

**EFFECTOS DE UN PROGRAMA DE RESILIENCIA CULTURAL EN LOS
NIVELES DE BIENESTAR PSICOLÓGICO DE ESTUDIANTES DE LA IE
NUESTRO SEÑOR DEL RÍO**

**LUZ MARINA GUAMÁ
JOHN FREDDY HIDALGO**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
SAN JUAN DE PASTO
2013**

**EFFECTOS DE UN PROGRAMA DE RESILIENCIA CULTURAL EN LOS
NIVELES DE BIENESTAR PSICOLÓGICO DE ESTUDIANTES DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRO SEÑOR DEL RÍO**

**LUZ MARINA GUAMÁ
JOHN FREDDY HIDALGO**

**ASESORA:
ESP. ADRIANA PERUGACHE RODRÍGUEZ**

**UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA
SAN JUAN DE PASTO**

2013

“Las ideas y conclusiones aportadas en este trabajo son responsabilidad del autor”
Artículo 1 del Acuerdo 324 de 1966, emanado por el Honorable Concejo Directivo de la
Universidad de Nariño

NOTA DE ACEPTACIÓN

Adriana Perugache Rodríguez (Asesora)

Omar Calvache López (Jurado)

Leónidas Ortiz Delgado(Jurado)

San Juan de Pasto, Septiembre de 2013

Agradecimientos

A la Universidad de Nariño, por ser nuestro segundo hogar, nuestro azadón con el cual abrimos paso al porvenir.

A los estudiantes que colaboraron con el estudio, por ayudar a la ciencia y la sociedad.

A Nacho Palma, rector de la Institución Educativa Nuestro Señor del Río, por permitir que el tiempo y las intenciones se hagan una realidad investigativa.

A Adriana Perugache, por su apoyo y confianza en el trabajo desempeñado, así como por su amistad.

A Sandrita y Charito, por su gran calidez humana, su gran disposición frente al porvenir de la juventud hacia el bienestar social.

Dedicatoria

A Dios por el infinito amor que me demuestra día a día, por acompañarme y guiarme a lo largo de mi carrera, por darme fortaleza, comprensión, paciencia y perseverancia en los tiempos difíciles y por darme alegrías, satisfacciones y momentos inolvidables que me han hecho crecer como profesional y sobre todo como persona.

A mis padres, Esperanza Ortega y Guillermo Guamá, por su apoyo, amor, confianza y constancia, por su lucha incansable, su esfuerzo y la sabiduría que tuvieron para hacer de mí una profesional y una mujer con valores, sueños y convicción y por ser esa luz que me guía y me llena de ganas para seguir adelante.

A mi hermana, Fernanda Guamá, por su compañía y apoyo, por sus palabras de aliento en momentos difíciles y por enseñarme a confiar en Dios y en su palabra.

A mi perro, Max, por el amor que me demuestra en cada momento, por llenar mi hogar de alegrías y por esa capacidad de sacarme una sonrisa con sus gestos y travesuras.

A mi madrina, Marina Guamá y su familia, por su apoyo, cariño, confianza y acompañamiento desde que era una niña.

A mi compañero de práctica y amigo para la vida, Freddy Hidalgo, por cada momento que compartimos, por todas las sonrisas que logro dibujar en mi rostro, aun en los momentos de tristeza, por su compañía y apoyo en los caminos propuestos y en las metas alcanzadas.

A mis amigos, Cindy Morales, Viviana Herrera, Karina España, Hanner Guerrero, Lorena Ruano y Eliana Guatusmal, por ser un fiel ejemplo de la palabra Amistad, por cada palabra de apoyo y por cada gesto de cariño que supieron brindarme y que hoy los hace ocupar un espacio de mi corazón.

A las personas del Resguardo Indígena de Chiles por su colaboración y disposición al trabajo y sobre todo por el cariño que mostraron hacia nosotros.

Luz Marina Guamá Ortega

Dedicatoria

A Dios...

Por haberme permitido llegar hasta este punto y por darme la fortaleza para surgir en momentos difíciles, y salir con mayor virtud, enseñándome a confiar en él.

A mi Madre Omaira.

Por su entrega infinita y desinteresada, el ejemplo de fortaleza, su amor, su sencillez, sus palabras precisas en momentos inesperados, que me empujaron a seguir forjando mi camino.

A mi Padre.

Por su convicción y seguridad depositados en mí, por el sudor de su frente reflejado en cada grafema del trabajo universitario.

A Liliana y Evan.

Por ser el motor de mis sueños, de aquí en adelante el renglón de cada párrafo de mi vida, quizás la razón de contribuir a la sociedad para bien, por ser mis amores, pero sobre todo porque me hacen sentir bendecido con sus presencias, los AMO.

A mi Familia.

A mis hermanos Rocio y William por permitirme ser el consentido de la casa, por ser ejemplos de perseverancia, y de sueños, y por sobrellevarme en mis ratos difíciles, y entregarme una sonrisa de amor. A mis tíos Évila, Pacho, Marina, Ovidio, Aldemar, Leo, Marleny, y Lucía, y mis Primos, un agradecimiento por mis ausencias en momentos cruciales durante mi vida universitaria, así como por demostrarme que tengo un hogar y una familia muy con quienes contar a cualquier hora y momento.

A mis amigos Luz Marina Guamá, Sarita Gómez, Cindy Morales, Juan Carlos Benavides, Leidy León, por su gran sentido humano de amistad.

Finalmente a todos a quienes por falta de memoria más no de afecto no he mencionado.

Freddy Hidalgo Andrade.

EFFECTOS DE UN PROGRAMA DE RESILIENCIA CULTURAL SOBRE LOS NIVELES DE BIENESTAR PSICOLÓGICO EN ADOLESCENTES INDÍGENAS ESCOLARIZADOS DE CHILES

RESUMEN

El presente proyecto tuvo como propósito determinar el efecto de un programa de intervención de Resiliencia Cultural sobre los niveles de Bienestar Psicológico en Adolescentes Indígenas Escolarizados en el Resguardo Indígena de Chiles. Los niveles de Bienestar Psicológico, se obtuvieron mediante la aplicación de la escala de Bienestar Psicológico de Ryff (1989), adaptada a población adolescente por Balcázar, Malvaez, Gurrola, Bonilla & Trejo (2009). La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, el tipo de estudio es explicativo y se empleó un diseño cuasi-experimental, con pre - pos y grupo control. Se utilizó tres pruebas estadísticas que son: Shapiro Wilk para determinar la distribución normal de los datos obtenidos, Levene para determinar la igualdad entre varianzas y T de Student y Wilcoxon para muestras independientes, que permitieron evaluar si los dos grupos tienen diferencias estadísticamente significativas entre sí. El análisis estadístico se llevó a cabo mediante el paquete estadístico (Statistical Package for the Social Sciences) [PASW statistics] versión 20 antiguo (statisticalpackageforthe social sciences) [SPSS]. Los resultados de la investigación dan cuenta del mantenimiento en los niveles de bienestar psicológico del grupo control y del incremento en los niveles de bienestar psicológico del grupo experimental, indicando así la efectividad del programa de intervención en Resiliencia Cultural, el cual además de fortalecer en los estudiantes indígenas elementos como bienestar subjetivo, optimismo, sentido del humor, coping positivo e inteligencia emocional, permitió que adquirieran mayor conocimiento de la cultura de los indígenas Pastos y los Chiles.

