, especialmente las habilidades vinculadas con la interacción con los otros, son factores constructores de resiliencia que en la práctica educativa se pueden potenciar con algunas de las siguientes estrategias o actuaciones: poseer una buena opinión del propio desempeño profesional, necesidad de dedicar el tiempo suficiente al aprendizaje, entre otros (Guerra, 2010).

***Percepción de apoyo.***

Esta área mide si el docente piensa que la comunidad respalda las actividades de los educadores, y si se siente respaldado por las autoridades en el cumplimiento de sus expectativas laborales. El objetivo último de este reconocimiento y valoración ha de ser que los docentes lleguen al convencimiento realista acerca de sus potencialidades. Es importante que los docentes asuman la responsabilidad de sus aspectos positivos que los demás apoyan. Esto pasa por revalorar la enseñanza pública o estatal, apoyar los proyectos de innovación educativa, reconocer y gratificar la excelencia docente (Guerra, 2010).

***Validez.***

Guerra (2010) construye la escala y a fin de establecer la validez de contenido del instrumento, entregó el cuestionario a 10 profesionales cercanos al tema de la resiliencia y especialistas en metodología de la investigación. Los jueces fueron 8 psicólogos y 2 educadores, a los cuales se les solicitó su participación.

Se les consultó sobre el grado de adecuación de los ítems en torno al tema y se eliminaron aquellos ítems en que tres o más jueces tuviesen observaciones o reparos. Luego, se aplicó el Coeficiente de Aiken (Escrura, 1988), obteniéndose valores entre .87 y .94, con lo cual se determinó que el 91% de los ítems de la prueba son validos para la escala.

Se realizó también la *validez de constructo* con el paquete estadístico SPSS para Windows versión 15.0.

Los resultados alcanzados en el análisis factorial exploratorio realizado a través del método de los componentes principales y el método de rotación Oblimin, permitieron denotar que la medida de adecuación del muestreo de Kaiser-Meyer-Olkin alcanzó un valor de .962, el cual puede considerarse como adecuado, mientras que el test de esfericidad de Bartlett presenta un valor que es significativo ( $B = 22169.096$ ;  $p < .000$ ), lo que indica que los coeficientes de correlación entre los ítems fueron lo suficientemente elevados como para continuar con el análisis factorial.

Los resultados del análisis indicaron que existieron cuatro factores que permitieron explicar el 40.434% de la varianza total. Estos cuatro factores se renombraron como: participación significativa, conducta prosocial, autoestima y aprendizaje y por último percepción de apoyo.

El primer factor explicó el 19.680% de la varianza total, constituido por todos los ítems que corresponden al área de participación significativa.

El segundo factor explicó el 11.784% de la varianza total, constituido por todos los ítems que corresponden al área de conducta prosocial.

El tercer factor explicó el 4.612% de la varianza total, constituido por todos los ítems que corresponden al área de autoestima y aprendizaje.

El cuarto factor explicó el 4.357% de la varianza total, constituido por todos los ítems que corresponden al área de percepción apoyo.

Los resultados alcanzados permiten concluir que la ER-D presenta validez de constructo.

### **Confiabilidad.**

La fiabilidad o consistencia en la medida es una de las características importantes en una prueba. Este coeficiente es un estadístico que indica la precisión o

estabilidad de los resultados; señala la cuantía en que las medidas de la prueba están libres de errores casuales (Guerra, 2010).

En el caso de la ER-D se ha empleado la correlación ítem-test corregida (ritc) y el coeficiente de confiabilidad por consistencias Alfa de Cronbach (Muñiz, 1996), encontrándose que en los cuatro factores, la correlación ítem-test corregidas para cada valor superan el criterio establecido por Kline (1993) de .20 y además se alcanzaron coeficientes alfa de Cronbach de .956 para el primer factor, .888, .561 y .695, para el segundo, tercer y cuarto factor respectivamente.

El coeficiente alfa de Cronbach de la escala total es de .957, con lo cual se demuestra que la escala de resiliencia docente es un instrumento altamente confiable.

### **Procedimiento de recolección de datos**

El Programa Académico de la Universidad San Ignacio de Loyola se encargó de realizar las coordinaciones respectivas con la Dirección Regional de Educación del Callao y la Unidad de Gestión Local de Ventanilla (UGEL), de modo tal que se dieran las facilidades de acceso a las instituciones educativas, a través de un oficio de presentación. Las personas encargadas de administrar la Escala de Resiliencia Docente a toda la muestra seleccionada fueron dos docentes. Las docentes pertenecen a las instituciones educativas públicas de la Región Callao de los distritos del Callao y Ventanilla. Luego se procedió a visitar las escuelas para entrevistarse personalmente con los directores y presentarles el proyecto de investigación, además de solicitarles el acceso a la institución educativa.

En cada institución visitada, se solicitó que las maestras se reunieran en un aula para explicarles el propósito de la investigación y la forma de completar la escala. Una vez que las maestras fueron informadas e instruidas sobre el procedimiento, se les otorgó un periodo de 20 minutos para llenar las escalas y posteriormente entregarlas. Este procedimiento en algunos casos, no se pudo ejecutar debiéndose aplicar la escala de manera individual en los momentos que las docentes tuvieran un momento libre.

Cabe mencionar que la aplicación de cualquier tipo de cuestionario, encuesta u otros, genera en algunos casos cierta resistencia por parte de los docentes; siendo necesario aclarar a los participantes que ésta no forma parte de ningún tipo de evaluación, sino que más bien consiste en una investigación para la cual se solicita su apoyo.

## Resultados

A continuación se presentan los resultados obtenidos en la presente investigación, los cuales se inician con la exposición de las medidas descriptivas, para luego, realizar el contraste de las hipótesis planteadas, y finalmente se brindan algunos resultados complementarios, que permitirán realizar una mejor y mayor explicación de la realidad estudiada.

### Medidas descriptivas de la investigación

Seguidamente, se presentan los datos obtenidos del análisis estadístico descriptivo de la variable estudiada, el que posteriormente servirá de base para la contrastación de las hipótesis planteadas y su respectivo análisis complementario.

En la tabla 3 se aprecian los valores promedios de la evaluación realizada sobre la resiliencia en docentes de *educación* inicial de los distritos de Callao y Ventanilla, así como los obtenidos en sus respectivos factores: a) Participación significativa, b) conducta prosocial, c) autoestima y aprendizaje, y d) percepción de apoyo. En este sentido, habría que destacar que, entre las dimensiones evaluadas, la mayor desviación de los datos se da en el factor participación significativa, mientras que la menor dispersión se da en el factor autoestima y aprendizaje.

Tabla 3.

*Medias y desviaciones estándares de la resiliencia*

Factores	Media	D.E.
Participación significativa	152.87	15.503
Conducta prosocial	72.23	10.384
Autoestima y aprendizaje	20.92	2.200
Percepción de apoyo	27.00	4.864
<b>ESCALA TOTAL</b>	<b>273.01</b>	<b>27.154</b>

n = 212

En la tabla 4 se aprecian los valores promedios de la evaluación realizada sobre la resiliencia en docentes de educación inicial del distrito del Callao, así como los obtenidos en sus respectivos factores: a) Participación significativa, b) conducta prosocial, c) autoestima y aprendizaje, y d) percepción de apoyo. En este sentido, habría que destacar que, entre las dimensiones evaluadas, la mayor desviación de los datos se da en el factor participación significativa, mientras que la menor dispersión se da en el factor autoestima y aprendizaje.

Tabla 4.

*Medias y desviaciones estándares de la resiliencia en docentes del distrito de Callao*

<b>Dimensiones</b>	<b>Media</b>	<b>D.E.</b>
Participación significativa	154.83	14.043
Conducta prosocial	73.42	9.723
Autoestima y aprendizaje	20.97	2.243
Percepción de apoyo	27.31	4.725
<b>ESCALA TOTAL</b>	<b>276.52</b>	<b>24.904</b>

n = 127

En la tabla 5 se aprecian los valores promedios de la evaluación realizada sobre la resiliencia en docentes de educación inicial del distrito de Ventanilla, así como los obtenidos en sus respectivos factores: a) Participación significativa, b) conducta prosocial, c) autoestima y aprendizaje, y d) percepción de apoyo. En este sentido, habría que destacar que, entre las dimensiones evaluadas, la mayor desviación de los datos se da en el factor participación significativa, mientras que la menor dispersión se da en el factor autoestima y aprendizaje.

