



UNIVERSIDAD
MARCELINO CHAMPAGNAT
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y PSICOLOGÍA

TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL

NIVELES DE RESILIENCIA EN DOCENTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DEL DISTRITO DE LAGUNAS, ALTO AMAZONAS

Autores

BONIFAZ PIZANGO VÍCTOR MANUEL

CÓDIGO ORCID: 0000-0003-1432-8002

**LICENCIADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA,
ESPECIALIDAD LENGUA Y LITERATURA**

GOMERO HINOSTROZA JENNY LINA

CÓDIGO ORCID: 0000-0002-6944-5126

**LICENCIADA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA,
ESPECIALIDAD PSICOLOGÍA**

GONZALES FIGUEROA HILDA MARIELA

CÓDIGO ORCID: 0000-0001-7605-8493

**LICENCIADA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA,
ESPECIALIDAD CIENCIAS RELIGIOSAS**

MONDRAGON DÍAZ ORMECINDA

CÓDIGO ORCID: 0000-0002-9223-3447

**LICENCIADA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA,
ESPECIALIDAD CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES**

Asesora

Dra. Elsa Rosa Bustamante Quiroz

CÓDIGO ORCID: 0000-0003-0227-3320

Línea de investigación:

6. Evaluación e intervención para el desarrollo de la persona

Lima- Perú

2024



DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

ININ-F-002

V. 02

Página II de 73

Yo, Víctor Manuel Bonifaz Pizango, identificado (a) con DNI N.º **80429767**, egresado de la Escuela Profesional de Educación Secundaria, Especialidad Lengua y Literatura, de la Universidad Marcelino Champagnat.

Declaro bajo juramento que, el presente Trabajo de suficiencia profesional titulada (o): **Niveles de resiliencia en docentes de instituciones educativas públicas del distrito de Lagunas, Alto Amazonas**, es de mi total autoría. El documento es original, no ha sido presentado anteriormente para obtener algún grado académico o título profesional. Ha sido realizado bajo la asesoría de la Dra. Elsa Rosa Bustamante Quiroz.

Asimismo, declaro que he respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por lo tanto, asumo la responsabilidad de cualquier error /omisión que pudiera haber en la presente investigación.

1 de Marzo de 2024

Firma del autor



DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

ININ-F-002

V. 02

Página III de 73

Yo, Jenny Lina Gomero Hinostraza, identificado (a) con DNI N.º **08125157**, egresada de la Escuela Profesional de Educación Secundaria, Especialidad Psicología, de la Universidad Marcelino Champagnat.

Declaro bajo juramento que, el presente Trabajo de suficiencia profesional titulada (o): **Niveles de resiliencia en docentes de instituciones educativas públicas del distrito de Lagunas, Alto Amazonas**, es de mi total autoría. El documento es original, no ha sido presentado anteriormente para obtener algún grado académico o título profesional. Ha sido realizado bajo la asesoría de la Dra. Elsa Rosa Bustamante Quiroz.

Asimismo, declaro que he respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por lo tanto, asumo la responsabilidad de cualquier error /omisión que pudiera haber en la presente investigación.

1 de Marzo de 2024

Firma del autor



DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

ININ-F-002

V. 02

Página IV de 73

Yo, Hilda Mariela Gonzales Figueroa, identificado (a) con DNI N.º **42914024**, egresada de la Escuela Profesional de Educación Secundaria, Especialidad Ciencias Religiosas, de la Universidad Marcelino Champagnat.

Declaro bajo juramento que, el presente Trabajo de suficiencia profesional titulada (o): **Niveles de resiliencia en docentes de instituciones educativas públicas del distrito de Lagunas, Alto Amazonas**, es de mi total autoría. El documento es original, no ha sido presentado anteriormente para obtener algún grado académico o título profesional. Ha sido realizado bajo la asesoría de la Dra. Elsa Rosa Bustamante Quiroz.

Asimismo, declaro que he respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por lo tanto, asumo la responsabilidad de cualquier error /omisión que pudiera haber en la presente investigación.

1 de Marzo de 2024

Firma del autor



DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

ININ-F-002

V. 02

Página V de 73

Yo, Ormecinda Mondragon Díaz, identificado (a) con DNI N.º **44833778**, egresada de la Escuela Profesional de Educación Secundaria, Especialidad Ciencias Históricas Sociales, de la Universidad Marcelino Champagnat.

Declaro bajo juramento que, el presente Trabajo de suficiencia profesional titulada (o): **Niveles de resiliencia en docentes de instituciones educativas públicas del distrito de Lagunas, Alto Amazonas**, es de mi total autoría. El documento es original, no ha sido presentado anteriormente para obtener algún grado académico o título profesional. Ha sido realizado bajo la asesoría de la Dra. Elsa Rosa Bustamante Quiroz.

Asimismo, declaro que he respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por lo tanto, asumo la responsabilidad de cualquier error /omisión que pudiera haber en la presente investigación.

1 de Marzo de 2024

Firma del autor



UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT
Facultad de Educación y Psicología

ACTA DE APROBACIÓN PROGRAMA DE ACOMPAÑAMIENTO PARA LA TITULACIÓN - PAT

Ante el Jurado conformado por los docentes:

Mag. Verónica Ángela BRINGAS ALVAREZ	Presidenta
Mag. Celia Jacinta MONTENEGRO BIORGGIO	Vocal
Mag. Rocío BARRIENTOS MONTELLANOS	Secretaria

JENNY LINA GOMERO HINOSTROZA, Bachiller en Educación, ha sustentado su Trabajo de Suficiencia Profesional, titulado “**Nivel de resiliencia en docentes de instituciones educativas públicas del distrito de Lagunas, Alto Amazonas**”, para optar al Título Profesional de Licenciada en Educación Secundaria, Especialidad Psicología.

El Jurado después de haber deliberado sobre la calidad de la sustentación y del Trabajo de Suficiencia Profesional, acordó declarar a la Bachiller en Educación:

CÓDIGO	NOMBRES Y APELLIDOS	RESULTADO
8125157	JENNY LINA GOMERO HINOSTROZA	APROBADA POR UNANIMIDAD

Concluido el acto de sustentación, la Presidenta del Jurado levantó la Sesión Académica.

Santiago de Surco, 20 de abril del 2024.

SECRETARIA

VOCAL

PRESIDENTA



UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT
Facultad de Educación y Psicología

ACTA DE APROBACIÓN PROGRAMA DE ACOMPAÑAMIENTO PARA LA TITULACIÓN - PAT

Ante el Jurado conformado por los docentes:

Mag. Verónica Ángela BRINGAS ALVAREZ	Presidenta
Mag. Celia Jacinta MONTENEGRO BIORGGIO	Vocal
Mag. Rocío BARRIENTOS MONTELLANOS	Secretaria

HILDA MARIELA GONZALES FIGUEROA, Bachiller en Educación, ha sustentado su Trabajo de Suficiencia Profesional, titulado “**Nivel de resiliencia en docentes de instituciones educativas públicas del distrito de Lagunas, Alto Amazonas**”, para optar al Título Profesional de Licenciada en Educación Secundaria, Especialidad Ciencias Religiosas.

El Jurado después de haber deliberado sobre la calidad de la sustentación y del Trabajo de Suficiencia Profesional, acordó declarar a la Bachiller en Educación:

CÓDIGO	NOMBRES Y APELLIDOS	RESULTADO
42924024	HILDA MARIELA GONZALES FIGUEROA	APROBADA POR UNANIMIDAD

Concluido el acto de sustentación, la Presidenta del Jurado levantó la Sesión Académica.

Santiago de Surco, 20 de abril del 2024.

SECRETARIA

VOCAL

PRESIDENTA



UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT
Facultad de Educación y Psicología

ACTA DE APROBACIÓN PROGRAMA DE ACOMPAÑAMIENTO PARA LA TITULACIÓN - PAT

Ante el Jurado conformado por los docentes:

Mag. Verónica Ángela BRINGAS ALVAREZ	Presidenta
Mag. Celia Jacinta MONTENEGRO BIORGGIO	Vocal
Mag. Rocío BARRIENTOS MONTELLANOS	Secretaria

ORMECINDA MONDRAGON DIAZ, Bachiller en Educación, ha sustentado su Trabajo de Suficiencia Profesional, titulado “**Nivel de resiliencia en docentes de instituciones educativas públicas del distrito de Lagunas, Alto Amazonas**”, para optar al Título Profesional de Licenciada en Educación Secundaria, Especialidad Ciencias Histórico Sociales.

El Jurado después de haber deliberado sobre la calidad de la sustentación y del Trabajo de Suficiencia Profesional, acordó declarar a la Bachiller en Educación:

CÓDIGO	NOMBRES Y APELLIDOS	RESULTADO
44833778	ORMECINDA MONDRAGON DIAZ	APROBADA POR UNANIMIDAD

Concluido el acto de sustentación, la Presidenta del Jurado levantó la Sesión Académica.

Santiago de Surco, 20 de abril del 2024.

SECRETARIA

VOCAL

PRESIDENTA



UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAGNAT
Facultad de Educación y Psicología

ACTA DE APROBACIÓN PROGRAMA DE ACOMPAÑAMIENTO PARA LA TITULACIÓN - PAT

Ante el Jurado conformado por los docentes:

Mag. Verónica Ángela BRINGAS ALVAREZ	Presidenta
Mag. Celia Jacinta MONTENEGRO BIORGGIO	Vocal
Mag. Rocío BARRIENTOS MONTELLANOS	Secretaria

VICTOR MANUEL BONIFAZ PIZANGO, Bachiller en Educación, ha sustentado su Trabajo de Suficiencia Profesional, titulado “**Nivel de resiliencia en docentes de instituciones educativas públicas del distrito de Lagunas, Alto Amazonas**”, para optar al Título Profesional de Licenciado en Educación Secundaria, Especialidad Lengua y Literatura.

El Jurado después de haber deliberado sobre la calidad de la sustentación y del Trabajo de Suficiencia Profesional, acordó declarar al Bachiller en Educación:

CÓDIGO	NOMBRES Y APELLIDOS	RESULTADO
2007417	VICTOR MANUEL BONIFAZ PIZANGO	APROBADO POR UNANIMIDAD

Concluido el acto de sustentación, la Presidenta del Jurado levantó la Sesión Académica.

Santiago de Surco, 20 de abril del 2024.

SECRETARIA

VOCAL

PRESIDENTA

Dedicatoria

Con mucho amor para mi esposa Inés de Jesús, para mis hijos Cecilia Valentina, Ángel Benjamín y Francis Rafael, por su apoyo, motivación y comprensión en todo momento.

Víctor Manuel Bonifaz Pizango

A Dios por brindarme esta oportunidad en mi formación académica, a mis padres espirituales, la Hna. Rosa y el padre Miguel, quienes con sus consejos y motivación estuvieron acompañándome. A mi madre y hermanos por su cercanía y apoyo en todos estos años de estudio. Y finalmente a mi padre Hilario, quien desde allá arriba ha estado guiándome y fortaleciéndome espiritualmente.

Jenny Lina Gómero Hinojosa

A Dios fuente de toda sabiduría, a mis padres y hermanos y a mi Congregación de Hermanas Ministras de la Caridad de San Vicente de Paúl, por brindarme día a día las ayudas necesarias en este paso para concluir los estudios con la presente investigación, por impulsarme a darlo todo en la misión que se me encomienda y a vivir con alegría sirviendo a los demás.

Hilda Mariela Gonzales Figueroa

A Dios, por brindarme salud y fuerza para culminar con mi formación académica y también a mi madre por su ayuda y constante motivación en las dificultades. A mi Hija por convertirse en mi principal motor para alcanzar mis metas. A mi persona porque he sabido afrontar mis errores con responsabilidad, he sabido afrontar con éxito los problemas presentes en mi vida. Estoy segura que seguiré triunfando en la vida con humildad para ser mejor persona.

Ormecinda Mondragon Díaz

Reconocimiento

A Dios por todo lo que hace en mi vida, ¡Dayenú! Por darme la fuerza para concluir esta investigación y por haberme permitido superar todo obstáculo que se presentaron en el camino.

A mi madre Julia, por darme la vida; a mi esposa Inés de Jesús, por su apoyo y amor en todo momento, a mis hijos por sus comprensiones durante el desarrollo de este trabajo. Además, agradezco a mi asesora Elsa Rosa Bustamante por su entrega y dedicación en mi trabajo de investigación, quien me brindó las herramientas y enseñanzas necesarias para la realización de este estudio.