Palabras claves: Bienestar psicológico, Resiliencia Cultural, Adolescencia, Indígenas

ABSTRACT

The present project had like intention to determine the effect of a program of intervention of Cultural Resilience on the levels of Psychological Well-being in indigenous adolescents schooled in the Indigenous reservation of Chiles. The levels of Psychological Well-being, were obtained by means of the application of the scale of Psychological Well-being of Ryff (1989), adapted to adolescent population by Balcázar, Malvaez, Gurrola, Bonilla & Trejo (2009). The research was developed under a quantitative approach; the type of study is explanatory and employed a quasi-experimental design with pretest-posttest and control group. Three statistical tests were used: Shapiro Wilk, to determine the normal distribution of the data, Levene, to determine equality between variance, and T of Student and Wilcoxon for independent samples, that allowed to evaluate if the groups have significant statistical differences to each other. The statistical analysis was carried out using the statistical package (Statistical Package for the Social Sciences) [PASW statistics] old version 20 (statistical package for the social sciences) [SPSS]. The results of the investigation give account of the maintenance of the levels of psychological well-being in the control group and increased levels of psychological well-being in the experimental group, indicating the effectiveness of the intervention program in Cultural Resilience, which in addition strengthen the indigenous students elements such as subjective well-being, optimism, sense of humor, positive coping and emotional intelligence permitted to acquire more knowledge of the culture of the indigenous Pastos and Chiles.

Keywords: Psychological wellbeing, Cultural Resilience, Adolescence, Indigenous

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN.....	8
ABSTRACT.....	9
TABLA DE CONTENIDO.....	10
LISTA DE TABLAS	12
LISTA DE FIGURAS	13
INTRODUCCIÓN.....	14
OBJETIVOS.....	20
Objetivo General.....	20
Objetivos Específicos.....	20
METODOLOGÍA.....	21
Enfoque.....	21
Tipo de Estudio.....	21
Diseño.....	21
Participantes.....	23
Muestra.....	23
Instrumento de Medición.....	23
<i>Fiabilidad.....</i>	<i>24</i>
<i>Validez.....</i>	<i>24</i>
<i>Calificación.....</i>	<i>24</i>
Variables.....	25
<i>Variable Dependiente.....</i>	<i>25</i>
<i>Variable Independiente.....</i>	<i>25</i>
<i>Variables Extrañas.....</i>	<i>26</i>
Plan de Análisis de Datos.....	28
Hipótesis.....	29
<i>Hipótesis de Trabajo.....</i>	<i>29</i>
<i>Hipótesis Nula.....</i>	<i>29</i>
Procedimiento.....	29
Elementos Éticos y Bioéticos.....	31
RESULTADOS.....	32

Características de la Muestra.....	32
DISCUSIÓN.....	38
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	46
REFERENCIAS.....	48
ANEXOS.....	54

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. <i>Diseño cuasi experimental con pre-test y post-test con grupo control</i>	22
Tabla 2. <i>Consistencia interna de la versión mexicana, Escala Bienestar Psicológico Ryff de 34 ítems</i>	24
Tabla 3. <i>Variables de inclusión al programa de intervención</i>	26
Tabla 4. <i>Variables de exclusión del estudio</i>	26
Tabla 5. <i>Control de variables extrañas</i>	27
Tabla 6. <i>Programa de intervención en Resiliencia</i>	30
Tabla 7. <i>Distribución por edad y sexo del grupo control y grupo experimental</i>	32
Tabla 8. <i>Distribución de puntuaciones de la EBP en el pre-test y post-test del grupo experimental</i>	33
Tabla 9. <i>Distribución de las puntuaciones de la EBP en el pre-test y post test del grupo control</i>	35
Tabla 10. <i>Prueba Shapiro-Wilk para una muestra, entre los pre-test y entre lo post-test del grupo control y experimental, y entre pre-post-test del grupo experimental</i>	35
Tabla 11. <i>Prueba Levene entre los pre-test y entre los post-test del grupo experimental y control, y entre el pre y post-test del grupo experimental</i>	36
Tabla 12. <i>Prueba t de Student para los pre-test del grupo control y grupo experimental.</i>	37
Tabla 13. <i>Prueba no paramétrica de Wilcoxon para muestras independientes del factor Relaciones Interpersonales en el post-test del grupo control y experimenta</i>	37

TABLA DE FIGURAS

Figura 1. Distribución de porcentajes de la Escala de Bienestar Psicológico en el pre-test y post-test del grupo experimental..... 33

Figura 2. . Distribución porcentual de las puntuaciones de la EBP en el pre-test y post-test del grupo control 34

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de investigación determina los efectos de un programa de intervención en Resiliencia Cultural sobre los niveles de bienestar psicológico en un grupo de estudiantes indígenas del grado 10 de la Institución Educativa Nuestro Señor del Rio del Resguardo Indígena de Chiles. Se utiliza un enfoque cuantitativo, el tipo de estudio es explicativo, en el que se determinan relaciones causa-efecto mediante la prueba de hipótesis. El diseño de esta investigación es cuasi experimental, en el que los grupos experimental y control están previamente integrados, a estos se les aplica simultáneamente el pre-test y posterior a una intervención con el grupo experimental se aplica el post-test a los dos grupos.

El Resguardo Indígena de Chiles que lleva su nombre en honor al cacique fundador Juan Chiles, desde el año de 1735, está ubicado al sur este del Municipio de Cumbal - Nariño, está conformado por cuatro veredas: Nazate, la Calera, Cristo Rey y Chiles centro; su principal fuente de ingresos es la agricultura, ganadería y turismo; la base de la organización social es la familia y posteriormente el Cabildo, una entidad pública especial, ya que sus integrantes son propiamente indígenas autóctonos de la comunidad Chilena, establecidos con una identidad de organización socio-política tradicional. (Borja y Chávez, 2004). En cuanto a sus creencias y costumbres, los indígenas de Chiles aun hoy en día representan formas culturales significativas que tienen gran valor para ellos, como por ejemplo la realización de mingas (trabajos en los que participa toda la comunidad y que generan beneficios a la misma), la realización de fiestas religiosas en honor a su patrono “Nuestro Señor del Rio”, la realización de ceremonias como la posesión de cabildo en el páramo y la permanencia de leyendas y mitos, los cuales han sido transmitidos por tradición oral.