Tabla 5.

*Medias y desviaciones estándares de la resiliencia en docentes del distrito de Ventanilla.*

<b>Dimensiones</b>	<b>Media</b>	<b>D.E.</b>
Participación significativa	149.95	17.133
Conducta prosocial	70.45	11.122
Autoestima y aprendizaje	20.85	2.146
Percepción de apoyo	26.53	5.056
<b>ESCALA TOTAL</b>	<b>267.78</b>	<b>29.590</b>

n = 85

Como se podrá observar, tanto en los resultados obtenidos en la evaluación de la resiliencia en docentes del educación inicial del Callao como en los de Ventanilla, la mayor desviación de los datos se da en el factor participación significativa, mientras que la menor dispersión se da en el factor autoestima y aprendizaje.

### **Medidas de contrastación de hipótesis**

El análisis estadístico de los datos se realizó con el programa SPSS-17. La prueba de Kolmogorov-Smirnov fue utilizada para determinar el tipo de prueba estadística que se utilizará para la contrastación de las hipótesis.

El resultado de K-S para el factor participación significativa fue de .898, para el factor conducta prosocial fue de 1.125, para el factor autoestima y aprendizaje fue de 1.642, para el factor percepción de apoyo fue de .859 y para la escala total fue de .714. En tres de los cuatro factores, el nivel de significación  $p$  estuvo por encima de .05, al igual que en la escala total, mientras que en el factor autoestima y aprendizaje el nivel de significación  $p$  estuvo por debajo de .05. Considerando que la mayoría de los factores alcanzaron niveles de significatividad mayores que .05, se aceptó la

hipótesis nula de distribución normal de los datos, por tanto, se utilizó una prueba paramétrica para la contrastación de las hipótesis, que en este caso sería la  $t$  de student (ver anexo 4).

El contraste de la primera hipótesis, la cual indica que existen diferencias estadísticamente significativas en el factor participación significativa entre los docentes del nivel inicial del Callao y Ventanilla, dio como resultado un coeficiente  $t$  de 2.265, con un nivel de significancia  $p$  de .025, lo que permite observar que sí existen dichas diferencias, a favor de los docentes de educación inicial del Callao, aceptándose, por consiguiente, la hipótesis  $H_1$ .

En cuanto al contraste de la segunda hipótesis, que hace mención a la existencia de diferencias estadísticamente significativas en el factor conducta prosocial entre docentes del educación inicial del Callao y Ventanilla, los resultados evidencian que sí existen dichas diferencias estadísticamente significativas, en la medida que se obtuvo un coeficiente  $t$  de 2.057, con un nivel de significancia  $p$  de .041, a favor de los docentes de educación inicial del Callao, por lo que también se acepta la hipótesis  $H_2$ . Los resultados obtenidos para la contrastación de las hipótesis  $H_1$  y  $H_2$  se presentan en la tabla 6.

Tabla 6.

*Comparación de los factores participación significativa y conducta prosocial entre docentes de educación inicial del Callao y Ventanilla*

Factores	Callao	Ventanilla	$t$	Sig.
	n = 127	n = 85		
	M	M		
Participación significativa	154.83	149.95	2.265*	.025
Conducta prosocial	73.42	70.45	2.057*	.041

\*  $p < .05$

El contraste de la tercera hipótesis, la cual indica que existen diferencias estadísticamente significativas en el factor autoestima y aprendizaje entre docentes de educación inicial del Callao y Ventanilla, dio como resultado un coeficiente  $t$  de .393, con un nivel de significancia  $p$  de .695, lo que permite observar que no existen dichas diferencias, rechazándose, por consiguiente, la hipótesis  $H_3$ .

En cuanto al contraste de la cuarta hipótesis, que hace mención a la existencia de diferencias estadísticamente significativas en el factor percepción de apoyo entre docentes de educación inicial de los distritos del Callao y Ventanilla, los resultados evidencian que tampoco existen dichas diferencias estadísticamente significativas, en la medida que se obtuvo un coeficiente  $t$  de 1.142, con un nivel de significancia  $p$  de .255, por lo que también se rechaza la hipótesis  $H_4$ .

Los resultados obtenidos para la contrastación de las hipótesis  $H_3$  y  $H_4$  se presentan en la tabla 7.

Tabla 7.

*Comparación de los factores autoestima y aprendizaje y percepción de apoyo entre docentes de educación inicial del Callao y Ventanilla*

Factores	Callao	Ventanilla	$t$	Sig.
	n = 127	n = 85		
	M	M		
Autoestima y aprendizaje	20.97	20.85	.393	.695
Percepción de apoyo	27.31	26.53	1.142	.255

Finalmente, en cuanto al contraste de la hipótesis general, que hace mención a la existencia de diferencias estadísticamente significativas en la resiliencia entre docentes del educación inicial de los distritos del Callao y Ventanilla, los resultados estadísticos evidencian que sí existen diferencias estadísticamente significativas, en la medida que se obtuvo un coeficiente  $t$  de 2.321, con un nivel de significancia  $p$  de .021, por lo que se acepta la hipótesis general (tabla 8), cuyos resultados son a favor de los docentes de educación inicial del Callao.

Tabla 8.

*Comparación de la escala total de resiliencia entre docentes de educación inicial del Callao y Ventanilla*

Factores	Callao	Ventanilla	$t$	Sig.
	n = 127	n = 85		
	M	M		
Resiliencia	276.52	267.78	2.321*	.021

\*  $p < .05$

### Resultados complementarios

Por otro lado, se ha tomado en consideración algunos otros datos recabados en la evaluación para realizar un análisis complementario de los resultados, con el fin de conocer mejor la realidad que viven los docentes de educación inicial de Callao y Ventanilla. Este análisis complementario se realizará tomando en cuenta la situación laboral de los docentes, la edad y el tiempo de servicio de los mismos.

Al comparar los resultados obtenidos en la evaluación de la resiliencia entre docentes de educación inicial según su situación laboral (tabla 9), se observa que no existen diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos, sin embargo, en cuanto al factor percepción de apoyo ( $t = -2.794$ ;  $p < .05$ ) sí existen dichas diferencias a favor de los docentes contratados, lo cual quiere decir que estos

docentes presentan una mejor percepción de apoyo en comparación a los docentes nombrados.

Tabla 9

*Comparación de los factores de la resiliencia en docentes de educación inicial del Callao y Ventanilla según condición laboral (muestra integrada)*

<b>Factores</b>	Nombrado n = 172 M	Contratado n = 40 M	<i>t</i>	Sig.
Participación significativa	152.37	155.03	-.975	.331
Conducta prosocial	71.74	74.33	-1.422	.156
Autoestima y aprendizaje	20.91	20.98	-.176	.861
Percepción de apoyo	26.55	28.90	-2.794 **	.006
Resiliencia	271.57	279.23	-1.612	.108

\*\*  $p < .05$

Además de realizar un análisis estadístico en función a la situación laboral de los docentes, también se realizó un análisis comparativo de dichos docentes según su edad cronológica, para lo cual se tomó en consideración que la edad mínima de los docentes es de 25 años y la edad máxima es de 63 años. A partir de esos datos, se formaron tres grupos de la siguiente forma: a) de 25 a 37 años; b) de 38 a 47 años; y c) de 48 a 63 años.

En este sentido, en la tabla 10 se observan los resultados de la comparación de la resiliencia entre los docentes de 25 a 37 años y los docentes de 38 a 47 años,

los cuales evidencian que no existen diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos en cuanto a los factores de la resiliencia ni en la escala total.

Tabla 10.