Víctor Manuel Bonifaz Pizango

A Dios y a mi familia por su cercanía en todo este tiempo de estudio. A los docentes de la UMCH, por los conocimientos y valores que me fueron transmitiendo y ahora forman parte de mi desarrollo profesional y personal. Y a nuestra asesora, profesora Elsa Bustamante Quiroz por su dedicación y apoyo en la realización del presente estudio.

Jenny Lina Gomero Hinostroza

A Dios por su infinita bondad, a mis padres, hermanos y a mi congregación de Hermanas Ministras de la Caridad de San Vicente de Paúl, por todos los dones recibidos en el transcurso de este tiempo de estudio. A mis docentes de la UMCH por su dedicación y pasión en el camino de mi formación integral.

Hilda Mariela Gonzales Figueroa

En primer lugar, doy gracias a Dios porque siempre ha estado conmigo brindándome las oportunidades para mi superación; A mi madre quien siempre se ha preocupada por mi bienestar; mi hija que ha seguido mi camino para formarse como profesional; a mis amigos y a todas las personas que me han motivado seguir adelante con mi formación profesional.

Ormecinda Mondragon Díaz

Contenido

Dedicatoria	II
Reconocimiento.....	III
Contenido	IV
Lista de tablas	VII
Resumen	VIII
Abstract.....	IX
Introducción.....	1
1. Planteamiento del problema	3
1.1. Presentación del problema	3
1.2. Formulación del problema	7
1.2.1. Problema general	7
1.2.2. Problemas específicos	8
1.3. Justificación	8
1.4. Objetivos.....	8
1.4.1. Objetivo general	8
1.4.2. Objetivos específicos.....	9
2. Marco teórico.....	10
2.1. Antecedentes	10
2.1.1. Antecedentes internacionales	10
2.1.2. Antecedentes nacionales.....	11
2.2. Bases teóricas.....	13

2.2.1.	Definición de resiliencia.....	13
2.2.2.	Teorías de la resiliencia.....	14
2.2.3.	La resiliencia en el ámbito educativo.....	17
2.2.4.	Dimensiones de la resiliencia docente.....	21
2.3.	Definición de términos básicos.....	22
2.4.	Marco situacional.....	23
3.	Hipótesis y variables.....	25
3.1.	Hipótesis.....	25
3.2.	Variables.....	25
3.2.1.	Definición conceptual de Resiliencia docente.....	25
3.2.2.	Operacionalización.....	25
4.	Metodología.....	27
4.1.	Nivel de investigación.....	27
4.2.	Tipo de investigación.....	27
4.3.	Diseño de investigación.....	27
4.4.	Población y muestra.....	28
4.4.1.	Población.....	28
4.4.2.	Muestra.....	28
4.5.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	30
4.5.1.	Técnica de recolección de datos.....	30
4.5.2.	Instrumento.....	30
v		
7.	Conclusiones y recomendaciones.....	45

7.1. Conclusiones.....	Contenido	45
Dedicación.....	Recomendaciones.....	48
Referencias.....	Agradecimiento.....	49
Contenido		IV
Lista de tablas		VII

4.6. Procedimiento de recolección y análisis de datos.....	32
5. Resultados.....	34
5.1. Análisis descriptivo de la resiliencia general y sus factores.....	34
5.2. Niveles de resiliencia.....	35
6. Discusión de resultados.....	38
Tabla 5.....	36
Tabla 6.....	37



Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo determinar el nivel de resiliencia en docentes de las instituciones educativas públicas del distrito de Lagunas, Alto Amazonas. La investigación fue básica, descriptiva, de enfoque cuantitativo y respondió a un diseño no experimental. La muestra estuvo constituida por 64 docentes de los tres niveles de Educación Básica Regular del distrito de Lagunas. El instrumento utilizado fue la Escala de Resiliencia Docente (ER - D) de Guerra (2013). Los resultados indicaron que el mayor porcentaje de docentes se concentró en el nivel medio (60.9%), seguidamente en el nivel alto (37.5%) y en menor porcentaje en el nivel bajo (1.6%). Se concluyó, por lo tanto, que en los docentes de las instituciones educativas públicas del distrito de Lagunas predominó el nivel medio de resiliencia.

Palabras clave: resiliencia docente, instituciones educativas, zona urbana, Alto Amazonas.

Abstract

The objective of this study was to determine the level of resilience in teachers of public educational institutions in the district of Lagunas, Alto Amazonas. The research was basic, descriptive, with a quantitative approach and responded to a non-experimental design. The sample was made up of 64 teachers from the three levels of Regular Basic Education in the Lagunas district. The instrument used was Guerra's Teacher Resilience Scale (ER - D) (2013). The results indicated that the highest percentage of teachers was concentrated at the medium level (60.9%), followed by the high level (37.5%) and a lower percentage at the low level (1.6%). It was concluded, therefore, that the medium level of resilience predominated among the teachers of the public educational institutions in the Lagunas district.

Keywords: teaching resilience, educational institutions, urban zone, Alto Amazonas.

Introducción

Ante los actuales desafíos en el campo educativo, la resiliencia cobra importancia, ya que esta capacidad permite evidenciar las habilidades, potencialidades y fortalezas de los docentes cuando afrontan con éxito las distintas situaciones adversas del día a día.

La resiliencia docente es la habilidad de sobreponerse y superar cualquier tipo de contrariedad, que permite que el maestro desarrolle actitudes sociales, académicas y vocacionales, generando relaciones positivas en el ámbito donde se desenvuelve (Guerra, 2010). En este sentido, el inadecuado desarrollo de la resiliencia podría dificultar el desenvolvimiento del maestro, al no permitirle un óptimo desarrollo de su salud física y emocional. Ante esta problemática, se planteó la necesidad de determinar el nivel de resiliencia de los docentes de las instituciones educativas públicas de Lagunas, Alto Amazonas, ya que al conocerse el nivel de resiliencia será posible elaborar programas y estrategias destinados a desarrollar en ellos la habilidad de enfrentar cualquier dificultad y, en consecuencia, brindar una mejor enseñanza.

La presente investigación está estructurada en siete capítulos que se describen a continuación. El primer capítulo comprende el planteamiento del problema, la descripción y la formulación de este, la justificación y los objetivos. El segundo capítulo se concentra en el marco teórico: los antecedentes nacionales e internacionales, las bases teóricas, la definición de términos y el marco situacional. El tercer capítulo presenta la conceptualización y operacionalización de la variable. El cuarto capítulo aborda la metodología: el nivel, tipo, diseño del estudio, la población, la muestra, la técnica y el instrumento de recolección de datos, así como el procedimiento para el análisis de estos. El quinto capítulo muestra los resultados de la investigación. En el capítulo sexto se

presenta la discusión de resultados. Y finalmente, en el séptimo capítulo se exponen las conclusiones y las recomendaciones del estudio en función a los objetivos planteados.

1. Planteamiento del problema

1.1. Presentación del problema

Las concepciones sobre resiliencia están relacionadas con adaptación de la persona a los diferentes campos de su vida, lo que incluye su desenvolvimiento en el centro de labores. El término resiliencia se ha extendido también al ámbito educativo y los educadores ponen en práctica esta habilidad cuando ejercen su profesión (Mansfield, 2021). La resiliencia es vista como la fortaleza que la persona tiene cuando se encuentra en situaciones adversas y es capaz de resistir a los acontecimientos de estrés, al mismo tiempo que sabe sobreponerse y sale con energía de tales situaciones (Bonanno, 2004, como se cita en Vicente de Vera & Gabari, 2019). Al respecto, Guerra (2010) afirma que “la resiliencia debe contener, por un lado, la capacidad para afrontar situaciones dolorosas; y por otra, la capacidad para hacer de la experiencia, una oportunidad para proyectar un futuro mejor” (p. 9).

Durante el ejercicio docente, los educadores adoptan distintas posturas frente a las adversidades del sector. Villalobos y Belloni (2011) manifiestan que la resiliencia en el sector educación está concebida como un *resorte moral*, basada en la cualidad que posee la persona cuando no se rinde, no se deja derrotar y es capaz de superarse ante cualquier hecho negativo.

Urrutia et al. (2022) manifiestan que el docente está expuesto a sobrecargas laborales, adaptaciones curriculares, evaluaciones magisteriales, presiones, bajos resultados en el aprendizaje de los estudiantes, falta de disciplina en el aula, problemas con los padres de familia, etc., eventos que forman parte de las dificultades que tienen que afrontar y podrían generar situaciones de estrés y desgaste emocional, afectando de esa manera su trabajo profesional y su bienestar. Por lo tanto, el mal manejo de la

resiliencia puede dificultar el normal desenvolvimiento del docente al no permitirle un óptimo desarrollo integral.

En este sentido, Segovia et al. (2020) señalan que el docente cuando desarrolla su labor, enfrenta distintas experiencias, sean negativas o positivas, y por ello debe tener en cuenta cómo sacar lo positivo de cada situación; Gardner y Stephens-Pisecco (2019, como se cita en Segovia et al.) sostienen que mientras los docentes interactúan como educadores pueden ayudar a sus estudiantes a incrementar su capacidad de resiliencia, a través de estrategias basadas en la fuerza que fomentan la confianza y la motivación.

Según Guerra (2010), para evaluar la resiliencia docente se tiene que tener en cuenta cuatro aspectos: la participación significativa, la conducta prosocial, la autoestima y aprendizaje, y la percepción de apoyo. Este autor basó su modelo teórico en Henderson y Milstein del 2003, quienes establecieron seis pasos para promover la resiliencia en la escuela: enriquecimiento de los vínculos prosociales, fijación de límites claros y firmes, aprendizajes de habilidades para la vida, afecto y apoyo, establecimiento y transmisión de expectativas elevadas y oportunidades de participación significativa.

A pesar de la importancia de la resiliencia, se encuentran situaciones que generan dificultades en los docentes, así en el estado de Veracruz, México, Gu (2017, como se cita en Gallegos & Tinajero, 2020) refiere que los docentes al estar expuestos a imprevistos ven complicada su labor educativa, lo cual provoca en ellos desmotivación y fatiga, pero algunos profesores pese a ello permanecen firmes en su labor mitigando las dificultades presentadas. Así mismo, en Chile, Villalobos y Assaél (2018), manifiestan que la resiliencia en los docentes es comprendida como una cualidad que permite a los profesores mantener su compromiso firme en el desempeño de su labor, a pesar de las condiciones de estrés por su trabajo diario en las aulas.

Por otro lado, en Colombia, el sector educación enfrenta situaciones adversas marcadas por las secuelas del conflicto armado, algunas veces las familias se encuentran vulnerables y son desplazadas de su espacio geográfico, en estas situaciones negativas el docente debe ser capaz de responder positivamente a esta adversidad en su labor (Vergel, 2018). En Paraná, Argentina, Leyes (2019) afirma que ante situaciones de fragilidad que atraviesan los docentes al trabajar con estudiantes con necesidades especiales, la resiliencia es un factor importante en su práctica.

En el caso peruano, la salud de los maestros y maestras se ha visto afectada desde antes de la pandemia. De acuerdo a la Encuesta Nacional a Docentes (ENDO) realizada en 2018, las enfermedades más comunes que sufrían los docentes del medio urbano y rural eran los trastornos de ansiedad, depresión, estrés, problemas de garganta o voz, enfermedades respiratorias y dolores de columna; sin embargo, el porcentaje más alto de docentes que sufrían estas enfermedades se encontraban en el ámbito urbano (Ministerio de Educación [Minedu], 2018). Así mismo, durante la pandemia, la salud de los docentes se agudizó significativamente por el estrés, cansancio, pérdida de voz, contracturas, úlceras, entre otras enfermedades, siendo el estrés (60%) la enfermedad con mayor porcentaje en los docentes (Minedu, 2021).

Sin embargo, también con la pandemia surgieron un conjunto de situaciones que influyeron de manera significativa en el comportamiento emocional, en la resiliencia, en la tolerancia y en la salud mental del docente, quienes han tenido que adaptarse a largos periodos de aislamiento e incertidumbre, la carencia de equipos tecnológicos para poder trabajar, la falta de compromiso de los padres de familia, como también adaptar nuevos métodos y herramientas para la enseñanza. La tarea del docente es una profesión

agobiante dado que está expuesto a factores de riesgo que afectan su salud mental y frente a ello es necesaria la resiliencia para afrontar situaciones como las mencionadas.