Por otra parte en la comunidad indígena de Chiles se encuentra que en la población adolescente indígena las prácticas culturales ancestrales han entrado en un proceso de extinción en el sentido de que se han seleccionado actividades de la cultura occidental que presentan un carácter mucho más reforzante y contiguo, tal es el caso de la educación occidental, las prácticas de medicina occidental, preferencia por otros géneros musicales (Regatón, Rock, etc.) y otros bailes, uso de otra vestimenta, uso de electrodomésticos tecnológicos (celulares, computadores, ipad, etc.), nuevas formas de organización política y

territorial, llevando consigo la inclusión de nuevas reglas y repertorios de comportamiento, los cuales están asociados a la baja participación de los adolescentes en prácticas ancestrales indígenas de los Pastos, tales como los rituales indígenas en asuntos políticos, reuniones del cabildo indígena, prácticas de cuidado por la naturaleza, y la baja percepción de valor y riqueza otorgada a ésta, participación en eventos que dan valor de la espiritualidad, el valor de la palabra como medio de interacción y cercanía, aspectos que a su vez contribuyen al desvanecimiento y crisis de la identidad cultural.

Se encuentra además, que los adolescentes y la comunidad en general del Resguardo Indígena de Chiles, durante años han estado expuestos ante diferentes contextos problemáticos, tales como el conflicto armado, el desplazamiento forzado, desempleo, acciones delictivas como el narcotráfico, la vinculación de niños y adolescentes a grupos armados ilegales, y asesinatos a líderes indígenas, los cuales pueden considerarse factores de riesgo, ya que hace más probable que la comunidad presente dificultad de gozar de bienestar psicológico, es decir, dificultad para sentirse bien consigo mismo, o para establecer relaciones positivas con otras personas, dificultad para establecer un sentido de vida, inestabilidad emocional en la estructura familiar, aumento del consumo de alcohol, exposición a condiciones de violencia, falta de vivienda y el hacinamiento (OMS& OPS, 1998). Es más, en algunos adolescentes de la institución educativa Nuestro Señor de Río del resguardo Indígena de Chiles, específicamente en el grado 10, se evidenciaron dificultades para elaborar estrategias de afrontamiento ante los problemas, lo cual se ve reflejado en la ejecución de comportamientos de riesgo tales como el consumo de sustancias psicoactivas, accidentes bajo el efectos de sustancias alucinógenas, bajo rendimiento académico, deserción escolar (6,8% de los matriculados al inicio del año escolar de 2012), dificultades para establecer un proyecto de vida, embarazos en adolescentes, dificultades para entablar relaciones sociales positivas y afrontar sentimientos negativos (Hidalgo & Guamá, 2012). Al respecto, en la Declaración de Principios de la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de Ginebra (2004), se resalta la necesidad de impulsar el ejercicio de los derechos culturales y de potenciar capacidades personales y sociales, como estrategia para fortalecer la salud mental y en el caso del presente proyecto el bienestar psicológico.

El bienestar psicológico se presenta como un constructo multidimensional que ha sido abordado desde distintas perspectivas, en las cuales se reconoce su importancia dentro del marco de la salud mental; para Ryff y Keyes (1995), citado por Figueroa, Contini, Lacunza, Levín, & Estévez, (2005) el bienestar psicológico hace referencia a una percepción subjetiva, un estado o sentimiento, el cual consideran se puede medir a través de algunos de sus componentes, afectos y cognición. Así mismo, esta temática posee relevancia en la medida que determina la calidad de las relaciones consigo mismo, interpersonales, y las relaciones con el ambiente físico y social. Teniendo en cuenta lo anterior, es menester idear intervenciones que aborden estas problemáticas directamente de forma que se extingan o neutralicen respuestas desadaptativas y se fortalezcan elementos relacionados con el bienestar psicológico, tales como autoaceptación, relaciones interpersonales positivas, creencias de propósito y sentido de vida, y más aún en la población adolescente indígena, quienes se encuentran en una etapa de construcción de su identidad personal y cultural, en la cual su ambiente social y los elementos culturales (valores, creencias y costumbres) juegan un papel importante, debido a que las personas generan respuestas adaptativas ante las dificultades teniendo en cuenta los ideales o principios configurados por una comunidad o cultura, este tipo de prácticas es transmitido en principio por la familia y luego por el contexto educativo (Martínez & Iraurgi, 2010).

Una alternativa desde la psicología es el trabajo en Resiliencia, entendida como la capacidad para hacer frente a los eventos vitales estresantes, aprender de ellos, superarlos, ser modificado por los mismos y salir fortalecido ante estos (Vanistael & Lecomte, 2002 citados en Giustisi, s.f.; Cardozo & Alredete, 2009), de este modo las personas responden y se desarrollan ante la experiencia de eventos vitales estresantes, lo cual implica el poner a prueba un conjunto de cualidades integrales tanto sentimentales, conductuales y cognitivas. De hecho, Vera, Carbelo y Vecina, 2006; Villalobos, 2009, manifiestan que al potenciar la Resiliencia en adolescentes se dotará de habilidades para mantener su funcionamiento de las funciones físicas y psicológicas en situaciones críticas, siendo un proceso dinámico en oposición a absoluto (adquirido para siempre) y que varía según las circunstancias, etapa de la vida y la cultura. Al respecto, Maciaux, Vanistendael, Lecomte y Cyrulnik, 2003; Villalobos, 2009, proponen que el desarrollo de la Resiliencia va a depender del contexto cultural ya que existen pautas de comportamiento y condiciones socio-ambientales propias

que pueden apoyar a que los individuos aprendan respuestas adaptativas que no pueden surgir sino a partir del conocimiento cultural adquirido por la interacción con sus cohabitantes y el ambiente, de este modo se sustenta que complementar la Resiliencia con el componente cultural puede brindar la posibilidad de trabajar diferencialmente, es decir, conseguir que se atienda a las necesidades y fortalezas de las personas en su contexto, desarrollando de este modo mayor bienestar subjetivo, al promover actitudes valorizantes por pertenecer a un grupo o etnia específica (OMS, et al., 1998).