*Comparación de los factores de la resiliencia en docentes de educación inicial del Callao y Ventanilla según edad cronológica Grupo – A\* (muestra integrada)*

Factores	25 - 37 años	38 - 47 años	t	Sig.
	n = 58	n = 109		
	M	M		
Participación significativa	153.90	153.37	.212	.832
Conducta prosocial	72.95	72.31	.369	.712
Autoestima y aprendizaje	21.19	21.14	.158	.875
Percepción de apoyo	27.86	27.00	1.088	.278
Resiliencia	275.90	273.82	.470	.639

\* Grupo – A (Grupo de docentes de 25 a 37 años y de 38 a 47 años)

En la tabla 11 se observan los resultados de la comparación de la resiliencia entre los docentes de 25 a 37 años y los docentes de 48 a 60 años, los cuales evidencian que sí existen diferencias estadísticamente significativas en el factor autoestima y aprendizaje y en el factor percepción de apoyo, a favor de los docentes más jóvenes (de 25 a 37 años), con un coeficiente *t* de 2.429 y 2.081 respectivamente.

Los otros factores y la escala total de resiliencia son similares en cuanto a los dos grupos comparados.

Tabla 11.

*Comparación de los factores de la resiliencia en docentes de educación inicial del Callao y Ventanilla según edad cronológica Grupo – B\* (muestra integrada)*

Factores	25 - 37 años	48 - 60 años	t	Sig.
	n = 58	n = 45		
	M	M		
Participación significativa	153.90	150.36	1.087	.280
Conducta prosocial	72.95	71.09	.894	.373
Autoestima y aprendizaje	21.19	20.04	2.429*	.017
Percepción de apoyo	27.86	25.87	2.081*	.040
Resiliencia	275.90	267.36	1.526	.130

\*  $p < .05$

\* Grupo – B (Grupo de docentes de 25 a 37 años y de 48 a 60 años)

En este sentido, en la tabla 12 se observan los resultados de la comparación de la resiliencia entre los docentes de 38 a 47 años y los docentes de 48 a 60 años, los cuales evidencian que no existen diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos en cuanto a los factores de la resiliencia ni en la escala total.

Sin embargo, a nivel del factor autoestima y aprendizaje, sí se dan diferencias estadísticamente significativas ( $t = 2.861$ ;  $p < .05$ ) a favor de los docentes más jóvenes (de 38 a 47 años) en comparación a los docentes cuyas edades se encuentran entre los 48 y 60 años.

Tabla 12.

*Comparación de los factores de la resiliencia en docentes de educación inicial del Callao y Ventanilla según edad cronológica Grupo – C\* (muestra integrada)*

<b>Factores</b>	38 - 47 años n = 109 M	48 – 60 años n = 45 M	t	Sig.
Participación significativa	153.37	150.36	1.126	.262
Conducta prosocial	72.31	71.09	.679	.498
Autoestima y aprendizaje	21.14	20.04	2.861**	.005
Percepción de apoyo	27.00	25.87	1.332	.185
Resiliencia	273.82	267.36	1.389	.167

\*\* p < .01

\* Grupo – C (Grupo de docentes de 38 a 47 años y de 48 a 60 años)

Finalmente, se realizó una comparación de los factores de resiliencia en cuanto al tiempo de servicio que tienen los docentes, de tal forma que el primer grupo estuvo conformado por los docentes que tienen entre 1 y 10 años de servicio, el segundo grupo estuvo conformado por los docentes de 11 a 20 años de servicio y finalmente, el grupo tres estuvo conformado por los docentes que tenían de 21 a 33 años de servicio.

En este sentido, en la tabla 13 se observan los resultados de la comparación de la resiliencia entre los docentes que tienen de 1 a 10 años de servicio y los docentes de 11 a 20 años, los cuales evidencian que no existen diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos en cuanto a los factores de la resiliencia ni en la escala total, salvo en el factor percepción de apoyo, en el cual se obtuvo un coeficiente t de 2.590, con un nivel de significatividad p de .011, lo cual

evidencia que sí existen diferencias en ese factor a favor de los docentes que tienen de 1 a 10 años de servicio.

Tabla 13.

*Comparación de los factores de la resiliencia en docentes de educación inicial del Callao y Ventanilla según tiempo de servicio Grupo – A\* (muestra integrada)*

Factores	1 - 10 años	11 - 20 años	t	Sig.
	n = 74	n = 86		
	M	M		
Participación significativa	153.12	153.47	-.138	.891
Conducta prosocial	72.26	72.45	-.119	.905
Autoestima y aprendizaje	20.86	21.30	-1.304	.194
Percepción de apoyo	28.34	26.37	2.590*	.011
Resiliencia	274.58	273.59	.225	.822

\*  $p < .05$

\* Grupo – A (Grupo de docentes con 1 a 10 años de servicio y de 11 a 20 años de servicio)

En la tabla 14 se observan los resultados de la comparación de la resiliencia entre los docentes de 1 a 10 años de servicio y los docentes de 21 a 33 años de servicio, los cuales evidencian que no existen diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos en cuanto a los factores de la resiliencia ni en la escala total.

Sin embargo, sólo en el factor percepción de apoyo es que se dan las diferencias estadísticamente significativas a favor de los profesionales que trabajan de

1 a 10 años, con un coeficiente  $t$  de 2.687 y un nivel de significancia  $p$  de .008, en comparación a los docentes que tienen entre 21 y 33 años de servicio.

Tabla 14.

*Comparación de los factores de la resiliencia en docentes de educación inicial del Callao y Ventanilla según tiempo de servicio Grupo – B\* (muestra integrada)*

Factores	1 - 10 años	21 - 33 años	$t$	Sig.
	n = 74 M	n = 52 M		
Participación significativa	153.12	151.54	.583	.561
Conducta prosocial	72.26	71.81	.232	.817
Autoestima y aprendizaje	20.86	20.37	1.214	.227
Percepción de apoyo	28.34	26.12	2.687 **	.008
Resiliencia	274.58	269.83	.980	.329

\*\*  $p < .01$

\* Grupo – B (Grupo de docentes con 1 a 10 años de servicio y de 21 a 33 años de servicio)

En la tabla 15 se observan los resultados de la comparación de la resiliencia entre los docentes de 11 a 20 años de servicio y los docentes de 21 a 33 años de servicio, los cuales evidencian que no existen diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos en cuanto a los factores de la resiliencia ni en la escala total.

Sin embargo, sólo en el factor autoestima y aprendizaje es que se dan las diferencias estadísticamente significativas a favor de los profesionales que trabajan de

11 a 20 años de servicio, con un coeficiente  $t$  de 2.462 y un nivel de significancia  $p$  de .015, en comparación a los docentes que tienen entre 21 y 33 años de servicio.

Tabla 15.

*Comparación de los factores de la resiliencia en docentes de educación inicial del Callao y Ventanilla según tiempo de servicio Grupo – C\* (muestra integrada)*

<b>Factores</b>	11 - 20 años n = 86 M	21 - 33 años n = 52 M	$t$	Sig.
Participación significativa	153.47	151.54	.693	.490
Conducta prosocial	72.45	71.81	.360	.719
Autoestima y aprendizaje	21.30	20.37	2.462*	.015
Percepción de apoyo	26.37	26.12	.294	.769
Resiliencia	273.59	269.83	.794	.429

\*  $p < .05$

\* Grupo – C (Grupo de docentes con 11 a 20 años de servicio y de 21 a 33 años de servicio)

## **Discusión, conclusiones y sugerencias**

En esta sección, la discusión de los resultados retoma la pregunta planteada al inicio de la investigación y contribuye a señalar las conclusiones del presente estudio partiendo de la contrastación de las hipótesis; y finalmente, permite formular las sugerencias o recomendaciones que puedan contribuir como elementos de criterio para investigaciones posteriores e intervenciones en este ámbito.