Tenorio-Vílchez (2021) expone que la tarea que desarrolla el docente es exigente, ya que está llena de cargas emocionales y esto lo lleva al estrés, por eso la resiliencia se hace necesaria para que pueda afrontar los días que pasan en las aulas con los estudiantes. Por otro lado, Lores y Moisés (2017, como se cita en Campos & Espino, 2021) señalan que los docentes resilientes son capaces de comprometerse con el proyecto educativo de su sector y buscan el desarrollo de sus estudiantes; los estudiantes afectados por experiencias negativas requieren de docentes resilientes, que estén emocionalmente estables, que sean motivadores, tolerantes al fracaso, con espíritu decidido e identificados con su labor. Un docente que es resiliente construye resiliencia en sus estudiantes, y esto lo demuestra cuando los acepta y aprecia como son, independientemente de su rendimiento académico.

En el ámbito local, los docentes de las instituciones educativas públicas del distrito de Lagunas tienen un compromiso con el aprendizaje de los estudiantes, sin embargo, ante el ínfimo sueldo que reciben se ven impulsados a buscar otras labores como: el comercio, el transporte, la agricultura, etc., para solventar las necesidades básicas de la familia. Al mismo tiempo, hay una realidad social, que comprende a toda la región Loreto, en la cual los estudiantes están involucrados, son los casos de drogadicción, de embarazo precoz, delincuencia, desempleo de los adultos, entre otros, situaciones que los docentes tienen que enfrentar en sus labores educativas para brindar posibles soluciones a dichas problemáticas (Gobierno Regional de Loreto [GOREL], 2022). Ellos están llamados a enfrentar los diferentes problemas dentro de la institución y darles una solución inmediata. Por lo tanto, los docentes al tener abundante carga

laboral, desarrollan constantemente múltiples actividades en la escuela, lo cual conlleva a que estén en constante tensión personal y profesional. En ese contexto, es necesario conocer los niveles de resiliencia de los docentes del distrito de Lagunas, Alto Amazonas.

La importancia del estudio de la resiliencia entre la población docente se debe a que esta es fundamental para afrontar las situaciones que afectan el desenvolvimiento laboral, la autoestima, las relaciones con sus compañeros y ánimo de los maestros. Así mismo, el estrés generado por estas situaciones podría estar causando problemas de salud física y emocional, como también desmotivaciones y desgano, los cuales sin el debido afrontamiento perjudicarán su labor dentro y fuera de la comunidad educativa. Frente a esto, Tenorio-Vílchez (2021) manifiesta que “la resiliencia docente implica manejo de cualidades o habilidades porque debe tener perseverancia, autoconfianza, autodisciplina, sensatez, flexibilidad, relaciones positivas, y habilidades para resolver y manejar los problemas” (p. 190).

Por ello, D’Emidio-Caston (2019, como se cita en Saldarriaga et al., 2022) sostiene que los docentes que ponen en práctica la resiliencia, tienen dominio sobre sí mismos y buscan soluciones a los problemas que enfrenten en su ambiente laboral, en bien del alumnado.

Por lo expuesto, es importante que se conozcan los niveles de resiliencia en los docentes de las instituciones educativas públicas del distrito de Lagunas, Alto Amazonas.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es el nivel de resiliencia en docentes de instituciones educativas públicas del distrito de Lagunas, Alto Amazonas?

1.2.2. Problemas específicos

1. ¿Cuál es el nivel de participación significativa en docentes de instituciones educativas públicas del distrito de Lagunas, Alto Amazonas?
2. ¿Cuál es el nivel de conducta prosocial en docentes de instituciones educativas públicas del distrito de Lagunas, Alto Amazonas?
3. ¿Cuál es el nivel de autoestima y aprendizaje en docentes de instituciones educativas públicas del distrito de Lagunas, Alto Amazonas?
4. ¿Cuál es el nivel de percepción de apoyo en docentes de instituciones educativas públicas del distrito de Lagunas, Alto Amazonas?

1.3. Justificación

La presente investigación proporciona un aporte teórico importante, porque permite brindar información concerniente a la variable resiliencia en docentes en una zona donde no ha sido estudiada, del mismo modo incrementa el conocimiento sobre la importancia de la variable en estudio, a la vez que servirá como dato para futuras investigaciones en el ámbito educativo.

Desde el punto de vista práctico, a partir de los resultados encontrados los directivos de las instituciones educativas del distrito de Lagunas podrán proponer estrategias para ser utilizadas por los docentes y así mejorar su nivel de resiliencia para contribuir al desarrollo y bienestar en los ambientes del servicio educativo.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Determinar el nivel de resiliencia en docentes de instituciones educativas públicas del distrito de Lagunas, Alto Amazonas.

1.4.2. Objetivos específicos

1. Determinar el nivel de participación significativa en docentes de instituciones educativas públicas del distrito de Lagunas, Alto Amazonas.
2. Determinar el nivel de conducta prosocial en docentes de instituciones educativas públicas del distrito de Lagunas, Alto Amazonas.
3. Determinar el nivel de autoestima y aprendizaje en docentes de instituciones educativas públicas del distrito de Lagunas, Alto Amazonas.
4. Determinar el nivel de percepción de apoyo en docentes de instituciones educativas públicas del distrito de Lagunas, Alto Amazonas.

2. Marco teórico

2.1. Antecedentes

2.1.1. Antecedentes internacionales

Oviedo et al. (2020) desarrollaron una investigación cuyo objetivo fue identificar las capacidades resilientes que poseían los docentes ante casos de violencia intrafamiliar en una escuela de la ciudad de Portoviejo, Ecuador. La investigación fue de tipo cuali-cuantitativo, descriptiva. La muestra estuvo conformada por 47 docentes de ambos sexos. Utilizaron como instrumento la Prueba de Resiliencia SV-RES de Saavedra y Villalta del 2008. Los resultados indicaron que el 60% de docentes mostraban altas capacidades resilientes, el 36% capacidades promedio y el 4% bajas. En cuanto al afrontamiento ante la violencia intrafamiliar, el 48% no tuvo inconveniente en cumplir los protocolos de actuación, el 47% empleó como estrategia remitir el caso al Departamento de Consejería Estudiantil y el 71% consideró que su estabilidad emocional se vio afectada. En conclusión, los docentes que poseían capacidades resilientes altas manejaban con mayores eficiencias las situaciones de violencia intrafamiliar de sus estudiantes.

Leyes (2019) desarrolló un estudio con el objetivo de analizar la capacidad resiliente en los docentes de escuelas de educación integral y primaria de la ciudad de Paraná, Argentina. La investigación fue cuantitativa, de tipo descriptivo comparativo. La muestra estuvo conformada por 40 docentes que se desenvolvían en la educación integral y en educación primaria. El instrumento que usó fue la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young de 1993. El resultado obtenido de la medición de resiliencia mostró que el 67.5% de docentes en general se encontraban en un nivel medio. En cuanto a los docentes de educación integral, el 10.0% obtuvo un nivel de resiliencia escasa, 65.0% resiliencia moderada y 25.0% alta, mientras que los docentes de primaria obtuvieron un 10.0% nivel

de resiliencia escasa, 70.0% de resiliencia moderada y 20.0% de resiliencia alta. En conclusión, la mayoría de los docentes, tanto de educación integral como primaria, presentaban un nivel de resiliencia moderado. Del mismo modo, se apreció cierta diferencia entre ambos grupos, la cual estadísticamente no era significativa.

Forján y Morelato (2018) llevaron a cabo un estudio con el objetivo de analizar la resiliencia en docentes de nivel primario de contextos con y sin vulnerabilidad de la provincia de Mendoza, Argentina. Se trató de un estudio mixto de tipo cuantitativo, descriptivo-comparativo, con diseño no experimental y transversal. El muestreo fue no probabilístico, de carácter intencional, mediante el cual se seleccionó a 66 docentes, 34 de ellos laboraban en contextos vulnerables y 32 en contextos sin vulnerabilidad. Utilizaron como instrumentos la Escala de Resiliencia Docente (ER-D) de Guerra de 2013 y una entrevista semiestructurada. Los resultados indicaron que los docentes del contexto vulnerable se ubicaron en el nivel medio y alto de resiliencia, mientras que los del contexto no vulnerable se ubicaron en el nivel medio y bajo. Se concluyó que los docentes de contextos vulnerables tenían un mayor nivel de resiliencia.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Saldarriaga et al. (2022) realizaron una investigación con el objetivo de establecer diferencias en la resiliencia de docentes de instituciones educativas públicas en Lima Metropolitana, según grado académico, sexo y situación laboral. La investigación fue cuantitativa, de nivel comparativo y diseño no experimental. La población estuvo conformada por 384 docentes. El instrumento utilizado fue la Escala de Resiliencia Docente (ER-D) de Guerra del año 2013. Los resultados evidenciaron que los docentes, en general, se encontraban en un nivel de resiliencia medio con un 52.3%, hallando, también, que el factor de participación significativa era el que tenía mayor desarrollo.

Así mismo, encontraron que no existían diferencias considerables en la resiliencia docente según la situación laboral. En cuanto al grado académico, los estudiantes de doctorado obtuvieron el nivel de resiliencia más alto y, de acuerdo al sexo, el masculino obtuvo el nivel más alto. Concluyeron que no existían diferencias marcadas en los niveles de resiliencia de acuerdo a la situación laboral, sin embargo, sí existían diferencias notables en cuanto al sexo y al grado académico.

Ovalle (2022) realizó una investigación que tuvo como objetivo determinar el nivel de resiliencia en docentes de una institución educativa pública de nivel primaria en La Inmaculada, Iquitos. El tipo de investigación fue descriptivo y de diseño no experimental, transeccional. La población estuvo constituida por 47 docentes de ambos sexos. El instrumento utilizado fue el cuestionario Nivel de Resiliencia en Docentes de Labra et al. del año 2000, adaptado por la autora para el contexto estudiado. Los resultados mostraron que el mayor porcentaje de docentes se ubicó en el nivel medio, 66%; en el nivel alto se situó el 21.3% y en el bajo el 12.8%. En conclusión, se determinó que los docentes presentaron un nivel medio de resiliencia en general. Así mismo, se observó que solo poco más del 20% de docentes se encontraba con capacidad para afrontar los desafíos, por lo que se recomendó llevar a cabo talleres de capacitación en el manejo de la resiliencia.

Segura (2021) llevó a cabo una investigación cuyo objetivo fue determinar la relación entre la resiliencia y los rasgos de personalidad en docentes de instituciones educativas de Lima Metropolitana en el contexto de la pandemia COVID-19. La investigación fue de tipo cuantitativo, diseño no experimental, transversal y correlacional. Trabajó con una muestra de 84 docentes. Se utilizaron como instrumentos la Escala de Resiliencia (ER-D) y el Cuestionario Breve de Personalidad de los Cinco

Grandes Factores CBP-LRC. Los resultados mostraron que el mayor porcentaje de docentes, 46.3%, mostró un nivel alto de resiliencia, mientras el 41.3% un nivel medio y el 12.5% nivel bajo. En cuanto al resultado de rasgos de personalidad extraversión con 92.5%, apertura a la experiencia con 83.8% y responsabilidad con 70% se ubicaron en el nivel alto. En conclusión existe relación significativa entre resiliencia y rasgos de personalidad extraversión, apertura a la experiencia y responsabilidad en docentes de Lima Metropolitana.

2.2. Bases teóricas

El término resiliencia ha evolucionado con diferentes concepciones y se sigue dando diversos estudios sobre el tema.

2.2.1. Definición de resiliencia

Villalba Quezada (2003) señala que la palabra “resiliencia” proviene del latín *resilium*, que equivale a “volver atrás”, “volver al estado inicial”, “rebotar” y que el American Heritage Dictionary, en 1994, la definió como la capacidad para reponerse rápidamente de la enfermedad o desgracia; asimismo, sostiene que, comúnmente, el término resiliencia se refiere a aquellas personas que a pesar de los problemas se sobreponen a ello.

Según Henderson y Milstein (2003, como se cita en Guerra, 2013), la resiliencia se ha definido como la disposición que tiene el individuo de salir airoso frente a las adversidades y lograr sobreponerse ante situaciones desagradables. Otros investigadores, como Flórez et al. (2020), manifiestan que la resiliencia es la capacidad de toda persona para enfrentar las adversidades, lo que le permite sobreponerse y salir fortalecida, es decir, que la resiliencia es la habilidad de transformar las adversidades en logros. Las

capacidades y fortalezas inmersas en las personas son las que hacen que supere una adversidad.

De acuerdo con Aguaded y Almeida (2016), la resiliencia es una característica que surge del proceso de transformación en el que se desarrolla la persona a lo largo de su vida. en cuanto más madurez y desarrollo tenga la persona, será capaz de adaptarse y responder mejor a las adversidades, por lo tanto, la resiliencia es resultado del comportamiento psicológico del ser humano, de la manera que tiene de confrontar siempre las circunstancias adversas, tanto externas como internas, presentes a lo largo de todo su desarrollo.