La Resiliencia ha sido abordada en diferentes estudios (Cardoso & Alredete, 2009; Córdova, Andrade & Rodríguez, 2005; Muñoz, Gaxiola, Gonzáles, Contreras & Gaxiola, 2012; Manrique, 2009; Rojas & Arévalo, 2006; Villalobos, 2009) y en diversas poblaciones tales como niños, adolescentes, jóvenes escolarizados, profesores y madres comunitarias, entre otras, y ha logrado brindar aportes significativos evidenciando así su eficacia, sin embargo, no se encuentran estudios de Resiliencia que se relacionen con la cultura indígena como fundamento teórico o práctico para elaborar intervenciones desde la psicología, ante esto la Asociación Americana de Psicología (APA) ha constatado que *“los psicólogos y psicólogas de todo el mundo deben reconocer la etnicidad y cultura como parámetros significativos con el objetivo de entender y potenciar los procesos psicológicos en la actualidad”* (APA, 2002, p. 3), lo cual contribuyó a formular una propuesta que vincula de forma más amplia e incluyente conceptos de la psicología de la salud y el componente cultural indígena, posibilitando así nuevos caminos en el actuar de la ciencia y la sociedad con una visión integral del ser humano desde el componente, biológico, psicológico y sociocultural; la propuesta de este proyecto emerge después de la revisión literaria de los conceptos de Resiliencia y Cultura y se denomina Resiliencia cultural, la cual se define como la capacidad que tienen los individuos para afrontar el estrés cotidiano o traumático de la vida mediante la práctica de elementos de su cultura ancestral o actual que permitan llevar a cabo procesos psicológicos en función de aprovechar elementos comunitarios, y/o individuales para salir fortalecido ante la adversidad percibida.

El programa de intervención se basa en el modelo explicativo de Resiliencia de Omar, Paris, Uribe, Ameida y Aguiar (2011), en el cual el Coping juega un papel de facilitador, inhibidor y de repliegue frente a las situaciones puntuales y emocionales básicas, tales como la ansiedad y el miedo. De entre las respuestas adaptativas de este

modelo explicativo de la Resiliencia frente al estrés se encuentra la solución activa del problema, bienestar subjetivo, enfocarse en lo positivo (optimismo), el sentido del humor, la inteligencia emocional, la importancia de los valores culturales y la búsqueda de crecimiento personal. De este modo Omar, et al. (2011), asumen que la Resiliencia puede ser una medida para enfrentar el estrés basándose en el uso de habilidades de Coping. En el programa de intervención se desarrolla estrategias de afrontamiento que faciliten a los adolescentes de décimo grado de la Institución Educativa Nuestro Señor del Río adaptarse de forma satisfactoria ante la adversidad, mediante el concepto de Resiliencia y el uso de técnicas de la terapia cognitivo conductual, como por ejemplo la terapia asertiva, expresión de sentimientos mediante juego de roles o modelado, terapias relacionadas con el soporte social, entendido dentro de la Resiliencia como la habilidad para entablar relaciones sociales positivas (Maniciaux, et al. 2003; Bernard, 1987; citados por Rojas & Arévalo, 2006), y que en la cultura de los Pastos se relaciona con lo que se denomina desatar la letra quechua, que significa entender a la otra persona, expresar mediante la palabra sentimientos como el respeto y valor que representa un ser humano (Borja & Chávez, 2004); además de este elemento de la cultura del Resguardo, se vinculan al programa en Resiliencia cultural elementos como: el valor que se le otorga a la madre naturaleza (Pacha Mama), las cuatro enseñanzas de Juan Chiles; el valor de la palabra; cuidar la relación entre el hombre y la naturaleza; disposición para aprender sin devaluar ningún saber; y el interés por construir valores para impartir justicia, además de sensibilizar a la gente por la belleza de la naturaleza y el arte de vivir junto con la constante búsqueda de conocimiento (Borja & Chávez, 2004), aspectos que pueden fortalecer la capacidad para regular los pensamientos, sentimientos y conductas al incluirlos en el programa de intervención. De este modo se elaboran entre 3 sesiones para desarrollar cada factor; bienestar subjetivo, optimismo, sentido del humor, coping positivo, y la inteligencia emocional dejando un total de 15 sesiones aplicadas al grupo experimental (ver anexo 1).

En los resultados inicialmente se expone la distribución por edad y sexo del grupo control y grupo experimental, seguido de los niveles de bienestar psicológico previos a intervención en el grupo control y el grupo experimental, se implementaron las condiciones similares de aplicación del pre-test para los dos grupos, con el fin de que no interfirieran en los resultados. Se aplicó la prueba Shapiro-Wilk, en la que se determinó la distribución

normal para cada factor y para el total de la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff, en el pre-test y en el pos-test del grupo control y experimental, también se aplicó la prueba de Levene en la que se comprobó homocedasticidad. Una vez establecida la distribución normal de los datos y la homogeneidad de las varianzas se aplica la prueba paramétrica T de Student para muestras relacionadas mostrando que para el grupo control no existen diferencias estadísticamente significativas entre el pre test y pos test, es decir que el nivel de bienestar psicológico se mantuvo igual, en el caso del grupo experimental y después de la realización del programa de intervención en Resiliencia Cultural, la prueba T de Student para muestras relacionadas indica que existen diferencias estadísticamente significativas entre el pre test y pos test, es decir, que se aprueba la hipótesis de trabajo en la que se plantea que la implementación del programa en Resiliencia Cultural incrementa los niveles de bienestar psicológico en los estudiantes indígenas.

En la discusión, se integran los resultados de los análisis estadísticos con las propuestas teóricas de diferentes autores que permiten argumentar el trabajo desarrollado con los estudiantes indígenas desde elementos de Resiliencia y la Cultura, así mismo y para mayor claridad se plantean explicaciones en cada uno de los factores que evalúa la prueba, contrastando los resultados estadísticos, la incidencia del programa de intervención en Resiliencia Cultural implicó un aumento importante en la capacidad para enfrentar eventos vitales estresantes, mediante aprendizajes de la cultura ancestral y actual, lo que a su vez permitió llevar a cabo procesos psicológicos en función de aprovechar elementos individuales para afrontar exitosamente las dificultades y salir fortalecido ante éstas (Omar, et al. 2011), así mismo, permitió que se fortalecieran en los adolescentes indígenas del grado 10 habilidades como bienestar subjetivo, optimismo, sentido del humor, coping positivo e inteligencia emocional.

Finalmente ponen de manifiesto los aportes de la investigación y se realizan algunas sugerencias para futuros estudios q pretendan utilizar estas variables, entre las que se destacan la inclusión de la comunidad educativa como docentes y padres de familia de los participantes, así como la importancia de incluir el componente cultural en las intervenciones que se realicen.