### **Discusión**

La resiliencia, como concepto, ha sido objeto de múltiples alegatos, discusiones y controversias en los últimos años. Esta discusión y controversia se ha planteado en distintos niveles: conceptual, empírico y metodológico. El origen de estas diferencias de opinión ha sido producido por las distintas interpretaciones frente a la diversidad de definiciones de resiliencia y en la ambigüedad del uso de la terminología, diferencias en el funcionamiento psicológico de individuos considerados resilientes, la falta de estabilidad en la manifestación del fenómeno de la resiliencia, y discusiones de carácter teórico que hacen dudosa la utilidad científica del concepto de resiliencia. Sin embargo el modelo presentado según propuesta de Henderson y Milstein (2003) en el marco teórico, ha resultado conveniente para analizar el proceso resiliente de la muestra en estudio. Es así, que en concordancia con los resultados obtenidos se puede responder afirmativamente a la pregunta planteada al inicio de la investigación: sí existen diferencias en la resiliencia entre las docentes del educación inicial del distrito del Callao y las del distrito de Ventanilla.

Al ser la educación un agente socializador importante e influyente en la formación y desarrollo de las personas, sobre todo en la etapa inicial, es decir, los primeros años de vida, es que esta influencia resulta ser más significativa, ya que el cerebro en esta etapa es más permeable a los estímulos del medio en que se encuentra. Es así, que estas experiencias tempranas serán las que permitan un mejor desarrollo socio-emocional y cognitivo. Es por esto de vital importancia desarrollar resiliencia en la educación creando ambientes de relaciones personales afectivas saludables, siendo el rol del docente fundamental a la hora de transmitir esperanza y optimismo. Resulta de suma importancia resaltar el hecho del compromiso que debe sentir el docente como agente de cambio en su institución y comunidad, pero todo esto

debe ir de la mano con mejoras sustanciales en sus condiciones económicas. Cabe resaltar que el docente es uno de los factores que contribuirá a la mejora del sistema educativo. El Estado debe asumir su responsabilidad y no pretender desconocer el apoyo que debe brindar al sector. El docente más que nunca necesita ser apoyado en el aspecto profesional y económico. El maestro necesita ser reconocido por su comunidad y sus pares profesionales, y esto se va a dar en la medida que se desarrollen oportunidades de crecimiento personal tal como lo señalan Rutter, Henderson y Milstein con los cuales coincidimos.

Se refleja pues que en esta situación los docentes son de gran influencia en el desarrollo de la capacidad de resiliencia; es por este motivo que ellos también deben ser resilientes; aún cuando las condiciones en las que se desenvuelven muchas veces impiden el desarrollo de esta capacidad.

Y es justamente en este escenario que el docente de la región Callao debe desempeñarse. Como es conocido el Callao presenta un alto grado de delincuencia, consumo de drogas, prostitución, violencia contra el niño y la mujer, pandillaje, embarazo adolescente y trabajo infantil lo cual la convierte en ambiente de alto riesgo, pero tal como señala Grotberg (1996) el niño debe estar rodeado de estructuras afectivas que lo ayuden a superarlas, y aquí quien mejor que el docente se puede convertir en un factor protector.

En cuanto a la interrogante planteada en la formulación del problema, de acuerdo a los resultados obtenidos, se puede afirmar que existen diferencias en la resiliencia de las docentes del Callao y Ventanilla. Esto se debe a que probablemente en las instituciones educativas del distrito del Callao los directivos están concediendo a sus docentes oportunidades de aportar con sus habilidades y energía (Henderson y Milstein (2003). Cabe recordar que las docentes de educación inicial suelen tener habilidades musicales, artísticas y de otra índole, lo cual le permite participar con sus niños y niñas en talleres y otro tipo de actividades; con lo cual sienten que asumen un rol significativo en sus respectivas escuelas. Además se puede estar dando un trabajo en equipo con fines didácticos, además de promoverse vínculos afectivos y sensación de pertenencia, de allí la explicación de que las docentes del Callao posean una diferencia significativa en el factor conducta prosocial, con respecto a sus pares de Ventanilla.

Es importante tener en cuenta que existen factores al interior de las escuelas que pueden estar influyendo en las docentes de Ventanilla en mayor magnitud que en las del Callao. Probablemente el ímpetu por reformar las escuelas, esté ocasionando que la descentralización en las instituciones educativas esté afectando el equilibrio de poder al interior de las mismas. Los padres de familia podrían estar teniendo demasiada injerencia en las decisiones que se toman en las escuelas, con lo cual las docentes perciben que sus opiniones no son escuchadas y esto impide que llegue a poseer sentido de pertenencia, no se sienten valoradas y apoyadas.

También se llevó a cabo un análisis comparativo por áreas, obteniéndose como resultados, que los factores que no muestran diferencias significativas entre los docentes de ambos distritos son autoestima y aprendizaje y percepción de apoyo, quiere decir entonces, que el docente de la Región Callao al tener oportunidades de capacitación permanente se percibe como un profesional que posee una formación que le permite un mejor desempeño profesional, en algunos casos, por encima de sus pares de otras regiones del país; lo cual le permite comprometerse en su labor y de alguna manera retribuir el apoyo que las autoridades le brindan al invertir en su permanente mejora profesional. De lo dicho anteriormente se podría llegar a afirmar que si el docente se lo propone podría ser un agente que fomente la resiliencia.

Con respecto a los resultados complementarios se obtienen resultados que difieren con los de Saavedra y Villalta (2008), quienes afirman los niveles de resiliencia no están asociados directamente a los tramos de edad. Al compararse los niveles de resiliencia de acuerdo a la condición laboral de los docentes, la edad y el tiempo de servicios, no se encontraron diferencias significativas a favor de algunos de los grupos comparados; aunque en el factor percepción de apoyo y autoestima y aprendizaje, se da una diferencia significativa a favor de los docentes contratados, de los que tienen menor edad y los que poseen menos tiempo de servicios. Esto podría ser a consecuencia que en estos grupos se ubican en general los docentes más jóvenes, por tanto consideran que tienen más oportunidades de seguir desarrollándose profesionalmente y de alguna manera no se han dejado ganar por la apatía y el estado de estancamiento que podrían tener los docentes con más tiempo de servicio y que también son los que tienen más edad.

Se tiene que reconocer las limitaciones de la investigación en lo referido a los antecedentes de estudio, pues no se han encontrado estudios en los cuales hayan participado docentes de educación inicial, como sí es el caso de profesores de primaria y secundaria.

Dadas las limitaciones inherentes a que la muestra se puede considerar pequeña, resulta necesario seguir preguntándonos acerca de la relación entre resiliencia y personalidad. Por lo que es deseable continuar con la realización de estudios con una muestra ampliada, de tal forma que nos permita contar con mayor evidencia empírica respecto al aporte que tiene la personalidad sobre la resiliencia de los individuos, y en este caso específico, de los docentes, lo cual será de estudio de otros investigadores.

## **Conclusiones**

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos, se puede llegar a las siguientes conclusiones:

Existen diferencias estadísticamente significativas en las características de la resiliencia entre los docentes de educación inicial de los distritos del Callao y Ventanilla a favor de los docentes del Callao.

Existen diferencias estadísticamente significativas en el factor participación significativa entre las docentes de educación inicial de los distritos del Callao y Ventanilla, a favor de los docentes de inicial del Callao.

Existen diferencias estadísticamente significativas en el factor conducta prosocial entre las docentes de educación inicial de los distritos del Callao y Ventanilla, a favor de los docentes de inicial del Callao.

No existen diferencias estadísticamente significativas en el factor autoestima y aprendizaje entre las docentes de educación inicial de los distritos del Callao y Ventanilla.

No existen diferencias estadísticamente significativas en el factor percepción de apoyo entre las docentes de educación inicial de los distritos del Callao y Ventanilla.

### **Sugerencias**

A continuación se indican algunas posibles líneas de acción para continuar en el enfoque de la investigación realizada. Se consideran convenientes las siguientes sugerencias:

Realizar otras investigaciones, similares, de manera que se pueda ir depurando y fortaleciendo esta iniciativa y esfuerzo, como una alternativa para ayudar a las maestras del nivel inicial a evitar sucumbir ante la adversidad y buscar resolver estas situaciones de conflicto de manera creativa.

Estudiar el fenómeno de la resiliencia como un método alterno para potenciar al docente con fortalezas y recursos, que les ayuden a enfrentarse a las dificultades del diario vivir, y de alguna manera puedan realizar transformaciones o cambios en su práctica pedagógica.