Según Guerra (2010), la resiliencia es la capacidad que tiene toda persona para afrontar situaciones adversas y, al mismo tiempo, desde esa experiencia de situaciones difíciles obtener fortalezas para lograr un mejor porvenir. En otras palabras, no se refiere a soportar lo adverso, sino a buscar alternativas de solución para el bienestar personal, familiar y social.

2.2.2. Teorías de la resiliencia

Las investigaciones sobre la resiliencia, en un primer momento fueron de interés de la rama de la psicología y afines, luego, poco a poco, fue insertándose en las áreas de índole laboral, escolar, familiar, entre otras. El interés por querer conocer cómo se iba desenvolviendo la población ante distintos acontecimientos y no solo desde la psicología, hizo que cobre mayor fuerza su estudio en las ramas de la educación y las ciencias sociales (Ruiz et al., 2020).

Enfoque ecosistémico

Desde un enfoque ecosistémico, Bronfenbrenner (1979, como se cita en Coronado, 2016) sostiene que el desarrollo de la persona es un proceso cambiante, bidireccional y

recíproco, es decir, que el ser humano desde que nace se relaciona en su contexto a nivel cognitivo, emocional, conductual e individual, y este proceso es dinámico. Gifre Monreal y Guitart (2013) argumentan que el desarrollo psicológico de la persona es el resultado de la participación en los sistemas, donde se llevan a cabo un conjunto de roles, y el sujeto se relaciona con otras personas de su contexto y desarrollan distintas actividades, es decir, el sujeto se relaciona con los padres, la familia, los amigos, la escuela, el trabajo, entre otros, y este proceso se da través del tiempo. Desde esta concepción sistémica “el proceso de resiliencia constituye una interacción constante entre los factores internos y externos” (Ballesteros & García, 2005, p. 90). El sujeto por sí solo no puede desarrollar este proceso, sino que necesita la participación de todos los sistemas en los que opera para que desarrolle el proceso de resiliencia que posibilita la superación de la adversidad como también la activación de factores y redes de apoyo (confianza en otro) que lo fortalezcan en otras situaciones futuras (Ballesteros & García).

Enfoque psicoanalítico

Desde una perspectiva psicoanalítica, la resiliencia se define como una transformación subjetiva, producto de la activación de un potencial que implica funcionar con la plasticidad necesaria para nuevas condiciones psicológicas, para percibir y transformar las consecuencias del trauma y así desarrollar nuevos recursos (Zukerfeld & Zukerfeld, 2011).

La resiliencia destaca la idea de transformación que se produce a partir de la adversidad. Desde el punto de vista psicoanalítico, desarrollar la resiliencia implica transformar el daño o trauma en fortaleza y evitar que esta genere consecuencias, entonces estudiar la resiliencia significa estudiar el problema de la adversidad y la adaptación (Gallardo, 2019).

Enfoque de la Psicología Positiva

Martín Seligman es considerado como el fundador y principal referente de la Psicología Positiva, él en el año 1998 al ser presidente de la American Psychological Association (APA) dio un discurso y mencionó que durante su gestión se daría énfasis a un estudio más positivo de la psicología y no centrado específicamente en el daño, sino en la virtud y fortaleza del ser humano (Lupano & Castro, 2010).

Desde este enfoque, se ha optado por una postura optimista sobre el desarrollo del ser humano, se considera a la persona como un ser fuerte y activo, con capacidad de resistencia y dispuesto a sobreponerse ante las dificultades, con habilidades para adaptarse y hacer frente de modo positivo a esas adversidades. Los estudios sobre resiliencia buscan dar a conocer por qué algunos individuos pueden aprender de sus experiencias, pueden obtener algún beneficio a pesar de haber pasado por malos momentos o tener experiencias traumáticas, mientras que otros no, es por ello, que la resiliencia es como esa puerta que ayuda a superar las adversidades en favor del bienestar emocional de la persona (Carretero, 2010).

Por otro lado, Masten (2001, como se cita en Carretero 2010) refiere que la resiliencia habitualmente estaba relacionada con las dolencias que tenía el individuo, pero ahora no, ahora es una respuesta saludable frente a las contrariedades de la vida, una respuesta casi usual en el proceso de adaptación.

Según Seligman y Czikszentmihalyi (como se cita en Noriega et al., 2015), desde el enfoque de la Psicología Positiva, la resiliencia favorece el incremento de la calidad de vida y frena la tensión. Este enfoque busca entender los procesos que conllevan a pensamientos, emociones y comportamientos positivos en una persona. Asimismo, en este enfoque, la resiliencia se fundamenta en las fortalezas y aspectos positivos del

individuo, más que preocuparse en sus peligros corporales y emocionales; brinda atención al estudio de las condiciones que hacen posible su desarrollo sano y seguro.

2.2.3. La resiliencia en el ámbito educativo

Según Ortunio y Guevara (2016) la definición de resiliencia hace referencia a la Psicología Positiva, dado que este enfoque opta por las experiencias que vive la persona e incluye sus fortalezas, talentos y virtudes, es decir, se focaliza en las fortalezas que le ayudan a sobrevivir y crecer aun en los momentos de dificultad o peligro. Asimismo, estos autores resaltan la importancia de la resiliencia en el área educativa, aquí el sujeto mide sus fuerzas cuando enfrenta los retos y desafíos que va encontrando, y no solo académicos sino también psicosociales; va sorteando los distintos dilemas que encuentra en su camino y va comprendiendo el potencial y la capacidad que tiene cuando sabe responder con eficacia o de manera positiva ante un hecho, lo cual beneficia su salud emocional y la vez enriquece la confianza en sí mismo.

La inserción del estudio de la resiliencia en el ámbito educativo se da como una muestra de apoyo a la educación total de los estudiantes, no solo en el conocimiento, sino también, en la adquisición de habilidades para hacer frente a la vida. Por consiguiente, la resiliencia es una estrategia pedagógica que facilita el desarrollo de aptitudes y habilidades, las cuales se pueden moldear, conseguir y educar (Werner & Smith, 1989, como se cita en Flórez et al., 2020). De esa manera, se convierte en un factor social, que puede manejarse con autonomía, inteligencia y solidaridad.

Los docentes cumplen una labor denodada en las instituciones educativas, para ello es necesario valorarlos y estimularlos, porque es en el colegio donde se funda y se fortalece su vocación como seres humanos educadores para la vida. Por ello, es necesario recalcar que la resiliencia no significa soportar los inconvenientes, al contrario, es

sobreponerse ante las adversidades para después ayudar al estudiante. Por lo tanto, el maestro es una persona significativa, con sus saberes y actitudes potencian el desarrollo integral del alumno (López, 2010).

Por lo expuesto, la resiliencia en educación es la capacidad de resistir, desarrollar la fortaleza y el coraje para afrontar todos los cambios de la vida en aspectos individuales, familiares y laborales (Segovia et al., 2020).

Henderson y Milstein (2003, como se cita en Guerra, 2013) definen la resiliencia docente como la habilidad de recuperarse, adaptarse y superar con éxito la adversidad, desarrollando competencias sociales, académicas y vocacionales, pese a la exposición del estrés o tensiones del mundo actual. Por su parte, Sierra et al. (2019) mencionan que la resiliencia docente se define como la cualidad que poseen los maestros cuando están comprometidos con la enseñanza y el ejercicio de su labor, a pesar de las situaciones y sucesos desafiantes que puedan tener.

Desde el enfoque de la Psicología Positiva, los investigadores Henderson y Milstein (2003, como se cita en Arcelay & Avilés, 2014) en sus trabajos de investigación proponen la *Rueda de la Resiliencia* como un conjunto de estrategias para fortalecerla en el ámbito educativo. Estos autores señalan que la escuela puede ser el espacio propicio para que niños y adolescentes desarrollen su capacidad resiliente. Asimismo, refieren que la escuela, la familia y la comunidad pueden ser factores protectores ambientales y al mismo tiempo factores de protección personal.

Los factores protectores son las características de la persona o del ambiente que hacen posible contrarrestar las dificultades, provocando, a su vez, actitudes resilientes. Cabe añadir que existen programas de prevención e intervención de índole educativa que propician el desarrollo de factores protectores individuales. Del mismo modo, existen

factores ambientales, internos y externos en la escuela que causan impacto negativo en el docente (Henderson & Milstein, 2003).

En este tipo de enfoque se precisa que para que los estudiantes sean resilientes necesitan que sus docentes cultiven actitudes y comportamientos resilientes, es decir, el docente puede ejercer una influencia positiva en sus alumnos y con el ejercicio de prácticas educativas oportunas puede promover la resiliencia en su entorno. Asimismo, una persona resiliente, generalmente ha contado con el acompañamiento de otra persona, con la que ha tenido una conexión positiva de aceptación e inclusión (Henderson & Milstein, 2003, como se cita en Arcelay & Avilés, 2014).

La propuesta de la *Rueda de la Resiliencia* está constituida por seis pasos que se organizan en dos subgrupos: el primero amortigua los factores de riesgo y el segundo construye resiliencia, es decir, promueve los factores de protección.

A continuación se detallan los seis pasos que Henderson y Milstein (2003, como se cita en Arcelay y Avilés, 2014) plantearon en su enfoque.

- 1. Enriquecer los vínculos prosociales.** En este paso se precisa la creación de espacios donde los estudiantes interactúen con sus pares y se incremente el trabajo colaborativo generando un clima propicio dentro del aula. La participación de los alumnos en las actividades dentro y fuera del aula sirven para crear entre ellos vínculos más cercanos que los unan y no estén tan expuestos a situaciones de riesgo. Las buenas relaciones entre compañeros de aula favorecen el desarrollo del aprendizaje, les ayuda a ser solidarios, a buscar soluciones conjuntas a las dificultades e incluso a compartir sus materiales de estudio, de ser necesario.
- 2. Fijar límites claros y firmes.** Hace alusión al cumplimiento y respeto a las normas de convivencia. Los estudiantes deben de conocer que hay límites que se deben de

tener en cuenta y estas normas los recuerdan, asimismo, a través de ellas, se promueve que los estudiantes fomenten el valor de la solidaridad y colaboren unos con otros en su ejercicio.

3. **Enseñar habilidades para la vida o destrezas psicosociales.** Se recomienda la realización de trabajos en grupo, la interacción entre los estudiantes, la práctica de la toma de decisiones como, también, la ayuda en consejería; todo esto sirve para promover el desarrollo de habilidades y destrezas en los estudiantes, con el fin de que les permitan enfrentar con éxito las exigencias y desafíos de la vida cotidiana.
4. **Brindar afecto y apoyo.** Es un componente fundamental para impulsar la resiliencia, por ello se requiere fortalecer e incrementar refuerzos positivos que reafirmen la potencia personal y las victorias. Por otro lado, es muy importante la empatía del tutor ya que facilita el aumento de la resiliencia a través de conductas positivas de los estudiantes, así mismo, el interés del tutor favorecerá conocer y comprender la habilidad de los alumnos.
5. **Establecer y transmitir expectativas elevadas.** Los docentes confían y esperan que los estudiantes fortalezcan su capacidad de resiliencia y su aprendizaje, por ello son responsables de incrementar la habilidad e inteligencia de los estudiantes a través de estrategias y métodos que motiven y faciliten obtener éxitos a pesar de situaciones complicadas.
6. **Dar oportunidades de participación significativa.** Es muy importante considerar este paso, ya que permite conocer las situaciones que atraviesan los estudiantes en las instituciones, además, incentiva a planificar, tomar decisiones y resolver conflictos para fortalecer la resiliencia e incrementar la corresponsabilidad en el cumplimiento de los deberes. Esto suscita estudiantes con pensamientos críticos y reflexivos.

2.2.4. Dimensiones de la resiliencia docente

Guerra (2013) se basó en el planteamiento teórico de Henderson y Milstein, hizo una revisión de este en el contexto peruano y halló que se podían identificar cuatro dimensiones de la resiliencia docente.