OBJETIVOS

Objetivo General

Determinar los efectos de un programa de Resiliencia Cultural sobre los niveles de bienestar psicológico de adolescentes indígenas de la Institución Educativa Nuestro Señor del Río del Resguardo Indígena de Chiles, Nariño.

Objetivos Específicos

Identificar los niveles de bienestar psicológico previos a la ejecución del programa de Resiliencia cultural en los adolescentes indígenas de la Institución Educativa Nuestro Señor del Río del Resguardo Indígena de Chiles, Nariño.

Ejecutar un programa de intervención en Resiliencia Cultural en estudiantes de grado decimo de la Institución Educativa Municipal Nuestro Señor del Río del Resguardo Indígena de Chiles-Nariño.

Identificar los niveles de bienestar psicológico posteriores a la ejecución del programa de Resiliencia cultural en los adolescentes indígenas de la Institución Educativa Nuestro Señor del Río del Resguardo Indígena de Chiles, Nariño.

Establecer si existe diferencia estadísticamente significativa entre los niveles de bienestar psicológico, previos y posteriores a la ejecución del programa de Resiliencia cultural en los adolescentes indígenas de la Institución Educativa Nuestro Señor del Río del Resguardo Indígena de Chiles, Nariño.

METODOLOGÍA

Enfoque

El presente estudio tiene un enfoque cuantitativo ya que estudia las propiedades de los fenómenos, se recolectan datos para probar hipótesis, con base a la medición numérica y el análisis estadístico, con el propósito de comparar y diferenciar valores de datos psicológicos para establecer patrones de comportamiento y probar o refutar teorías (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

Tipo de estudio

El tipo de estudio es explicativo ya que se encarga de buscar el porqué de los hechos mediante el establecimiento de relaciones causa-efecto. En este sentido, los estudios explicativos pueden ocuparse tanto de la determinación de las causas, como de los efectos (investigación experimental), mediante la prueba de hipótesis, que brindan resultados y la elaboración conclusiones con el objetivo de aportar mayores conocimientos a la ciencia y la sociedad (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Para esta investigación se realizará una intervención a un grupo de individuos y se determinará el efecto de esta en algunas variables del comportamiento de la población. Así se intenta dar cuenta de un aspecto de la realidad, explicando su significatividad dentro de una teoría de referencia, a la luz de leyes o generalizaciones sobre hechos o fenómenos que se producen en determinadas condiciones (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Diseño

El diseño a utilizar en la presente investigación es cuasi experimental, puesto que el estudio carece de un criterio para llegar al nivel experimental el criterio no cumplido es la aleatorización en la asignación de los sujetos a los grupos, es decir son grupos intactos en cuanto a la razón por la que surgen y como se formaron, lo que implica que no hay manera de controlar algunas variables como la equivalencia inicial de los grupos experimental y control. Se manipulará un tratamiento para observar sus efectos sobre dos variables (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p. 160).

De este modo se reconoce los posibles problemas de validez interna como externa, que implica el fenómeno de selección, de este modo la validez interna se afecta cuando se presenta que el grupo control y el grupo experimental no son equiparables al no ser escogido al azar, es decir posiblemente existan diferencias significativas entre los grupos en

cuanto a las variables extrañas no controladas (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Además el proceso de maduración (ocurre cuando los integrantes de los grupos de un experimento perciben, como consecuencia del tiempo, cansancio, hambre, aburrimiento, aumento en la edad, maduración). La validez externa se ve afectada puesto que no es posible la generalización de los resultados del experimento a poblaciones amplias, sin embargo, es posible tener en cuenta estos resultados para grupos de estudiantes con características similares, dentro del contexto educativo en el que se desarrolló esta investigación (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

Por otra parte, no se tiene certeza de que la muestra tomada sea representativa, ya que no todos los sujetos de la población tienen la misma probabilidad de ser elegidos. Sin embargo, se seleccionan a los sujetos siguiendo determinados criterios de similitud, procurando en la medida de lo posible que la muestra sea representativa, por tanto la selección de la población es directa e intencional, teniendo en cuenta la facilidad de acceso.

El diseño es cuasi experimental con pre-test y post-test (tabla 1), para el desarrollo de la investigación se consideraron dos grupos, uno de ellos recibe tratamiento experimental y el otro no, se les administra una pre-prueba a los dos grupos la cual sirve para verificar la equivalencia inicial entre ellos, luego los grupos son comparados en la pos-prueba para analizar si el tratamiento experimental tiene efecto sobre la variable independiente (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

Tabla 1.

Diseño cuasi experimental con pre-test y post-test con grupo control (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

Grupos		Procedimiento	
G ₁	O ₁	X	O ₂
G ₂	O ₃	—	O ₄

Participantes

El presente estudio se llevará a cabo con 49 adolescentes escolarizados en la Institución Educativa Nuestro Señor del Río pertenecientes al Resguardo Indígena de Chiles, que actualmente cursan grado Decimo. El grado decimo está conformado un 55% de población femenina y un 45% de población masculina; el rango de edades va desde los 14 a los 17 años aproximadamente.

Muestra

El tipo de muestra para el presente estudio es no probabilística, de modo que se escoge a la población por las características del estudio, ya que busca que los sujetos estén un rango edad correspondiente a la adolescencia (14–17 años), lugar de residencia, pertenencia y grado, de modo que el grado decimo de la IE Nuestro señor del Río fue el que más se ajustó a estos prerrequisitos, y está conformado por 49 estudiantes, de los cuales 25 pertenecen al grupo experimental y 24 al grupo control, estos fueron asignados de forma no aleatoria.

Instrumento de Medición

Para evaluar el Bienestar Psicológico se utilizará la escala de Bienestar Psicológico de Ryff, adaptada a población adolescente por Balcazar, Malvaez, Gurrola, Bonilla, y Trejo (2009), en esta escala, los participantes responden utilizando un formato de respuesta tipo Likert con puntuaciones comprendidas entre 1 (totalmente en desacuerdo) y 6 (totalmente de acuerdo).

En la adaptación realizada en la Universidad Autónoma del Estado de México por Balcazar, et al, (2009) en adolescentes preuniversitarios estudiantes de la escuela preparatoria de la misma institución, la escala presento un coeficiente de fiabilidad de 0.91 y está compuesta por 34 ítems, distribuidos en cuatro factores, que son:

Factor 1 “Autoaceptación”: 15 ítems

Factor 2 “Relaciones interpersonales”: 8 ítems

Factor 3 “Autonomía”: 6 ítems

Factor 4 “Satisfacción con la vida”: 5 ítems

Fiabilidad

La consistencia interna (alfa de Cronbach) de la versión mexicana de la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff puede observarse en la Tabla 2. La totalidad de los factores, muestran una consistencia interna buena, con valores comprendidos entre 0.91 y 0.914, lo que permite considerar que la escala, es adecuada para la evaluación del B.P en adolescentes. El porcentaje de varianza explicada es de 41.791 para los cuatro factores.