Dar a conocer los resultados de esta investigación, la cual puede servir de base para otros investigadores interesados en presentar otros modelos o propuestas para evitar el desaliento en los docentes o estudiar más profundamente el tema de resiliencia.

Desarrollar programas de intervención para el desarrollo de la resiliencia dirigido a los docentes, pero sobre todo a los niños y adolescentes, de modo tal que se promueva y dote a estos con un abundante capital psíquico, de modo tal que puedan afrontar las dificultades que la vida les va a poner en frente, y puedan superarlas y salir fortalecidos de ellas.

Consideramos que si bien, se tiene un mayor acceso a la bibliografía sobre resiliencia, esta investigación abre un abanico de posibilidades para seguir indagando

en este campo, pues es relativamente reciente, el trabajo de dicha temática en la educación.

Una inquietud que nos surge y que podría ser motivo de futuras investigaciones, sería el realizar investigaciones con estas mismas características, pero con niños y maestros de otros contextos sociales, con el fin de analizar si esto tiene una mayor o menor relevancia, frente a ambientes que posibiliten la capacidad de resiliencia.

Se hace necesario abrir espacios de reflexión, discusión sobre las prácticas pedagógicas, las normas, las relaciones afectivas, el desarrollo psicosocial de los niños y las niñas. Igualmente, sobre el enfoque de resiliencia como un modelo de intervención que pueda implementar en el aula y las instituciones educativas.

Es además necesario reflexionar sobre la responsabilidad que tienen los docentes en cuanto a la selección y organización de contenidos, pues ellos podrían contribuir al mejoramiento de las relaciones entre los agentes del proceso educativo.

## Referencias

- Bulnes, M., Ponce, C., Huerta, R., Álvarez C., Santivañez, W., Atalaya, M., Aliaga, J. & Morocho, J. (2008). *Resiliencia y Estilos de socialización parental en Escolares del 4to. Y 5to. de secundaria de Lima Metropolitana*. Revista IIPSI-UNMSM. Extraído el 25 de Noviembre del 2010 desde [http://sisbib.unmsm.edu.pe/BV/Revistas/InvestigaciónPsicología/v11\\_n27pdf/a06v11n2.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/BV/Revistas/InvestigaciónPsicología/v11_n27pdf/a06v11n2.pdf).
- Cyrulnik, Boris. (2001) *La Maravilla del dolor. El sentido de la resiliencia*. Barcelona. Ediciones Granica.
- Congreso de la República del Perú. (2003). Ley N° 28044, Ley General de Educación. Lima.
- Congreso de la República del Perú. (2007). Ley N° 29062, Ley que modifica la ley del profesorado en lo referido a la Carrera Pública Magisterial. Lima.
- Constantine N, Bernard B, Diaz M. (1999). *Medición de los factores protectores y rasgos de resiliencia en la juventud: Evaluación de la resiliencia en niños sanos*. Documento presentado en la Reunión Anual de Investigación para la prevención. [sede Web].Oakland: Centro de Investigación para la Salud y Desarrollo del Adolescente. Extraído el 24 de junio de 2010 desde: <http://crahd.phi.org/papers/HKRA-99.pdf>.
- Consejo Participativo Regional de Educación Callao. *Proyecto Educativo Regional Callao 2008-2021*.
- Chiroque, S. (2005). *Estudio de los conflictos en los sistemas educativos de la región: agendas, actores, evolución, manejo y desenlaces. Estudio de caso: el conflicto educativo en el Perú (1998-2003)*, PREAL-UNESCO y Laboratorio de Políticas Públicas. Buenos Aires, Argentina.
- Chiroque, S. (2008). Condiciones de trabajo y desempeño docente. *Revista Foro Educativo*, 14, 21-25.
- Del Águila, M. (2003). *Niveles de resiliencia en adolescentes según género y nivel socioeconómico*. Tesis de maestría no publicada. Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Lima, Perú.

- DEVIDA (2009). *Estudio Nacional: Prevención y consumo de drogas en estudiantes de secundaria*. Comisión Nacional para el Desarrollo y Vida sin Drogas. Lima, Perú.
- Flores, M. (2008). *Resiliencia y proyecto de vida en estudiantes del tercer año de secundaria de la UGEL 03*. Tesis de maestría no publicada, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú.
- Franco, C. (2010) Intervención sobre los niveles de burnout y y resiliencia en docentes de educación secundaria a través de un programa de conciencia plena (mindfulness). *Revista Complutense de Educación*. Vol. 21 Núm. 2. 271-288. Extraído el 30 de junio de 2011 desde: <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED1010220271A/15079>
- Gardiner, M. (1994). *El Ícono dañado: una imagen para nuestro tiempo*. BICE La Infancia en el Mundo. 5(3): 6-7.
- Giordano, S. & Nogués S. (2007). *Educación, Resiliencia y Diversidad: un enfoque pedagógico y social de la intervención con niños, escuela, familia y comunidad*. Buenos Aires: Espacio.
- González, N.I. & Valdez, J.L. (2006). *Estado de Estancamiento del Profesor y Construcción de la Resiliencia en Escuelas Primarias*. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*. Extraído el 03 de junio de 2010 desde: <http://www.remo.ws/revista/n9/n9-arratia-valdez.htm>
- Grotberg, E. (1996). *Guía de promoción de la resiliencia en los niños para fortalecer el espíritu humano*. USA: Fundación Bernard Van Leer.
- Guerra, J. (2010). *Niveles de resiliencia de los docentes de inicial, primaria y secundaria de la Región Callao*. Tesis de maestría no publicada, Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú.
- Henderson, N. & Milstein, M. (2003). *Resiliencia en la escuela*. México: Paidós.
- Hernández R., Fernández C. y Baptista P. (1997). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.

- Kotliarenco M., Munist, M., Santos H., Suárez E., Infante F., Grotberg E., (1997). *Arte en resiliencia*. Organización Panamericana de la Salud, Organización Mundial de la Salud. Fundación WK. Kellogg, Agencia Sueca de Cooperación Internacional para el Desarrollo, CEANIM, 52p.
- Munist, M. (1998). *Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes*. Organización Panamericana de la Salud. Extraído el 30 de junio de 2011 desde: <http://www.paho.org/spanish/hpp/hpf/.adol/Resilman.pdf>
- Novella, A. (2002). *Incremento de la resiliencia luego de la aplicación de un programa de psicoterapia breve en madres adolescentes*. Tesis de maestría no publicada, Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Ospina, D. (2007). *La medición de la resiliencia*. Investigación y Educación en Enfermería. (25) 1. 58-65. Extraído el 30 de mayo de 2010 desde: <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v15n1/a07v15n1.pdf>
- Pesce, R., Assis, S., Avanci, J., Santos, N., Malaquías, J. & Carvalhaes, R. (2005). Adaptación transcultural, confiabilidad y validación de la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young. *Cuadernos de Salud Pública*, Rio de Janeiro, 21(2):436-448. Extraído el 30 de mayo de 2010 desde <http://www.scielo.br/pdf/csp/v21n2/10.pdf>
- Rutter, M. (1992). *Mentes desarrolladas: Desafío y continuidad a través de la vida útil*. Gran Bretaña: Penguin Books
- Saavedra, E. y Villalta, M. (2008). *Escala de resiliencia para jóvenes y adultos*. Santiago de Chile: CEANIM.
- Sinclair V, Wallston K. (2004). *Desarrollo y evaluación psicométricas de una breve adaptación de la escala de resiliencia*; Vol. 11 Num. 1, pp.94-101.
- Suárez, E. (1993). "Resilience" o capacidad de sobreponerse a la Adversidad. *Medicina y sociedad*. Vol.16 Num. 3, pp.18-20.

Vanistendael, S. (1994). La Resiliencia: un concepto largo tiempo ignorado. BICE *La Infancia en el Mundo*. Vol. 5 Num. 3, pp. 4-5.

Wagnild, G. & Young, H. (1993). Desarrollo y evaluación psicométrica de una escala de resiliencia. *Revista de Medición Infantil*. Vol.1 Num. 2, pp. 165-177.