1. **Participación significativa.** Es hacerse personas significativas, ser el soporte para los demás en las diferentes actividades como: colaborar en actividades conjuntas, participar en la elaboración y modificación de las reglas y políticas de la institución, sentirse apreciado en el rol que desempeña, estar comprometido con las decisiones, participar con eficacia del progreso de la escuela. El trabajo coordinado en la institución y en la labor docente conlleva una reconfortante seguridad; a pesar de las diferencias, los profesores pueden comprenderse y ayudarse mutuamente. Así pues, el docente puede crear un agradable clima laboral en el cual desarrolle su protagonismo y sentido de pertenencia (Guerra, 2013).
2. **Conducta prosocial.** Es aquella conducta social positiva que se motiva con o sin altruismo. El docente que la manifiesta se interesa en favorecer a los demás, no piensa en su beneficio, busca que todos se sientan apreciados y respetados. El término *positiva* quiere decir que no perjudica, que no es violenta con el otro. En esta dimensión se contempla, específicamente, la decisión del docente para interactuar con otros individuos, estar presente ante el llamado de ayuda de sus compañeros y de la comunidad educativa, valorar mucho ser miembro de su institución y evidenciar seguridad en sus potencialidades y en las de sus compañeros (Guerra, 2013).
3. **Autoestima y aprendizaje.** Esta dimensión hace referencia a la autoestima que construye el docente como producto de su propio aprendizaje. La autoestima es el

nexo entre sentirse amado y la facultad de amar; ayudar a los demás da el convencimiento de que toda persona es digna de ello, empezando por la persona que ama. La autoestima y el aprendizaje personal, relacionados a los demás, son factores que edifican la resiliencia, que en el ámbito educativo se refuerza con una opinión favorable del desempeño laboral (Guerra, 2013).

- 4. Percepción de apoyo.** Esta dimensión se fortalece si la comunidad y las autoridades educativas apoyan el cumplimiento de la labor del docente dentro de su institución. El fin de este respaldo refleja que el docente no se sienta solo, sino que, con el apoyo que recibe, sienta valoradas sus potencialidades. Del mismo modo, los docentes deben estar convencidos de sus aspectos positivos en el trabajo educativo, esto se refleja en el apoyo a la innovación educativa, en el reconocimiento y la gratificación a su excelencia docente (Guerra, 2013).

2.3. Definición de términos básicos

Resiliencia

La resiliencia es la capacidad que tiene toda persona para afrontar situaciones adversas y, al mismo tiempo, desde esa experiencia de situación difícil obtener fortalezas para lograr un mejor porvenir. En otras palabras, no se refiere a soportar lo adverso, sino a buscar alternativas de solución para el bienestar personal, familiar y social (Guerra, 2010).

Resiliencia docente

Es la capacidad del docente de recuperarse, adaptarse y superar con éxito la adversidad, desarrollando competencias sociales, académicas y vocacionales, pese a estar expuesto al estrés o tensiones del mundo actual (Henderson y Milstein, 2003, como se cita en Guerra, 2013).

Docentes en instituciones educativas públicas del distrito de Lagunas

Son todas aquellas personas que, con título profesional o no, laboran en el sector educativo, ejerciendo las funciones de profesores en las aulas debido a que tienen contrato con el Estado. Se desempeñan dentro de las instituciones educativas públicas de educación básica regular, en los niveles de inicial, primaria y secundaria del distrito de Lagunas, Alto Amazonas.

Institución educativa pública

Se define como una comunidad de aprendizaje, es el primigenio y principal lugar de administración del sistema educativo descentralizado. Es la institución que concede el servicio gratuito y es gestionada por el Estado (Ley N° 28044, Ley General de Educación 2003, artículo 66).

2.4. Marco situacional

Las instituciones educativas públicas donde se ha realizado la investigación están ubicadas en el distrito de Lagunas, en la provincia de Alto Amazonas, región Loreto. El distrito tiene una población de 12,033 habitantes, según el censo del año 2017 (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2017). Cuenta con 12 instituciones educativas públicas en la zona urbana, con una población magisterial de 188 docentes, bajo la dirección de la Unidad Gestión Educativa Local de Alto Amazonas (UGEL-AA).

Las instituciones educativas acogen gran número de estudiantes que provienen de diferentes comunidades nativas, ubicadas en las cuencas y ríos que rodean al pueblo. Las familias de estas zonas rurales se dedican a la pesca y al cultivo, con ello transan sus productos por medio del cambio o trueque. Son bilingües, su lengua materna es el Cocama-Cocamiria, una lengua originaria de la Amazonía. Por esta razón, los colegios del ámbito urbano albergan a educandos de diferentes niveles socioeconómicos, la

mayoría de ellos en extrema pobreza; a pesar de ello, se evidencia que existe una gran diversidad de culturas y costumbres en el ámbito escolar.

3. Hipótesis y variables

3.1. Hipótesis

En este estudio no se plantea una hipótesis, por tratarse de un investigación no experimental y descriptiva, es decir, solo se pretende recoger información y medir los datos de una sola variable; no se predice relación con ninguna otra variable (Hernández et al., 2014).

3.2. Variables

La variable de estudio es la *resiliencia docente*.

3.2.1. Definición conceptual de Resiliencia docente

Henderson y Milstein (2003, como se cita en Guerra, 2013) definen esta variable como la capacidad del docente de recuperarse, adaptarse y superar con éxito la adversidad, desarrollando competencias sociales, académicas y vocacionales, pese a estar expuesto al estrés o tensiones del mundo actual.

3.2.2. Operacionalización

En la Tabla 1 se presenta la descripción de la operacionalización de la variable de estudio.

Tabla 1*Operacionalización de la variable Resiliencia docente*

Variable	Dimensiones	Ítems de la Escala de Resiliencia Docente	Escala
Resiliencia	Participación significativa	2, 3, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 15, 18, 20, 25, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 42, 44, 45, 55, 56, 61, 62, 64, 66, 69. 6, 48, 49 y 52.	Ordinal
	Conducta prosocial	4 1, 5, 14, 17, 19, 22, 24, 26, 31, 43, 47, 50, 51, 57, 60, 63 y 65.	
	Autoestima y aprendizaje	21, 23, 54, 67 y 68.	
	Percepción de apoyo	41, 46, 58 y 59. 10, 16, 34, 53.	

Nota. Basada en “Construcción, validez y confiabilidad de la Escala de Resiliencia

Docente”, por J. Guerra, 2013. *Propósitos y representaciones*, 1(1), 59-86.

<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n1.7>

4. Metodología

4.1. Nivel de investigación

La presente investigación es un estudio de nivel descriptivo. Al respecto, Sánchez y Reyes (2015) afirman que la finalidad de estos estudios es determinar un fenómeno o situación en una circunstancia de tiempo y espacio. En este caso, se han determinado los niveles de resiliencia en docentes de instituciones educativas públicas del distrito de Lagunas, Alto Amazonas.

4.2. Tipo de investigación

De acuerdo a su finalidad, la presente investigación es básica. Sánchez y Reyes (2015) definen a este tipo de investigación como aquella que tiene como propósito recoger información para incrementar el conocimiento de la ciencia, además, se caracteriza por la búsqueda de conocer y entender un determinado tema.

Asimismo, se trata de un estudio cuantitativo porque se han registrado datos para luego cuantificarlos mediante técnicas estadísticas. Sánchez y Reyes (2015) mencionan que la investigación cuantitativa usa procedimientos estadísticos para el procesamiento de datos.

4.3. Diseño de investigación

La presente investigación presenta un diseño no experimental. Según Hernández et al. (2014), los diseños no experimentales consisten en no manipular la variable. Asimismo, es un estudio descriptivo simple; Sánchez y Reyes (2015) manifiestan que estos estudios solo recogen los datos que proporciona el contexto, sin influir en él de manera directa o indirecta. En esta investigación, se ha trabajado solamente con la variable resiliencia docente.

El esquema es el siguiente:

M - O

En donde:

M = Docentes de las instituciones educativas públicas del distrito de Lagunas, Alto Amazonas.

O = Resiliencia docentes.

4.4. Población y muestra

4.4.1. Población

En esta investigación la población estuvo conformada por 188 docentes de los niveles de Educación inicial, Educación primaria y Educación secundaria, que trabajaron durante el período 2023, en las diferentes instituciones educativas públicas de la zona urbana del distrito de Lagunas, Alto Amazonas. Según los datos obtenidos del Ministerio de Educación (Minedu, 2021).

Se tomaron como criterios de inclusión el haber laborado durante el período académico 2023 y como criterio de exclusión el ser docente suplente o no haber completado el cuestionario en su totalidad.

4.4.2. Muestra

Se determinó que la muestra debería estar integrada por, al menos, 64 docentes, según lo calculado al aplicar la siguiente fórmula:

$$n = \frac{NZ^2PQ}{(N-1)E^2 + Z^2PQ} =$$

Se tuvo en cuenta que $N = 188$, $p = 0.5$, $q = 0.5$, nivel de confianza 95% y error máximo permisible de 0.1. Seguidamente, se ejecutó el cálculo de proporciones con población finita, la fórmula se trabajó en el programa Excel. En esta investigación la población es finita porque se identifica la cantidad exacta de los sujetos; se considera población finita al conjunto preciso de sujetos o elementos del cual se extrae la muestra para su análisis (López-Roldán & Fachelli, 2015).

La muestra estuvo constituida por 64 docentes de los tres niveles de educación básica regular del distrito de Lagunas. Se utilizó el muestreo no probabilístico intencional. El muestreo no probabilístico se basa en que la elección de una unidad no depende de la probabilidad estadística de ser elegido sino en las decisiones que toma el investigador (Hernández et al., 2014). El muestreo no probabilístico intencional consiste en un procedimiento de selección enfocado por las características del investigador, más que por un criterio estadístico de generalización (Hernández et al.).

Las edades de los docentes fluctuaban entre los 21 y 64 años. En la Tabla 2 se presentan los datos de la muestra por sexo y nivel de enseñanza. Según el sexo, 38 docentes (59.38%) eran del sexo femenino y 26 (40.62%) del sexo masculino. Asimismo, se muestra que siete docentes (10.94%) pertenecían al nivel inicial, 21 (32.81%) al nivel primario y 36 (56.25 %) al nivel secundario de Educación Básica Regular.

Tabla 2*Características de la muestra*

Niveles	Sexo		Total
	Femenino	Masculino	
Inicial	7	0	7
Primaria	10	11	21
Secundaria	21	15	36
Total	38	26	64

4.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**4.5.1. Técnica de recolección de datos**

Se define a la técnica como el procedimiento que se utiliza para recoger información sobre un determinado tema (Arias, 2012). Para el presente estudio se utilizó como técnica la encuesta. Según Arias, la encuesta es una técnica mediante la cual se pretende obtener información de un grupo o una muestra de individuos con determinadas características o acerca de un tema concreto.

4.5.2. Instrumento

El instrumento utilizado en este estudio fue la Escala de Resiliencia Docente (ER - D) de Guerra (2013), quien tomó como fundamento los conceptos teóricos de Henderson y Milstein del 2003, para su diseño (Apéndice B).

La Escala de Resiliencia Docente está conformada por 69 ítems agrupados en cuatro dimensiones: *participación significativa* (34 ítems positivos y 4 ítems negativos), *conducta prosocial* (1 ítem positivo y 17 ítems negativos), *autoestima* y *aprendizaje* (5

ítems positivos) y *percepción de apoyo* (4 ítems positivos y 4 ítems negativos (Apéndice D)).

Las respuestas se encuentran estructuradas siguiendo una Escala tipo Likert de 5 puntos: en los ítems positivos los valores fueron: *totalmente de acuerdo* (5 puntos); *de acuerdo* (4 puntos), *indeciso* (3 puntos), *en desacuerdo* (2 puntos) y *totalmente en desacuerdo* (1 punto); mientras que en los ítems negativos se invierte el valor, es decir: *totalmente de acuerdo* (1 punto), *de acuerdo* (2 puntos), *indeciso* (3 puntos), *en desacuerdo* (2 puntos) y *totalmente en desacuerdo* (5 puntos). El tiempo estimado de la duración de la prueba es de 20 minutos y fue diseñada para ser autoadministrada.

Validez

Guerra (2013) para determinar la validez de contenido recurrió a la técnica del juicio de expertos y en base a las opiniones de estos el cuestionario quedó constituido por 71 ítems de 75; las seis dimensiones con las que trabajaba alcanzaron un coeficiente de validez muy alto, logrando valores entre .87 y .94. En el análisis de dimensiones de correlación ítems - test se eliminaron dos ítems más que presentaron valores por debajo de lo esperado, quedando al final la ER - D con 69 ítems. Según los resultados obtenidos mediante el análisis factorial se determinó la presencia de cuatro factores que explicaban el 40.43% de la varianza. Estos factores fueron: participación significativa, conducta prosocial, autoestima y aprendizaje y percepción de apoyo (Apéndice C).