Tabla 2

Consistencia interna de la versión mexicana, Escala Bienestar Psicológico Ryff de 34 ítems (Balcazar, et al, 2009).

Factores Escala de B.P. Ryff	Valores alfa
Factor 1	0.9107
Factor 2	0.914
Factor 3	0.91
Factor 4	0.91

Validez

Después de haber obtenido el coeficiente de alfa de Cronbach de 0.91, se halla que de los 39 ítems que se encuentran en la prueba original, solo 34 poseen una carga factorial adecuada para el criterio de los autores. Los siguientes criterios de selección fueron establecidos: pesos factoriales de cada uno de los reactivos fuesen de 0.40 o más, que tuvieran una carga positiva, con valores Eigen de uno o más para cada factor y que los factores quedaran integrados al menos por 3 reactivos.

Calificación

Para la calificación, hay que recodificar algunos reactivos ya que están redactados en sentido negativo. Para calificar, basta hacer la suma y promedio de cada una de las subescalas y trabajar sobre las medias de cada subescala, considerando que el análisis es en un promedio con un rango de 1 a 6 (que es el rango en el que se califica la escala).

También se puede hacer una calificación total de la escala sumando todos los reactivos, de tal forma que el rango mínimo y máximo es de 34-204, lo cual implica que a mayor calificación, mayor bienestar psicológico (Balcázar, et al, 2009).

En cuanto a las normas, considerando que éstas son para la puntuación de la escala en su totalidad:

Puntajes de 34 a 141= bienestar psicológico bajo

Puntajes de 142 a 176= bienestar psicológico promedio

Puntajes de 177 a 204= bienestar psicológico alto

Variables

Variable Dependiente

Niveles de Bienestar Psicológico: entendido como el resultado de una evaluación valorativa por parte del sujeto con respecto a cómo ha vivido; dentro de este concepto se manejan cuatro factores que son: Autoaceptación, Relaciones Interpersonales, Autonomía y Satisfacción con la Vida. Se mide mediante la aplicación de la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff en Adolescentes Preuniversitarios adaptada por Balcázar et al. (2009), presenta un tipo de medida numérica, con una escala de intervalo.

El Bienestar psicológico será medido mediante las respuestas a la escala de Bienestar Psicológico de Ryff que ofrece 32 ítems para medir las siguientes dimensiones: Autoaceptación, Relaciones Interpersonales, Autonomía y Satisfacción con la Vida, que puede ser aplicado a población adolescente (Balcázar et al. 2009).

Variable Independiente

Se trata del programa de intervención en Resiliencia Cultural: se define como la capacidad que tienen los individuos para afrontar el estrés cotidiano o traumático de la vida mediante la práctica de elementos aprendidos de la cultura ancestral y actual, que permitan llevar a cabo procesos psicológicos enfocados a fortalecer el bienestar subjetivo, optimismo, sentido del humor, coping positivo, inteligencia emocional como elementos del individuo, para afrontar exitosamente las dificultades y salir fortalecido ante la adversidad percibida. De este modo se elaboran 3 sesiones para desarrollar cada factor; bienestar subjetivo, optimismo, sentido del humor, coping positivo, y la inteligencia emocional dejando un total de 15 sesiones aplicadas al grupo experimental, con objetivo de verificar si

se producen cambios significativos con respecto al grupo control en lo concerniente al bienestar psicológico.

Variables Extrañas

Para garantizar la eficacia del programa se tendrán en cuenta algunas variables que pueden de alguna u otra manera afectar la intervención, expuestas en la tabla 3, 4, y 5.

Tabla 3

Variables de inclusión al programa de intervención.

Variables de inclusión para la investigación	
Edad	Los participantes del estudio se ubicaran dentro de un rango de edad entre los 15 y 17 años.
Grado	Los participantes del estudio deben pertenecer al grado decimo
Lugar de residencia	Los sujetos deben residir en el área correspondiente al Resguardo indígena de Chiles.
Pertenencia	Los sujetos deben haber nacido y vivido la mayor parte de tiempo en el área correspondiente al Resguardo indígena de Chiles.

Tabla 4

Variables de exclusión del estudio

Variables de exclusión para la investigación	
Edad	Adolescentes menores de 15 años y mayores de 17 años.
Grado	Niños o adolescentes de grado diferente al 10
Lugar de residencia	Adolescentes que residen en zonas que no pertenecen al Resguardo indígena de Chiles.
Pertenencia	Los sujetos que hayan nacido en un lugar diferente al Resguardo indígena de Chiles Los sujetos que hayan nacido en el Resguardo indígena de Chiles pero que hayan vivido la mayor parte del tiempo en un lugar diferente.

Tabla 5.

Control de variables extrañas.

Control de variables extrañas	
Lugar	El programa se aplicó únicamente en el aula de clases
Espacio de trabajo	Se garantizó lugares limpios, bien iluminados y con buena ventilación, que permita la concentración y altos niveles de sensibilización superiores a los habituales en condiciones cotidianas que posibiliten al joven actor investigar muy cerca de su propio cuerpo.
Hora	La aplicación del programa se hizo en entre 9am y 11am
Tiempo	El programa de intervención se empezó a realizar una semana después de haber aplicado el pre test, cada sesión del mismo duró 50 minutos. El post test se aplicó un mes después de haber finalizado el programa de intervención, con el fin de controlar el efecto de novedad e inmediatez del programa.
Instrumentación	La aplicación de la pre-prueba y post-prueba se hizo bajo las mismas condiciones de tiempo, hora, lugar y disposición del paciente.
Vestuario	La comodidad de los participantes es necesaria para el adecuado desarrollo del programa de intervención, por tanto se pidió a los estudiantes que el día de las intervenciones vayan con la sudadera de la institución.
Material y metodología de trabajo	Los recursos y materiales que se utilizaron en la ejecución del programa guardaran homogeneidad de tal forma que no existan en el transcurso de las sesiones y los módulos diferencias significativas en la estética y recursos creativos de dicho material
Asistencia al programa de intervención	Los estudiantes de grado decimo que participaron de la intervención en Resiliencia Cultural, asistieron a las 15 sesiones del programa propuesto.
Vivencia de Eventos Adversos	Los estudiantes que durante el proceso de intervención experimentaron un evento adverso (muerte de un familiar, separación de los padres, enfermedades, desastres naturales o accidentes etc.), durante el desarrollo de la

investigación no participaron en la evaluación de la Escala de Bienestar Psicológico, debido a que esta vivencia incide en las respuestas de Bienestar Psicológico ya que afecta el estado emocional, cognitivo y comportamental del participante, lo que conduce a que los resultados del experimento se deban a situaciones que están por fuera de éste.