Werner, E. & Smith, R. (1992). Vulnerable pero invencible: Estudio longitudinal de resiliencia en niños y adolescentes. New York: Mc Graw Hill.

Wolin, S. & Wolin, S. (1993). *La Resiliencia: Cómo sobrevivir a los problemas familiares y superar la adversidad*. USA: Vilard.

## **Anexos**

Anexo 1. Matriz de consistencia del instrumento.

Anexo 2. Estadística del MINEDU sobre número de docentes en la Provincia Constitucional del Callao.

Anexo 3. Estadística del MINEDU sobre número de docentes en los distritos de la Provincia constitucional del Callao.

Anexo 4. Test de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov-Smirnov de los factores de resiliencia.

Anexo 5. Formato de la Escala de resiliencia.

Anexo 1. Matriz de consistencia del instrumento

Definición	Factores	Indicadores	Ítems
<p>La resiliencia es un paradigma -sobre la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad, y de desarrollar competencia social, académica y vocacional pese a estar expuesto a un estrés grave o simplemente a las tensiones inherentes al mundo de hoy- que sirve como modelo comprensivo para fomentar el éxito académico y social de todos los alumnos y promover un personal capacitado y motivado que sepa enfrentar los desafíos de la educación actual.</p>	Participación significativa	Participa en actividades cooperativas.	7,25,37,40,45,49,55,61,64
		Interviene en la elaboración y la modificación de las políticas y las reglas.	2,8,20,32,38
		Se siente valorado en el desempeño de su rol.	28,29,33,35,39,
		Valora el aumento de responsabilidad del establecimiento educativo como medio de asegurar la intervención del docente en la adopción de decisiones.	6,12,18,52,
		Dedica el tiempo y adquiere las habilidades requeridas para participar con eficacia.	3,9,15,27,30,36,42,44,48,56
		Está al tanto de lo que sucede y toma parte en los éxitos de la escuela.	13,62,66,69,
	Conducta prosocial	Busca oportunidades de interactuar con otros.	1,19,31,43,26,
		Presta ayuda y la recibe de otros educadores.	22,47,51,57
		Tiene sensación de pertenencia a través de mensajes de valoración y apoyo.	4,14,24,60,63
		Demuestra confianza en su propio potencial de excelencia y en el de los demás.	5,17,50,65
	Autoestima y aprendizaje	Tiene una elevada autoestima que es promovida por oportunidades de aprendizaje.	21,23,67,54,68
	Percepción de apoyo	Piensa que la comunidad respalda las actividades de los educadores.	10,16,46,34
		Se siente respaldado por las autoridades en el cumplimiento de sus expectativas laborales.	41,53, 58,59

Anexo 2. Estadística del MINEDU sobre número de docentes en la Provincia Constitucional del Callao

CIFRAS DE UN ÁMBITO ESPECÍFICO  
**Vista Rápida del Sistema Educativo**  
**3. Docentes**

2009 P/

CALLAO: NÚMERO DE DOCENTES DEL SISTEMA EDUCATIVO POR TIPO DE GESTIÓN Y ÁREA GEOGRÁFICA, SEGÚN ETAPA, MODALIDAD Y NIVEL EDUCATIVO, 2009 P/

Etapa, modalidad y nivel educativo	Total	Gestión		Área	
		Pública	Privada	Urbana	Rural
<b>Total</b>	<b>13 611</b>	<b>6 584</b>	<b>7 027</b>	<b>13 611</b>	-
<b>Básica Regular</b>	<b>12 526</b>	<b>5 940</b>	<b>6 586</b>	<b>12 526</b>	-
Inicial	2 430	838	1 592	2 430	-
Primaria	5 366	2 444	2 922	5 366	-
Secundaria	4 730	2 658	2 072	4 730	-
<b>Básica Alternativa 1/</b>	<b>261</b>	<b>193</b>	<b>68</b>	<b>261</b>	-
<b>Básica Especial</b>	<b>227</b>	<b>211</b>	<b>16</b>	<b>227</b>	-
<b>Técnico-Productiva 2/</b>	<b>305</b>	<b>129</b>	<b>176</b>	<b>305</b>	-
<b>Superior No Universitaria</b>	<b>292</b>	<b>111</b>	<b>181</b>	<b>292</b>	-
Pedagógica	60	25	35	60	-
Tecnológica	232	86	146	232	-
Artística	-	-	-	-	-

Nota: Corresponde a la suma del número de personas que labora como docente en cada institución educativa, sin diferenciar si la jornada es de tiempo completo o parcial.

1/ Incluye Educación de Adultos.

2/ Incluye Educación Ocupacional.

Fuente: MINISTERIO DE EDUCACIÓN - Estadística Básica.

<http://escale.minedu.gob.pe/indicadores-portlet/reporte/gestion?anio=2009&tipoCuadro=u03&dre=&ugel=&region=07&provincia=&distrito=>

Anexo 3. Estadística del MINEDU sobre número de docentes en los distritos de la Provincia Constitucional del Callao

Callao: NÚMERO DE DOCENTES DEL SISTEMA EDUCATIVO POR TIPO DE GESTIÓN Y ÁREA GEOGRÁFICA, SEGÚN ETAPA, MODALIDAD Y NIVEL EDUCATIVO, 2009 P/

Etapa, modalidad y nivel educativo	Total	Gestión		Área	
		Pública	Privada	Urbana	Rural
<b>Total</b>	<b>5 923</b>	<b>2 802</b>	<b>3 121</b>	<b>5 922</b>	-
<b>Básica Regular</b>	<b>5 473</b>	<b>2 561</b>	<b>2 912</b>	<b>5 472</b>	-
Inicial	1 147	394	753	1 146	-
Primaria	2 303	1 081	1 222	2 303	-
Secundaria	2 023	1 086	937	2 023	-
<b>Básica Alternativa 1/</b>	<b>140</b>	<b>113</b>	<b>27</b>	<b>140</b>	-
<b>Básica Especial</b>	<b>25</b>	<b>10</b>	<b>15</b>	<b>25</b>	-
<b>Técnico-Productiva 2/</b>	<b>190</b>	<b>93</b>	<b>97</b>	<b>190</b>	-
<b>Superior No Universitaria</b>	<b>95</b>	<b>25</b>	<b>70</b>	<b>95</b>	-
Pedagógica	46	25	21	46	-
Tecnológica	49	-	49	49	-
Artística	-	-	-	-	-

Bellavista: NÚMERO DE DOCENTES DEL SISTEMA EDUCATIVO POR TIPO DE GESTIÓN Y ÁREA GEOGRÁFICA, SEGÚN ETAPA, MODALIDAD Y NIVEL EDUCATIVO, 2009 P/

Etapa, modalidad y nivel educativo	Total	Gestión		Área	
		Pública	Privada	Urbana	Rural
<b>Total</b>	<b>1 969</b>	<b>833</b>	<b>1 136</b>	<b>1 969</b>	-
<b>Básica Regular</b>	<b>1 646</b>	<b>553</b>	<b>1 093</b>	<b>1 646</b>	-
Inicial	347	67	280	347	-
Primaria	628	153	475	628	-
Secundaria	671	333	338	671	-
<b>Básica Alternativa 1/</b>	<b>56</b>	<b>47</b>	<b>9</b>	<b>56</b>	-
<b>Básica Especial</b>	<b>132</b>	<b>132</b>	-	<b>132</b>	-
<b>Técnico-Productiva 2/</b>	<b>23</b>	<b>15</b>	<b>8</b>	<b>23</b>	-
<b>Superior No Universitaria</b>	<b>112</b>	<b>86</b>	<b>26</b>	<b>112</b>	-
Pedagógica	-	-	-	-	-
Tecnológica	112	86	26	112	-
Artística	-	-	-	-	-

Carmen de La Legua Reynoso: NÚMERO DE DOCENTES DEL SISTEMA EDUCATIVO POR TIPO DE GESTIÓN Y ÁREA GEOGRÁFICA, SEGÚN ETAPA, MODALIDAD Y NIVEL EDUCATIVO, 2009 P/