Confiabilidad

Guerra (2013) estableció la confiabilidad por medio del coeficiente Alfa de Cronbach obteniendo como resultado un total de .957 en la escala total y para las dimensiones se obtuvieron los siguientes coeficientes: en la dimensión participación significativa, .954; conducta prosocial, .955; autoestima y aprendizaje, .954 y en la percepción de apoyo

.954, con ello quedó establecido que la Escala de Resiliencia Docente (ER - D) es un instrumento que tiene validez de constructo y es altamente confiable. En el presente estudio se halló la confiabilidad por medio de la consistencia interna hallándose el Alfa de Cronbach para la prueba global de .906.

4.6. Procedimiento de recolección y análisis de datos

Para la recolección de datos se solicitó el apoyo de los docentes que laboraron en los tres niveles de educación básica regular del distrito de Lagunas. Luego se realizó la digitalización del contenido del instrumento al formulario Google Forms y se colocó el consentimiento informado, de tal manera que todos los participantes del estudio manifestaron su aceptación antes de completar el instrumento (Apéndice A). Este cuestionario fue enviado de manera virtual a los docentes del distrito de Lagunas.

Seguidamente, se descargó la base de datos del formulario Google Forms al programa Excel para procesar la información obtenida, es decir se procedió a tabular y ordenar los datos, y dentro de ese mismo programa se realizó el análisis estadístico.

A continuación, se hizo el análisis descriptivo de la variable y sus dimensiones, teniendo en cuenta las medidas de tendencia central (media y mediana) y de dispersión (desviación estándar, coeficiente de variación, puntaje mínimo y puntaje máximo). Luego se procedió a convertir los datos de la escala cuantitativa a una escala ordinal para lo que se establecieron los niveles de resiliencia a partir de los baremos proporcionados por Guerra (2013). Se fijaron como puntos de corte, el percentil 30 y el percentil 70.

En la Tabla 3 se muestra los baremos utilizados en la presente investigación:

Tabla 3*Baremos para la variable resiliencia y sus dimensiones*

VARIABLES	Nivel alto	Nivel medio	Nivel bajo
Resiliencia	≥ 291	238 – 290	≤ 237
Participación significativa	≥ 161	132 – 160	≤ 131
Conducta prosocial	≥ 84	69 – 83	≤ 68
Autoestima y aprendizaje	≥ 24	20 – 23	≤ 19
Percepción de apoyo	≥ 30	22 - 29	≤ 21

De “Construcción, validez y confiabilidad de la Escala de Resiliencia Docente”, por J.

Guerra, 2013, *Propósitos y Representaciones*, 1(1), 59-86.

<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n1.7>

5. Resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos luego de la aplicación de la Escala de Resiliencia Docente a los profesores de educación básica regular del distrito de Lagunas, Alto Amazonas.

5.1. Análisis descriptivo de la resiliencia general y sus factores

En la Tabla 4 se presentan los resultados correspondientes a las medidas de tendencia central (media y mediana) y a las medidas de dispersión (puntaje mínimo, puntaje máximo, desviación estándar y coeficiente de variación). De acuerdo con lo señalado por Gamarra et al. (2015) el coeficiente de variación (CV) menor o igual al 10% manifiesta que hay una dispersión muy homogénea, entre tanto si los valores se encuentran entre el 11% y el 20% su dispersión es homogénea; si, por el contrario, está entre el 21% y el 25% hay una dispersión heterogénea entre el conjunto de datos, y si el coeficiente de variación (CV) es mayor a 26%, el conjunto de datos es muy heterogéneo.

Con relación a la variable general, se aprecia una media igual a 283.81 (± 22.24), próxima a la mediana que es de 282. Las puntuaciones se distribuyeron en un rango de 97 (233 - 330), apreciándose un recorrido semejante desde el puntaje mínimo hasta la mediana y desde esta hasta el puntaje máximo; esto, y el coeficiente de variación (CV) de 7.8% demuestran que se trata de datos muy homogéneos.

En los resultados por dimensiones, se aprecia que en la *participación significativa* se logró una media igual a 161.34 (± 12.49), ligeramente superior a la mediana 160.5; el coeficiente de variación (CV) de 7.7% señala una dispersión muy homogénea. Para la dimensión *conducta prosocial* la media es igual a 71.89 (± 8.73), ligeramente superior a la mediana 71.5, apreciándose un coeficiente de variación (CV) de 12.1% que demuestra que se trata de datos homogéneos. En la *autoestima y aprendizaje*, la media es igual a

20.78 (± 2.71), ligeramente inferior a la mediana (21); el coeficiente de variación (CV) de 13.0% indica que los datos son homogéneos. Finalmente, para la dimensión *percepción de apoyo* la media es igual a 29.80 (± 3.50), próximo a la mediana 30; el coeficiente de variación (CV) de 11.7% indican que se trata de datos homogéneos.

Tabla 4

Estadísticos descriptivos de la resiliencia en docentes y sus dimensiones

Variable	Min.	Máx.	M	Me	DE	CV
Resiliencia	233	330	283.81	282	22.24	7.8%
Participación significativa	136	190	161.34	60.5	12.49	7.7%
Conducta prosocial	37	90	71.89	1.5	8.73	12.1%
Autoestima y aprendizaje	11	25	20.78	21	2.71	13.0%
Percepción de apoyo	20	39	29.80	30	3.50	11.7%

Nota: Min. = puntaje mínimo; Máx. = puntaje máximo; M = media; Me = mediana; DE = desviación estándar, CV = coeficiente de variación.

5.2. Niveles de resiliencia

En esta sección se describen los resultados de los niveles de resiliencia, tanto a modo general como por las dimensiones que la componen.

En la Tabla 5 se presentan los resultados a modo global. Se observa que el mayor porcentaje de docentes se encuentra en el nivel *medio* (60.9%), seguido del nivel *alto* (37.5%) y el menor porcentaje se ubica en el nivel *bajo* (1.6%).

Tabla 5

Frecuencia y porcentaje para la resiliencia general

Niveles	Resiliencia general	
	f ₁	%
Bajo	1	1.6
Medio	39	60.9
Alto	24	37.5
Total	64	100

En cuanto a las dimensiones, en la Tabla 6 se observa que en la dimensión *participación significativa* el mayor porcentaje de docentes se ubica en el nivel *medio* y *alto*, es decir ambos niveles muestran los mismos porcentajes (50%), y en el nivel *bajo* no se ubica ningún participante (0%). En la dimensión *conducta prosocial*, el mayor porcentaje de docentes se ubica en el nivel *medio* (65.6%), seguido del nivel *bajo* (29.7%) y un menor porcentaje en el nivel *alto* (4.7%). En la dimensión *autoestima y aprendizaje*, el mayor porcentaje de docentes se sitúa en el nivel *medio* (62.5%), seguido del nivel *bajo* (20.3%) y el menor porcentaje en el nivel *alto* (17.2%). Por último, en la dimensión *percepción de apoyo*, se observa que en el nivel *alto* se halla el mayor porcentaje de docentes (59.3%), seguido del nivel *medio* (39.1%) y en menor porcentaje en el nivel *bajo* (1.6%).

Como se puede apreciar, en las dimensiones *conducta prosocial* y *autoestima y aprendizaje* el mayor porcentaje de docentes se ubica en el nivel *medio*, mientras que, en *percepción de apoyo*, en el nivel *alto*, y en la dimensión *participación significativa* los porcentajes se distribuyen equitativamente entre los niveles *medio* y *alto*. Asimismo, en *participación significativa* ningún docente se ubica en el nivel *bajo* y en *percepción de*

apoyo solo el 1.6% se encuentra en este nivel, sin embargo, en *conducta prosocial* y en *autoestima* y *aprendizaje* luego del nivel *medio* prevalece el nivel *bajo*.

Tabla 6

Frecuencia y porcentaje de las dimensiones de resiliencia

Niveles	Participación significativa		Conducta prosocial		Autoestima y aprendizaje		Percepción de apoyo	
	f _i	%	f _i	%	f _i	%	f _i	%
Bajo	0	0	19	29.7	13	20.3	1	1.6
Medio	32	50	42	65.6	40	62.5	25	39.1
Alto	32	50	3	4.7	11	17.2	38	59.3
Total	64	100	64	100	64	100	64	100

6. Discusión de resultados

El objetivo de este estudio fue determinar el nivel de resiliencia en docentes de las instituciones educativas públicas del distrito de Lagunas, Alto Amazonas. Se encontró que el mayor porcentaje se ubicó en el nivel medio de resiliencia.

Los docentes de las instituciones educativas de Lagunas presentan un nivel medio de resiliencia, lo cual indica que aún se encuentran en proceso hacia el nivel óptimo, y esto podría deberse a la falta de preparación pedagógica, al poco acceso a los materiales educativos, al escaso apoyo de los padres de familia en la conducta y aprendizaje de los estudiantes; además los docentes no solo afrontan situaciones complejas dentro de su institución, sino también problemas personales y familiares en sus hogares, los cuales serían factores que dificultan la resiliencia. Al respecto, Mundaca (2012) refiere que los docentes son de gran influencia en el campo de la enseñanza, razón por la cual ellos también deben ser resilientes; sin embargo, muchas veces las condiciones en las cuales se desempeñan dificultan el desarrollo de esas capacidades, más aún si su trabajo no es valorizado.

Por otra parte, las dimensiones *conducta prosocial* y *autoestima y aprendizaje* presentaron niveles bajos considerables de resiliencia, cerca de la tercera parte de los participantes se ubicaron en este nivel, en el primer caso, lo cual estaría reflejando que es necesario afianzar esos factores para lograr un mejor desenvolvimiento docente dentro de la comunidad educativa. Con respecto a la dimensión *conducta prosocial*, Guerra (2013) refiere que este factor conlleva a tener comportamientos que favorezcan la interacción positiva entre compañeros de trabajo y todos los miembros de la institución; sin embargo, este estudio estaría reflejando que esto no se da de forma óptima en las instituciones de Lagunas y que sería conveniente trabajar en su fortalecimiento. Por otro

lado, en la dimensión *autoestima y aprendizaje*, Guerra (2013) considera que es necesario que el docente tenga una opinión favorable de su desempeño dentro de la institución educativa para lo que se requiere que dedique tiempo suficiente al aprendizaje y cumpla con las exigencias de su trabajo, algo que no estaría sucediendo en su totalidad con los encuestados, tal vez por su poca confianza en sí mismos o quizás porque no hay un reconocimiento a su labor.

Urrutia et al. (2022) manifiestan que la resiliencia es indispensable en el docente porque le ayuda a poder afrontar cualquier dificultad favoreciendo su salud física y emocional, lo cual conlleva a brindar una mejor enseñanza. Es necesario que los docentes construyan una buena resiliencia para convertirse en modelos de sus estudiantes y los apoyen en el desarrollo de su resiliencia, y así puedan enfrentar mejor los desafíos actuales y del futuro (López, 2012).

Los resultados de este estudio coinciden con los de Ovalle (2022) ya que en ambos casos se halló un nivel medio de resiliencia entre los participantes, lo cual puede deberse a que los estudios fueron realizados en zonas urbanas y en la misma región; aunque en la presente investigación se abarcaron los tres niveles de enseñanza: inicial, primaria y secundaria, y en la de Ovalle solo primaria. Cabe señalar que no todos los docentes de Lagunas tienen formación en el área de Educación, sobre todo los del nivel secundario que forman más de la mitad de la muestra, algunos son de otras profesiones y ejercen la labor sin la experiencia necesaria, lo cual hace que estén expuestos a constante tensión por no encontrarse familiarizados con su trabajo y no puedan afrontar con éxito las dificultades propias de su ejercicio. Al respecto Tenorio-Vílchez (2021) refiere que la tarea del docente es exigente, está llena de cargas emocionales y los lleva al estrés, por ello la resiliencia se hace necesaria para que puedan afrontar tales

situaciones. También Leyes (2019), en su estudio sobre la resiliencia en docentes de educación integral y primaria de Argentina, obtuvo como resultado que la mayoría de los docentes mostraron nivel medio de resiliencia.

Por otro lado, los resultados de este estudio no coinciden con los de Segura (2021), quien obtuvo que la mayoría de las docentes habían desarrollado un nivel de resiliencia alto, y esto se debería a que la investigación se desarrolló en el contexto de la pandemia Covid-19. La pandemia, en este caso, se presentó como una oportunidad para desarrollar la capacidad resiliente, obligó a estudiantes, profesores, directores y padres de familia a usar nuevas herramientas digitales a las que no tenían acceso tan frecuentemente. En ese contexto los docentes afrontaron la adversidad de manera positiva, recibieron capacitaciones para el dictado de sus clases virtuales y se adaptaron a las nuevas formas de enseñanza y aprendizaje; esta situación fue un claro ejemplo de cómo los docentes pudieron responder de manera resiliente ante esos nuevos retos.