Plan de análisis de datos

El análisis estadístico se realizó mediante la comparación de los resultados iniciales y finales obtenidos por el grupo control y experimental dentro de la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff, adaptada por Balcázar (1999). Para ello se utilizaron cuatro pruebas estadísticas: la prueba de Shapiro-Wilk, para determinar la distribución normal de los datos obtenidos. También se aplicó la prueba Levene para determinar la igualdad entre varianzas.

Una vez determinada la distribución normal de los datos y la igualdad de varianzas se aplicó la prueba T de student para muestras independientes que permitió evaluar la diferencia estadística entre dos momentos antes y después de la aplicación de una variable experimental (Hernández, Fernández y Baptista. 2010). Para los datos que no se distribuyeron normalmente se optó por aplicar la prueba no paramétrica de los signos de Wilcoxon.

El análisis estadístico se realizó mediante el paquete estadístico (Predictive analytics software – statistics) [PASW statistics] versión 20 antiguo (Statistical Package for the Social Sciences) [SPSS] el cual es un conjunto de programas orientados a la realización de análisis estadísticos aplicados a las ciencias sociales y analiza puntualmente todas las variables implicadas en el estudio. Entre las características fundamentales de PASW statistics, están las de automatizar el proceso de medición y evaluación, centrarse en un área de interés, predecir resultados, encontrar patrones dentro de un fichero de datos; además es una de las herramientas estadísticas más utilizadas en investigaciones psicológicas en el mundo.

Hipótesis

Hipótesis de Trabajo

La implementación de un programa de intervención en Resiliencia cultural incrementa los niveles de bienestar psicológico en adolescentes de la Institución Educativa Nuestro Señor del Río del Resguardo Indígena de Chiles.

Hipótesis Nula

La implementación de un programa de intervención en Resiliencia cultural no incrementa los niveles de bienestar psicológico en adolescentes de la Institución Educativa Nuestro Señor del Río del Resguardo Indígena de Chiles.

Procedimiento

1. Se realiza el primer contacto con la población para dar a conocer generalidades del proyecto (objetivo, sesiones a desarrollar, y resultados esperados) además, se realiza la entrega del consentimiento informado para que los padres de familia o acudientes pudiesen diligenciarlo ya que se requiere este paso para trabajar con los participantes, teniendo en cuenta que son menores de edad.
2. Para iniciar el proceso se realiza la aplicación de la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff en los sujetos del grupo experimental y control simultáneamente, para determinar los niveles de Bienestar Psicológico en el que se encuentran.
3. Se diseña y evalúa el programa de intervención en Resiliencia Cultural, a partir de la revisión teórica, marco de antecedentes y marco contextual.
4. Simultáneo a la aplicación del pre-test se implementó el programa de intervención en Resiliencia Cultural (ver anexo 1), que tiene en cuenta los planteamientos de Omar et al. (2011).

El programa de intervención en Resiliencia Cultural se implementa a través de diferentes estrategias como el uso de medios audiovisuales, juego de roles, trabajo en grupo, narración oral y expresión gráfica, acordes a la población y su cultura. Este programa se dividió en cinco temáticas generales, estas a su vez abarcaron subtemas específicos (ver tabla 6):

Tabla 6.

Programa de intervención en Resiliencia

Factor	Subtema	Componente cultural
Bienestar	Entablar relaciones sociales positivas	1ª enseñanza de Juan Chiles
	Autoestima	1ª enseñanza Juan Chiles
	Resolución de conflictos interpersonales	1ª enseñanza Juan Chiles
Optimismo	Resolución de Conflictos interpersonales.	Simbolismo del Sol de los Pastos
	Expectativas positivas (corto plazo)	2ª enseñanza Juan Chiles
	Expectativas positivas (largo plazo)	3ª enseñanza Juan Chiles.
Sentido del Humor	Autoconocimiento	Biografía Juan Chiles
	Autoconcepto	4ª enseñanza Juan Chiles
	Risoterapia (respiración)	Versos y chistes autóctonos
Coping Positivo	Focalización de lo positivo	2ª enseñanza Juan Chiles
	Proyecto de vida.	2ª enseñanza Juan Chiles
	Expectativas positivas	3ª enseñanza Juan Chiles
Inteligencia Emocional	Empatía (receptiva)	
	Empatía (receptiva y expresiva)	Cuidado hacia la naturaleza
	Conozco mis emociones	Minga comunitaria

Este trabajo se realizó en 15 sesiones, durante este tiempo se trabajaron estrategias como: talleres, juego de roles, juegos, narrativa oral, expresión corporal y artística.

Una vez terminado el programa, de intervención en Resiliencia se prolonga 30 días para la aplicación del pos-test simultánea en el grupo control y experimental, de la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff adaptada por Balcázar y cols (1999), con el fin de determinar los efectos del programa y si se han producido variaciones en los niveles de B. PS. de los participantes con respecto a las medidas de pre-test.

Elementos Éticos y Bioéticos

Para la elaboración de este proyecto y su desarrollo, se consultó el Código Deontológico (2006) para un manejo ético y responsable de la información que se utilizó en el presente estudio y no atentar contra la integridad del participante. Los artículos tomados en cuenta para ello fueron:

Informar a los participantes sobre los objetivos del estudio, su ingreso voluntario y hacer explícito que no se ocasiona ningún daño o incomodidad en las sesiones a desarrollar. Por otra parte se respeta la confidencialidad de los datos y la identidad de las personas, así como su retiro del experimento en el momento que el participante lo decida y para el conocimiento de todos estos elementos se diligencia un consentimiento informado para alumnos, rector de la institución y padres de familia de los sujetos de investigación.

Se mantendrá en sitio cerrado y con la debida custodia los documentos obtenidos de la aplicación de las pruebas aplicadas y sus respectivos resultados (Artículo 10, Código Deontológico, 2006).

Los investigadores son los responsables de los temas de estudio, de la metodología usada en la investigación, de los materiales empleados en la misma del análisis de sus conclusiones y resultados, así como de su divulgación y pautas para su correcta utilización. Además no se aceptarán presiones o condiciones que limiten la objetividad de la investigación u obedezcan a intereses que ocasionen distorsiones o que pretendan darle uso indebido a los hallazgos (Ley 1090, 2006).

Concluido el programa de intervención en Resiliencia se procedió a la aplicación del post – test de la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff (1999), con el fin de determinar los efectos del programa y si se han producido variaciones en los niveles de salud mental positiva de los participantes.