Etapa, modalidad y nivel educativo	Total	Gestión		Área	
		Pública	Privada	Urbana	Rural
<b>Total</b>	<b>613</b>	<b>288</b>	<b>325</b>	<b>613</b>	-
<b>Básica Regular</b>	<b>568</b>	<b>255</b>	<b>313</b>	<b>568</b>	-
Inicial	112	26	86	112	-
Primaria	267	118	149	267	-
Secundaria	189	111	78	189	-
<b>Básica Alternativa 1/</b>	<b>13</b>	<b>2</b>	<b>11</b>	<b>13</b>	-
<b>Básica Especial</b>	<b>31</b>	<b>31</b>	-	<b>31</b>	-
<b>Técnico-Productiva 2/</b>	<b>1</b>	-	<b>1</b>	<b>1</b>	-
<b>Superior No Universitaria</b>	-	-	-	-	-
Pedagógica	-	-	-	-	-
Tecnológica	-	-	-	-	-
Artística	-	-	-	-	-

La Perla: NÚMERO DE DOCENTES DEL SISTEMA EDUCATIVO POR TIPO DE GESTIÓN Y ÁREA GEOGRÁFICA, SEGÚN ETAPA, MODALIDAD Y NIVEL EDUCATIVO, 2009 P/

Etapa, modalidad y nivel educativo	Total	Gestión		Área	
		Pública	Privada	Urbana	Rural
<b>Total</b>	<b>899</b>	<b>312</b>	<b>587</b>	<b>899</b>	-
<b>Básica Regular</b>	<b>843</b>	<b>297</b>	<b>546</b>	<b>843</b>	-
Inicial	193	47	146	193	-
Primaria	321	116	205	321	-
Secundaria	329	134	195	329	-
<b>Básica Alternativa 1/</b>	<b>4</b>	-	<b>4</b>	<b>4</b>	-
<b>Básica Especial</b>	<b>15</b>	<b>15</b>	-	<b>15</b>	-
<b>Técnico-Productiva 2/</b>	<b>37</b>	-	<b>37</b>	<b>37</b>	-
<b>Superior No Universitaria</b>	-	-	-	-	-
Pedagógica	-	-	-	-	-
Tecnológica	-	-	-	-	-
Artística	-	-	-	-	-

La Punta: NÚMERO DE DOCENTES DEL SISTEMA EDUCATIVO POR TIPO DE GESTIÓN Y ÁREA GEOGRÁFICA, SEGÚN ETAPA, MODALIDAD Y NIVEL EDUCATIVO, 2009 P/

Etapa, modalidad y nivel educativo	Total	Gestión		Área	
		Pública	Privada	Urbana	Rural
<b>Total</b>	<b>76</b>	<b>21</b>	<b>55</b>	<b>76</b>	-
<b>Básica Regular</b>	<b>72</b>	<b>21</b>	<b>51</b>	<b>72</b>	-
Inicial	18	2	16	18	-
Primaria	35	19	16	35	-
Secundaria	19	-	19	19	-
<b>Básica Alternativa 1/</b>	-	-	-	-	-
<b>Básica Especial</b>	-	-	-	-	-
<b>Técnico-Productiva 2/</b>	-	-	-	-	-
<b>Superior No Universitaria</b>	<b>4</b>	-	<b>4</b>	<b>4</b>	-
Pedagógica	4	-	4	4	-
Tecnológica	-	-	-	-	-
Artística	-	-	-	-	-

Ventanilla: NÚMERO DE DOCENTES DEL SISTEMA EDUCATIVO POR TIPO DE GESTIÓN Y ÁREA GEOGRÁFICA, SEGÚN ETAPA, MODALIDAD Y NIVEL EDUCATIVO, 2009 P/

Etapa, modalidad y nivel educativo	Total	Gestión		Área	
		Pública	Privada	Urbana	Rural
<b>Total</b>	<b>4 131</b>	<b>2 328</b>	<b>1 803</b>	<b>4 132</b>	-
<b>Básica Regular</b>	<b>3 924</b>	<b>2 253</b>	<b>1 671</b>	<b>3 925</b>	-
Inicial	613	302	311	614	-
Primaria	1 812	957	855	1 812	-
Secundaria	1 499	994	505	1 499	-
<b>Básica Alternativa 1/</b>	<b>48</b>	<b>31</b>	<b>17</b>	<b>48</b>	-
<b>Básica Especial</b>	<b>24</b>	<b>23</b>	<b>1</b>	<b>24</b>	-
<b>Técnico-Productiva 2/</b>	<b>54</b>	<b>21</b>	<b>33</b>	<b>54</b>	-
<b>Superior No Universitaria</b>	<b>81</b>	-	<b>81</b>	<b>81</b>	-
Pedagógica	10	-	10	10	-
Tecnológica	71	-	71	71	-
Artística	-	-	-	-	-

Nota: Corresponde a la suma del número de personas que labora como docente en cada institución educativa, sin diferenciar si la jornada es de tiempo completo o parcial.

1/ Incluye Educación de Adultos.

2/ Incluye Educación Ocupacional.

Fuente: MINISTERIO DE EDUCACIÓN - Estadística Básica.

Anexo 4. Test de bondad de ajuste a la curva normal de Kolmogorov-Smirnov de los factores de resiliencia.

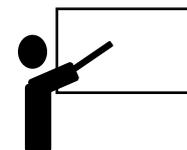
<b>Dimensiones</b>	<b>Z de Kolmogorov-Smirnov</b>	<b>Sig.</b>
Participación significativa	.898	.396
Conducta prosocial	1.125	.159
Autoestima y aprendizaje	1.642	.009
Percepción de apoyo	.859	.451
<b>ESCALA TOTAL</b>	<b>.714</b>	<b>.688</b>

n = 212

Anexo 5. Formato de la Escala de Resiliencia



**ESCALA DE RESILIENCIA**



**Facultad de Educación**

La Universidad que forma emprendedores

1. Cada uno de ellos tiene cinco respuestas posi

Programa de Maestría en Educación para Docentes de la Región Callao

<i><b>Totalmente de acuerdo</b></i>	<i><b>De Acuerdo</b></i>	<i><b>Indeciso</b></i>	<i><b>En desacuerdo</b></i>	<i><b>Totalmente en desacuerdo</b></i>
<b>5</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>

- Encierre en un círculo o marque con una equis (X) el número que, según su opinión, mejor refleje o describa su actitud con respecto a lo expuesto en cada ítem.
- Recuerde que no hay respuesta correcta o incorrecta, solo le pedimos contestar con la mayor sinceridad.

**GRACIAS POR SU COLABORACION.**

**Datos Generales:**

<b>Sexo</b>	:	Masculino	<input type="checkbox"/>	Femenino	<input type="checkbox"/>		
<b>Nivel</b>	:	Inicial	<input type="checkbox"/>	Primaria	<input type="checkbox"/>	Secundaria	<input type="checkbox"/>
<b>Turno</b>	:	Mañana	<input type="checkbox"/>	Tarde	<input type="checkbox"/>	Noche	<input type="checkbox"/>
<b>Edad</b>	:	_____					
<b>Posee alguna discapacidad</b>	:	Sí	<input type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>		
<b>Título</b>	:	Universitario	<input type="checkbox"/>	No Universitario	<input type="checkbox"/>		
<b>Situación Laboral</b>	:	Nombrado	<input type="checkbox"/>	Contratado	<input type="checkbox"/>		
<b>Tiempo de servicio</b>	:	_____					
<b>Condición Económica</b>	:	Deficiente	<input type="checkbox"/>	Regular	<input type="checkbox"/>	Buena	<input type="checkbox"/>
<b>Grado Académico</b>	:	Bachillerato	<input type="checkbox"/>	Maestría	<input type="checkbox"/>	Doctorado	<input type="checkbox"/>
<b>Ubicación de la I.E.</b>	:	Callao	<input type="checkbox"/>	La Perla	<input type="checkbox"/>	Bellavista	<input type="checkbox"/>
		La Punta	<input type="checkbox"/>	Carmen de la Legua	<input type="checkbox"/>	Ventanilla	<input type="checkbox"/>