Otros estudios difieren de los resultados obtenidos en esta investigación. Díaz y Barra (2017) evaluaron la relación de la resiliencia y la satisfacción laboral en los docentes no encontrando relación entre ambas variables; obtuvieron como resultados un nivel alto de resiliencia y un nivel medio de satisfacción laboral. Ello indicaría que las características de la resiliencia no se vinculan con el desempeño satisfactorio del rol educativo; es diferente a esta investigación debido a que se obtuvo un nivel medio de resiliencia general y, un nivel medio y bajo en *conducta prosocial*, y *autoestima* y *aprendizaje*. Como menciona Reyes (2013, como se cita en Díaz & Barra, 2017) uno de los factores que influyen en el ejercicio laboral del docente es el clima de trabajo; es de gran importancia que las relaciones entre colegas sean amenas, ya que de ello depende que un docente tenga buena conducta, esté comprometido con el trabajo y sea

colaborativo; de esta manera entablará una relación mutua; sin embargo, si en el trabajo se da un clima desfavorable un docente puede sentir malestar y descontento, pero su capacidad resiliente le permitirá prevenir esas situaciones, es decir, que el docente podría favorecer una ejecución eficiente de su labor a pesar del complejo escenario que pudiera encontrar, como lo afirman Aguaded y Almeida (2016).

La resiliencia permite tener una mirada positiva, lo cual es necesario para enfrentar los desafíos crecientes de la labor del docente, ya que mejora su bienestar y se siente satisfecho en la institución educativa. La alta capacidad resiliente actúa como un amortiguador que ayuda a enfrentar positivamente los eventos negativos (Fiorentino, 2008), permitiendo sobreponerse a los obstáculos y conseguir los objetivos propuestos.

Oviedo et al. (2020), quienes encontraron un nivel alto de resiliencia en los docentes de Portoviejo, Ecuador, mencionan que la resiliencia es una capacidad importante ya que disminuye el agotamiento laboral; sin embargo, en el presente estudio el mayor porcentaje de docentes se ubicó en el nivel medio, a diferencia de los participantes del estudio de Oviedo. Cuando un docente se conoce a sí mismo, su capacidad resiliente le permite exteriorizar sus valores, creencias y conocimientos, con mucha seguridad y control ante las diferentes situaciones o adversidades que le generen estrés. Esto permitiría que tenga menor agotamiento emocional.

Igualmente, Ruiz (2023) halló en su investigación que los docentes participantes obtuvieron un nivel alto de resiliencia a pesar de estar sometidos a situaciones que podían generarles estrés; esto lo llevó a sostener que cuando los docentes estaban expuestos a diversas dificultades hacían uso de sus capacidades de afrontamiento ante el malestar que vivían y eso hizo posible que surja y vaya en progreso su capacidad resiliente. Esto es coherente con lo hallado por Forján y Morelatto (2018), quienes encontraron que los

docentes en una situación vulnerable presentaban mayores niveles de resiliencia que los que no se hallaban en esta situación; contrariamente a lo que refleja esta investigación, en donde se halló un nivel medio. En esta investigación también se ha observado un número importante de docentes en el nivel alto de resiliencia, respecto a las dimensiones *participación significativa* y *percepción de apoyo*, a pesar de los retos que tienen las instituciones educativas de Lagunas.

Los altos niveles de resiliencia en las dimensiones *participación significativa* y *percepción de apoyo* estarían afianzando, lo que dicen Oviedo et al. (2020) y Ruiz (2023) de que en situaciones adversas las capacidades resilientes se fortalecen; eso se aprecia porque las instituciones educativas de Lagunas enfrentan situaciones difíciles, pero demuestran la capacidad de responder positivamente. Según Day y Gu (2015) un docente resiliente, muestra voluntad, sabe enfrentar la adversidad y no se da por vencido ante los problemas, más aún si estos son en las aulas.

Resultados similares a la investigación obtuvieron Forján y Morelatto (2018) quienes compararon los niveles de resiliencia en docentes de primaria del contexto vulnerable y no vulnerable, demostrando que los docentes del contexto vulnerable obtuvieron niveles de resiliencia medio y alto, mientras que los del contexto no vulnerables se ubicaron en el nivel medio y bajo. En esta investigación se evidenció que los docentes de Lagunas obtuvieron un mayor porcentaje en el nivel medio de la resiliencia general, mientras que en las dimensiones prevalecen los niveles medio y alto en *participación significativa* y *percepción de apoyo*, y medio y bajo en *conducta prosocial* y *autoestima* y *aprendizaje*.

Respecto a la *autoestima* y *aprendizaje* y *conducta prosocial* los bajos niveles se pueden explicar por las limitaciones en la formación académica de algunos docentes que

podrían estar generando inseguridad en sus competencias para desempeñarse en el área, esto también podría limitar sus relaciones con los otros maestros y propiciar que la *conducta prosocial* no alcance niveles más elevados.

En cuanto, a la *participación significativa y percepción de apoyo*, los niveles medio y alto, se explicarían por los incentivos que estarían recibiendo los docentes, lo cual los motiva a tener una participación activa en las labores educativas, como también permite que los docentes se sientan más comprometidos con su institución y por consiguiente reciban los respectivos reconocimientos por parte de los directivos de la institución, de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) y del Gobierno Regional, sintiéndose así respaldados por la institución y generando un estatus dentro de la comunidad. Así, por ejemplo, el Gobierno Regional premió a los docentes de las diferentes instituciones educativas de la provincia de Alto Amazonas, en diversas actividades, según su especialidad, en reconocimiento a su desempeño laboral (Unidad de Gestión Educativa Local de Alto Amazonas [UGELAA], 2023).

Como posibles limitaciones en esta investigación se encontró que los docentes no contaban con habilidades suficientes para el manejo de las tecnologías de información y comunicación y se realizó visitas a domicilio a los encuestados para motivarlos a responder el cuestionario. Era la primera vez que se realizaba este tipo de estudio en el distrito. Esto refleja que todavía los docentes están por desarrollar habilidades de manejo de las nuevas tecnologías. Por otro lado, esta investigación puede servir como base para futuras investigaciones sobre el tema de resiliencia docente.

Hay que tener en cuenta que la sociedad va cambiando constantemente y que el ser humano tiene que aprender a lidiar y enfrentar de manera positiva las situaciones

que resulten retadoras, que le permitan desarrollar y potenciar sus capacidades de adaptación a los constantes cambios (Vilca, 2022). Así, los educadores del distrito de Lagunas deben asumir actitudes positivas, ser capaces de desarrollar sus habilidades y capacidades personales, y profesionales, adaptándose a los requerimientos del día a día, con el propósito de afrontar su labor docente exitosamente en este siglo XXI.

7. Conclusiones y recomendaciones

7.1. Conclusiones

A partir de los resultados en el presente estudio, se puede concluir lo siguiente:

1. En los docentes de las instituciones educativas del distrito de Lagunas predomina el nivel *medio* de resiliencia; el mayor porcentaje de ellos se concentra en este nivel.
2. Con relación a la *participación significativa*, el mayor porcentaje de docentes se ubica en el nivel *medio* y *alto*, es decir, en ambos niveles se obtuvieron porcentajes equitativos mientras que en el nivel *bajo* no se encontró ningún participante.
3. En cuanto a la dimensión *conducta prosocial*, el mayor porcentaje de docentes se encuentra en el nivel *medio*, seguido del nivel *bajo* y un menor porcentaje en el nivel *alto*.
4. En la dimensión *autoestima y aprendizaje*, se encontró que el mayor porcentaje de docentes se sitúa en el nivel *medio*, luego el nivel *bajo* y el menor porcentaje estuvo en el nivel *alto*.
5. Con respecto, a la dimensión *percepción de apoyo*, se observó que en el nivel *alto* se ubica el mayor porcentaje de docentes, seguido del nivel *medio* y en menor porcentaje el nivel *bajo*.

7.2. Recomendaciones

De acuerdo a lo resultados obtenidos en esta investigación, se propone lo siguiente:

1. Se sugiere a los docentes participar en capacitaciones y talleres sobre temas de afrontamiento en situaciones de conflicto y estrés, con el fin de mejorar sus capacidades de resiliencia y así puedan enfrentar con éxito los desafíos propios de su labor.

2. A las autoridades del sector, encargadas de la Dirección Regional de Educación y Unidades de Gestión Locales de la región Loreto, se recomienda llevar a cabo talleres de capacitación sobre el manejo de la resiliencia docente, en todos los niveles de la Educación Básica Regular.
3. Se recomienda a los docentes promover el fortalecimiento de la conducta prosocial y la autoestima y aprendizaje, a través de cursos de capacitación, como parte del desarrollo personal y profesional, necesarias para la interacción social dentro y fuera del aula.
4. Se sugiere continuar profundizando en el estudio de la resiliencia docente, a fin de incrementar su conocimiento y favorecer su adecuado manejo dentro del ámbito educativo.

Referencias

- Aguaded, M., & Almeida, N. (2016). La resiliencia del docente como factor crucial para superar las adversidades en una sociedad de cambios. *Tendencias Pedagógicas*, 28, 167-180. <https://doi.org/10.15366/tp2016.28012>
- Arcelay, Y., & Avilés, E. (2014). Conocimientos y experiencias de candidatos a maestros sobre la aplicación de prácticas promotoras de resiliencia educativa. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14(3), 1-33. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44732048013>
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación* (6ta Ed.). Episteme. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf-1.pdf>
- Ballesteros, D., & García, J. (2005). Resiliencia: estado actual y enfoques. 1998-2004. *Revista Tendencias y retos*, 10, 87-98. <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/revistas/co/rev-co-tendencias-0010-05.pdf>
- Campos, M., & Espino, M. (2021). Resiliencia y motivación laboral en docentes de una UGEL de Lima metropolitana. 2020. *Journal of Business and entrepreneurial studies*. <https://journalbusinesses.com/index.php/revista/article/view/273/616>
- Carretero, R. (2010). Resiliencia. Una visión positiva para la prevención e intervención desde los servicios sociales. *Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, 27(3), 91-103. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18113757004>
- Coronado, A. (2016). Educación de la resiliencia académica. En Pérez-Fuentes, M., Gásquez, J., Molero, M., Martos, Á., Simón, M., & Barragán, A. (Comps.) *VARIABLES Psicológicas y Educativas para la intervención en el ámbito escolar 2*, (pp. 13-19). ASUNIVEP. <http://hdl.handle.net/11441/48990>

- Day, C., & Gu, Q. (2015). *Educadores resilientes, escuelas resilientes: construir y sostener la calidad educativa en tiempos difíciles*. Narcea Ediciones.
- Díaz, C., & Barra, E. (2017). Resiliencia y satisfacción laboral en profesores de colegios municipales y particulares subvencionados de la comuna de Machalí. *Estudios Pedagógicos*, 43(1), 75-86. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000100005>
- Fiorentino, M. (2008). La construcción de la resiliencia en el mejoramiento de la calidad de vida y la salud. *Suma Psicológica*, 15(1), 95-114. <https://www.redalyc.org/pdf/1342/134212604004.pdf>
- Flórez, L., López, J., & Vílchez, R. (2020). Niveles de resiliencia y estrategias de afrontamiento: Reto de las instituciones de educación superior. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(3), 35-47. <https://doi.org/10.6018/reifop.438531>
- Forján, R., & Morelato, G. (2018). Estudio comparativo de factores de resiliencia en docentes de contextos socialmente vulnerables. *Psicogente* 21(40), 277-296. <http://www.scielo.org.co/pdf/psico/v21n40/0124-0137-psico-21-40-00277.pdf>
- Gallardo, M. (2019). *Resiliencia: La metamorfosis subjetiva a partir de un evento traumático*. <https://www.cdmxpsicoanalisisdf.com/post/resiliencia-la-metamorfosis-subjetiva-a-partir-de-un-evento-traumático>.
- Gallegos, I., & Tinajero, M. (2020). Resiliencia y demandas de política educativa durante la contingencia sanitaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50 (Esp), 121-142. <https://www.redalyc.org/journal/270/27063237023/html/>