	<i>Totalmente de acuerdo</i>	<i>De Acuerdo</i>	<i>Indeciso</i>	<i>En desacuerdo</i>	<i>Totalmente en desacuerdo</i>	
	5	4	3	2	1	
Nº	ITEM					RESPUESTA
1	Me cuesta aceptar las sugerencias de los otros.					5 4 3 2 1
2	Conozco cuáles son mis deberes en la institución educativa.					5 4 3 2 1
3	Participo en cursos de corta duración programados por el MINEDU u otras instituciones.					5 4 3 2 1
4	He recibido alguna felicitación o recompensa que haya aumentado mi sentido de pertenencia hacia mi institución educativa.					5 4 3 2 1
5	Me siento inseguro de mi capacidad profesional.					5 4 3 2 1
6	Me incomoda asumir responsabilidades administrativas que están fuera de mi carga horaria.					5 4 3 2 1
7	Estoy dispuesto a interactuar con todos los docentes de mi institución educativa a pesar de los problemas que puedan surgir.					5 4 3 2 1
8	Cumpro con la entrega de documentación que me solicita la dirección en el tiempo requerido.					5 4 3 2 1
9	Me capacito en el aprendizaje de otros idiomas.					5 4 3 2 1
10	Tengo la percepción de que no soy valorado por mi institución educativa.					5 4 3 2 1
11	Creo que puedo alcanzar mis objetivos profesionales dentro de mi institución educativa.					5 4 3 2 1
12	Asumo de buen grado responsabilidades extracurriculares, que están fuera de mi carga horaria.					5 4 3 2 1
13	Dialogo con frecuencia con los docentes, alumnos y padres de familia de mi institución educativa.					5 4 3 2 1
14	Frecuentemente me sancionan por incumplir con mis obligaciones.					5 4 3 2 1
15	Asisto a cursos de capacitación referidos a mejorar mi desempeño profesional.					5 4 3 2 1
16	Me siento ajeno a mi institución educativa.					5 4 3 2 1
17	Creo que obstaculizo el alcanzar la misión y objetivos de mi institución educativa.					5 4 3 2 1
18	Asumo de buen grado responsabilidades tutoriales, que están fuera de mi carga horaria ya sea con mis alumnos o padres de familia.					5 4 3 2 1
19	Casi no participo en reuniones sociales, de camaraderías, paseos u otros con los demás docentes de mi institución.					5 4 3 2 1
20	Acepto de buen grado los procedimientos administrativos que se solicitan en mi institución educativa (justificaciones, uso de equipos, solicitudes).					5 4 3 2 1
21	Tengo una buena opinión de mi desempeño profesional.					5 4 3 2 1
22	Las actividades que propongo no suelen ser escuchadas por la comunidad educativa.					5 4 3 2 1
23	Mis colegas poseen potencial que garantice la excelencia en la labor educativa.					5 4 3 2 1
24	No acepto las propuestas de participación cuando el colegio me lo sugiere.					5 4 3 2 1
25	Interactúo fácilmente con todos los miembros de la institución educativa.					5 4 3 2 1
26	Casi no participo en la elaboración del reglamento interno de mi institución educativa.					5 4 3 2 1
27	Me siento orgulloso de mi trabajo y de lo que estudio.					5 4 3 2 1
28	Expreso mensajes de valoración y apoyo a mis colegas.					5 4 3 2 1
29	Siento que mi desempeño en la escuela es valorado por los demás.					5 4 3 2 1
30	Aprovecho el tiempo que la institución brinda para capacitaciones, jornadas pedagógicas y otras dentro o fuera del horario de trabajo.					5 4 3 2 1
31	Me resulta difícil dialogar y/o trabajar con las personas que ocupan cargos superiores en la institución educativa.					5 4 3 2 1
32	Colaboro para que las reglas y políticas de mi institución educativa sean mejoradas y entendidas por todos los miembros.					5 4 3 2 1
33	Creo que soy bueno en mi trabajo.					5 4 3 2 1
34	No suelo recibir ningún aliciente en mi trabajo.					5 4 3 2 1
35	Siento que mi esfuerzo por enseñar es valorado por mis alumnos.					5 4 3 2 1

36	Participo en las capacitaciones o jornadas de trabajo que la institución ha programado.	5 4 3 2 1
37	Me resulta fácil dialogar y/o trabajar con las personas que ocupan cargos de menor jerarquía en la institución educativa.	5 4 3 2 1
38	Cuando no estoy de acuerdo con algunas reglas de mi institución educativa, intervengo sugiriendo su cambio.	5 4 3 2 1
39	Estoy satisfecho con lo que he logrado en mi vida profesional hasta ahora.	5 4 3 2 1
40	Animo o ayudo a mis colegas a tomar iniciativas para bien de ellos o de la institución educativa.	5 4 3 2 1
41	Siento que los directivos valoran mi profesión de maestro de escuela pública.	5 4 3 2 1
42	Percibo que las capacitaciones me sirven para adquirir nuevas habilidades.	5 4 3 2 1
43	Hago distinciones en el trato con los otros, de acuerdo a la jerarquía que ocupan.	5 4 3 2 1
44	He adquirido nuevas habilidades en el transcurso de mi labor docente.	5 4 3 2 1
45	Ayudo a mis compañeros docentes que pudieran presentar algunas dificultades en su vida personal y profesional.	5 4 3 2 1
46	La institución educativa suele apoyar las iniciativas de los docentes dentro y fuera del aula.	5 4 3 2 1
47	La institución educativa no me concede el tiempo suficiente para realizar las actividades de enseñanza-aprendizaje con los alumnos.	5 4 3 2 1
48	Pienso que no poseo suficientes habilidades para participar con eficacia en la escuela.	5 4 3 2 1
49	Me disgusta planificar mis unidades didácticas con otros docentes de mi área o nivel.	5 4 3 2 1
50	Soy inconstante a la hora de planificar y ejecutar las sesiones de enseñanza-aprendizaje dentro y fuera del aula.	5 4 3 2 1
51	Me cuesta recibir ayuda de otros cuando tengo alguna dificultad.	5 4 3 2 1
52	Creo que es innecesario que se recompense todas las iniciativas educativas individuales.	5 4 3 2 1
53	Siento que los directivos de la institución no apoyan las propuestas innovadoras que puedo aportar.	5 4 3 2 1
54	Estoy convencido que para aprender es necesario dedicarle tiempo.	5 4 3 2 1
55	Puedo trabajar en equipo con todos los miembros de mi institución educativa.	5 4 3 2 1
56	Amplíe el currículo de estudio mediante la implementación de proyectos, módulos, innovaciones, investigaciones.	5 4 3 2 1
57	Me es difícil escuchar las sugerencias que otros puedan hacerme sobre mi desempeño profesional.	5 4 3 2 1
58	Pienso que el personal recibe incentivos, reconocimientos y gratificaciones cuando lo merece por parte de la institución educativa.	5 4 3 2 1
59	Estoy satisfecho con la remuneración que percibo.	5 4 3 2 1
60	Siento que los éxitos de la escuela no son mis éxitos.	5 4 3 2 1
61	Trabajo en equipo en las comisiones que se me asignan en la institución educativa.	5 4 3 2 1
62	Me involucro apasionadamente en los proyectos que mi escuela planifica y ejecuta.	5 4 3 2 1
63	Desconozco lo que acontece en mi institución.	5 4 3 2 1
64	Fomento la formación de círculos de estudio para el mejoramiento del desempeño profesional de los docentes de mi institución educativa (seminarios, talleres, capacitaciones).	5 4 3 2 1
65	Me intimidan los retos y las oportunidades existentes en mi escuela.	5 4 3 2 1
66	Considero que soy parte de la consecución de logros en la escuela.	5 4 3 2 1
67	Siento que merezco un mejor sueldo para el trabajo que realizo.	5 4 3 2 1
68	Me gustaría conocer más los requerimientos de la escuela para poder	5 4 3 2 1

	aportar con un trabajo más significativo.	
69	Participo en actividades estimulantes y significativas en mi trabajo para el desarrollo de la escuela.	5 4 3 2 1