- Gamarra, G., Wong, F., Pujay, O., & Rivera, T. (2015). *Estadística e investigación con aplicaciones de SPSS*. San Marcos. <http://librodigital.sangregorio.edu.ec/librosusgp/B0031.pdf>
- Gifre Monreal, M., & Guitart, M. (2013). Consideraciones educativas de la perspectiva de Urie Bronferbrenner. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (15), 79-92. <https://doi.org/10.18172/con.656>
- Gobierno Regional de Loreto. (2022). *Plan de Acción Regional de Seguridad Ciudadana Loreto* 2023. https://seguridad.regionloreto.gob.pe/wp-content/uploads/2023/07/PARSC_LORETO_2023.pdf
- Guerra, J. (2010). *Niveles de resiliencia en docentes de inicial, primaria y secundaria de la región Callao* [Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio de la Universidad San Ignacio de Loyola. <https://repositorio.usil.edu.pe/bitstreams/daa7c02e-9d0c-4c81-91b0-f411931dccc2/download>
- Guerra, J. (2013). Construcción, validez y confiabilidad de la Escala de Resiliencia Docente. *Propósitos y representaciones*, 1(1), 59-86. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n1.7>
- Henderson, N., & Milstein, M.M. (2003). *Resiliencia en la escuela*. Paidós
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta ed.). McGraw Hill/Interamericana.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2017). *Perú: Perfil sociodemográfico. Informe Nacional*. https://www.inei.gob.pe/media/memorecursivo/publicaciones_digitaless/Est/Lib1539/libro.pdf

- Ley N° 28044, Ley General de Educación. (2003). *Diario Oficial El Peruano*. 29 de julio de 2003. http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf
- Leyes, M. (2019). *Capacidad resiliente en docentes de Escuela de Educación Integral y Escuela primaria de la ciudad de Paraná* [Tesis de licenciatura, Universidad Católica Argentina]. Repositorio Institucional UCA. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/8557>
- López, I. (2012). *Niveles de resiliencia en los docentes de primaria de las instituciones públicas de Ventanilla y Callao* [Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio de la Universidad San Ignacio de Loyola. <https://repositorio.usil.edu.pe/handle/usil/1239>
- López, V. (2010). Educación y Resiliencia: alas de la transformación Social. *Actualidades Investigativas en Educación*, 10(2), 1-14. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/10130/17982>
- López-Roldán, P. & Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Dipòsit Digital de Documents, Universitat Autònoma de Barcelona. <http://ddd.uab.cat/record/129382>
- Lupano, M., & Castro, A. (2014). Psicología positiva: análisis desde su surgimiento. *Ciencias Psicológicas*, 4(1), 43-56. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212010000100005
- Mansfield, C. (Ed.). (2021). *Cultivating Teacher Resilience. Introduction* [Cultivar la Resiliencia Docente. Introducción]. <https://doi.org/10.1007/978-981-15-5963-1>
- Ministerio de Educación. (2018). *Encuesta Nacional a Docentes de instituciones educativas públicas y privadas*.

<https://www.minedu.gob.pe/politicas/docencia/encuesta-nacional-a-docentes-endo.php>

Ministerio de Educación. (2021). *Encuesta Nacional a Docentes de instituciones educativas públicas de educación básica regular.*

<https://www.minedu.gob.pe/politicas/docencia/encuesta-nacional-a-docentes-endo.php>

Ministerio de Educación (2023). *Magnitudes.* <https://escale.minedu.gob.pe/magnitudes>

Mundaca, C. (2012). *Resiliencia en las docentes de educación inicial de instituciones públicas del Callao y Ventanilla* [Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio de la Universidad San Ignacio de Loyola.

<https://repositorio.usil.edu.pe/handle/usil/1225>

Noriega, G., Angulo, B., & Angulo, G. (2015). La resiliencia en la educación, la escuela y la vida. *Perspectivas docentes*, 58(58), 42-48.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6349252>

Ortunio, M., & Guevara, H. (2016). Aproximación teórica al constructo resiliencia. *Comunidad y Salud*, 14(2), 96-105.

<https://www.redalyc.org/pdf/3757/375749517012.pdf>

Ovalle, S. (2022). *Nivel de resiliencia en docentes de educación primaria en la institución educativa pública primaria N° 61015 la inmaculada, Iquitos 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de la Amazonía Peruana]. Repositorio de la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana.

<https://repositorio.unapiquitos.edu.pe/handle/20.500.12737/8326>

Oviedo, A., Tarazona, K., & Ramírez, A. (2020). Capacidades resilientes en docentes ante casos de violencia intrafamiliar. *Ciencia y Educación*, 4(1), 21-31

<https://doi.org/10.22206/cyed.2020.v4i1.pp21-31>

- Ruiz, C., Pérez, J., & Cuesta, L. (2020). Evolución y nuevas perspectivas del concepto de resiliencia: de lo individual a los contextos y relaciones socioeducativas. *Educatio Siglo XXI*, 38(2), 213-232. <http://dx.doi.org/10.6018/educatio.432981>
- Ruiz, L. (2023). *Resiliencia y síndrome de burnout en docentes preuniversitarios de Lima Metropolitana, 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio de la Universidad Federico Villarreal. <https://hdl.handle.net/20.500.13084/7899>
- Saldarriaga, O., Ledesma, M., Malpartida, J., & Diaz, J. (2022). Resiliencia docente en las escuelas públicas de Lima Metropolitana – Perú. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(1), 261-274. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i1.37690>
- Sánchez, H. & Reyes, C. (2015). *Metodología y diseños en la investigación* (5ta. Edición). Business Support Aneth. https://scholar.google.com.pe/citations?view_op=view_citation&hl=es&user=3groxJAAAAAJ&citation_for_view=3groxJAAAAAJ:pyW8ca7W8N0C
- Segovia, S., Fuster, D., & Ocaña, Y. (2020). Resiliencia del docente en situaciones de enseñanza y aprendizaje en escuelas rurales de Perú. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 1-26. <http://doi.org/10.15359/ree.24-2.20>
- Segura, M. (2021). *Resiliencia y rasgos de personalidad en docentes de instituciones Públicas de Lima Metropolitana en contexto de pandemia COVID-19, 21* [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana los Andes]. Repositorio UPA. <https://repositorio.upla.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12848/3404/TESIS%20FINAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sierra, T., Sevilla, D., & Martín, M. (2019). Profesor universitario, ser en resiliencia: una mirada a su labor en el contexto educativo actual. *Diálogos sobre educación*.

Temas actuales en investigación educativa, 10(19), 1-20.

<https://doi.org/10.32870/dse.vi19.539>

Tenorio-Vílchez, C. (2021). Entender la resiliencia docente. Una mirada sistemática.

Revista Innova Educación (2021), 3(3), 188-197.

<https://doi.org/10.35622/j.rie2021.03.012>

Unidad de Gestión Educativa Local de Alto Amazonas. (2023). *3 mil laptops para*

docentes de Loreto. <https://web.facebook.com/ugelaa>

Urrutia, M., Jaimes, A., & Aburto, M. (2022). Resiliencia de los docentes de educación

media superior durante la pandemia de Covid-19. *Revista Digital Internacional*

de Psicología y Ciencia Social, 8(1), 1-19.

<https://doi.org/10.22402/j.rdipycs.unam.e8.01.2022.428>

Vergel, E. (2018). *Resiliencia como estrategia en el ejercicio docente de la institución*

educativa Rafael Uribe Uribe del Corregimiento de media Luna, Cesar –

Colombia [Tesis de maestría, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia

y Tecnología]. Repositorio UMECIT.

<http://repositorio.umecit.edu.pa/handle/001/2499>

Vicente de Vera I., & Gabari, I. (2019). Burnout y factores de resiliencia en docentes de

educación secundaria. *International Journal of Sociology of Education*, 8(2),

127-152. <https://doi.org/10.17583/rise.2019.3987>

Vilca, M. (2022). *La construcción de la resiliencia en docentes de educación básica*

[Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de

la Pontificia Universidad Católica del Perú.

<http://hdl.handle.net/20.500.12404/22555>

- Villalba Quesada, C. (2003). El concepto de resiliencia individual y familiar. Aplicaciones en la intervención social. *Psychosocial Intervention*, 12(3), 283-299. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1798180490>
- Villalobos, P., & Assaél, J. (2018). Dimensiones individuales, relacionales e institucionales en la resiliencia de profesores principiantes egresados de una universidad Pública. *Psicoperspectivas*, 17(1), 1-11. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol17-issue1-fultext-1145>
- Villalobos, D., & Belloni, J. (2011). *Estudios de las representaciones sociales de los profesores de la Escuela Básica N° 1739 Niño Levántate y el desarrollo de resiliencia en los alumnos* [Tesis de licenciatura, Universidad de Chile]. Repositorio Universidad de Chile. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/106502/Estudio-de-las-representaciones-sociales.pdf?sequence=3>
- Zukerfeld, R., & Zukerfeld, R. (2011). Sobre el Desarrollo Resiliente: Perspectiva Psicoanalítica. *Clínica Contemporánea*, 2(2), 105-120. <http://dx.doi.org/10.5093/cc2011v2n2a1>

APÉNDICES

Apéndice A

Google Formularios



Sección 1 de 4

Resiliencia en docentes del distrito de Lagunas

La presente investigación es conducida por Hilda Mariela Gonzales Figueroa, Jenny Lina Gomero Hinostroza, Ormecinda Mondragón Díaz y Víctor Manuel Bonifaz Pizango de la Universidad Marcelino Champagnat. La meta de este estudio es determinar los niveles de resiliencia en docentes de instituciones educativas públicas del distrito de Lagunas.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder un cuestionario de 69 preguntas. Tomará aproximadamente 20 minutos de su tiempo. Su participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja sera confidencial y no se usará para ningun otro propósito. Las respuestas de la encuesta serán codificadas usando un numero de identificación y será anónima. Una vez transcrita las respuestas, las pruebas se eliminarán.

Si en algún momento usted desea retirarse de la investigación, puede hacerlo sin que eso lo perjudique. Si alguna de las preguntas durante el cuestionario le parece incómoda, tiene usted el derecho de hacécelo saber al investigador o no responderlas. De tener preguntas sobre su participación en este estudio, puede contactar a los siguientes correos: 42924024@umch.edu.pe, 44833778@umch.edu.pe, 08125157@umch.edu.pe, 2007417@umch.edu.pe.

Hilda Mariela Gonzales Figueroa, Jenny Lina Gomero Hinostroza, Ormecinda Mondragón Díaz, Víctor Manuel Bonifaz Pizango.

Apéndice B

Ficha Técnica del Instrumento

1. Tipo del Instrumento: Escala.
2. Nombre: Escala de Resiliencia Docente (ER-D).
3. Autor: José Luis Guerra La Torre.
4. Formato: En papel, tres carillas.
5. Administración: Auto administrado, individual o colectivo.
6. Tiempo: 20 minutos aproximadamente.
7. Ítems: 69 ítems con cinco alternativas cada uno.
8. Puntaje: “Totalmente de acuerdo”=5 a “Totalmente en desacuerdo”
9. Puntaje máximo: 345 puntos.
10. Puntaje mínimo: 69 puntos.
11. Validez: $V = 0.91$
12. Confiabilidad: Alfa de Cronbach = 0.957

Apéndice C

Autorización del Autor

Construcción, validez y confiabilidad de la Escala de Resiliencia Docente

Construction, validity and reliability of the Scale of Teacher Resilience



José L. Guerra

Universidad San Ignacio de Loyola, Lima.

RESUMEN

En la revisión que se ha realizado con relación a instrumentos para medir la resiliencia, no se ha encontrado ninguno construido específicamente desde y para docentes peruanos de las escuelas públicas de educación básica regular. Por tal motivo, uno de los objetivos del estudio que se informa fue construir un instrumento para medir la resiliencia, tomando los fundamentos teóricos expresados por Henderson y Milstein (2003). Para ello, participaron 710 docentes de ambos sexos pertenecientes a las escuelas públicas de la Región Callao. Los resultados muestran que 71 ítems se distribuyeron en cuatro factores: 1) participación significativa, 2) conducta prosocial, 3) autoestima y aprendizaje; y 4) percepción de apoyo. El coeficiente alfa de cronbach de la escala es de .957, con lo cual se demuestra que la Escala de Resiliencia Docente (ER-D) es altamente confiable. Asimismo, la escala cuenta con validez de contenido apoyada por el análisis de diez jueces expertos y con validez de constructo. Es un instrumento probado en una muestra urbana y cuenta con baremos para la población chalaca.

PALABRAS CLAVE

Apéndice D

Escala de Resiliencia Docente

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
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	Cumplo 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	5	4	3	2	1

	solicitan en mi institución educativa (justificaciones, uso de equipos, solicitudes).	
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 aportar con un trabajo más significativo.	5	4	3	2	1
69	Participo en actividades estimulantes y significativas en mi trabajo para el desarrollo de la escuela.	5	4	3	2	1