La presente investigación se realizó bajo los principios del código deontológico y bioético, al trabajar con seres humanos, se pretende contribuir al desarrollo de la psicología y el bienestar humano.

RESULTADOS

Características de la Muestra

El presente estudio se llevó a cabo con 49 estudiantes de los grados décimos de la Institución Educativa Nuestro Señor del Río del Resguardo Indígena de Chiles-Nariño, 27 mujeres que equivalen al 55% y 22 hombres correspondiente al 45%.

La muestra pertenece a grupos intactos, es decir, son asignados previamente a la investigación; el grado 10-1 corresponde al grupo control y el grado 10-2 al grupo experimental, dichos grupos fueron asignados intencionalmente teniendo en cuenta la facilidad de acceso, así como lo expuesto en el planteamiento del problema. El no asignar los sujetos de forma aleatoria se introduce posibles problemas de validez interna y externa, ya que diversos factores no están bajo el control de los investigadores, lo que impide afirmar que estos datos son representativos a poblaciones más amplias. Sin embargo se intenta establecer semejanzas entre los grupos según características como: número de participantes, rangos de edad, distribución equitativa de género en cada grupo, y jornada escolar.

En la tabla 7 se observa variables sociodemográficas de los dos grupos en cuanto a la edad, el sexo, y el número de participantes, se evidencia que en el grupo control y en el grupo experimental existe igual porcentaje de hombres (22,5%) y que hay 28.5% de mujeres en el grupo experimental y 26.5 % en el grupo control.

Tabla 7

Distribución por edad y sexo del grupo control y grupo experimental

Grupo	Edades	14	15	16	17	Total	%
Experimental	Hombres	1	5	3	2	11	22.5
	Mujeres	1	4	3	6	14	28.5
Control	Hombres	1	4	5	1	11	22.5
	Mujeres	2	4	5	2	13	26.5
						49	100

La figura 1, indica la distribución en porcentajes de las puntuaciones del grupo experimental (GE) en el pre-test y post-test para cada uno de los factores que evalúa la Escala de Bienestar Psicológico (EBP). Se observa que existe un incremento considerable en el post-test, ya que en el nivel alto el factor autoaceptación tiene el 100%; el factor

relaciones interpersonales el 76%; y los factores autonomía y satisfacción vital el 72% en dicho nivel.

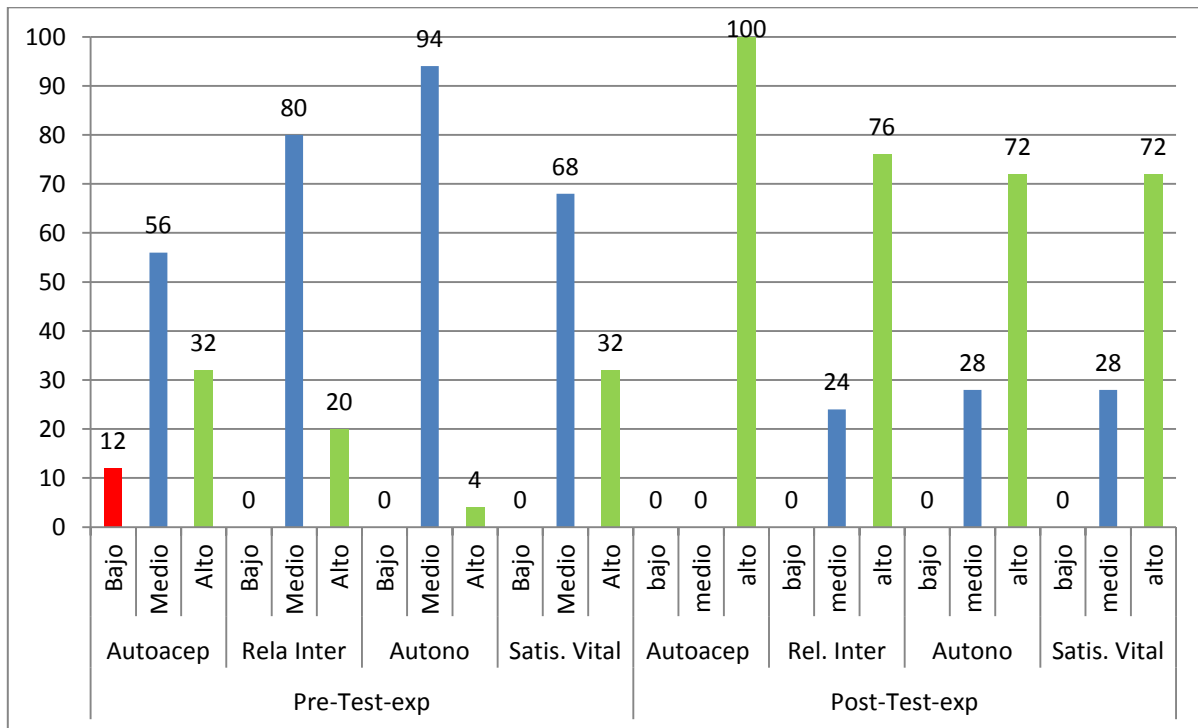


Figura 1. Distribución de porcentajes de la Escala de Bienestar Psicológico en el pre-test y post-test del grupo experimental

La tabla 8 indica las puntuaciones mínimas y máximas para cada factor y el total escala en el pre y pos-test del grupo experimental, para el pre-test se encuentra que la desviación estándar es de 20,1 que muestra la dispersión de la media de 140,7 y para el post-test la desviación estándar se reduce a 14,7 y la media incrementa a 157,8.

Tabla 8.

Distribución de puntuaciones de la EBP en el pre-test y post-test del grupo experimental.

Pre-test Grupo Experimental					
	N	Mínim o	Máxim o	Media	Desv. típ.
Autoaceptación	25	27	81	57,08	13,266
Rela._Inter	25	16	48	31,12	6,572
Autonomía	25	15	35	20,28	3,985
Satis._Vital	25	16	30	22,40	3,512
Total_EBP	25	106	200	140,72	20,117
N válido (según lista)	25				
Post-test Grupo Experimental					

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Autoaceptación	25	57	90	70,9	7,3
Rela.Inter	25	28	47	36,6	4,7
Autonomía	25	18	36	26,4	3,7
Satisf.vital	25	19	30	25,8	3,2
Total_EBP	25	132	195	157,8	14,7
N válido (según lista)	25				

En la figura 2 se encuentra que las puntuaciones del pre-test y post-test del grupo control, los porcentajes se distribuyen en el nivel medio con mayor medida, excepto el factor autoaceptación del pre-test, ya que presenta el 54,2% en nivel alto y el 45,8% en nivel medio.

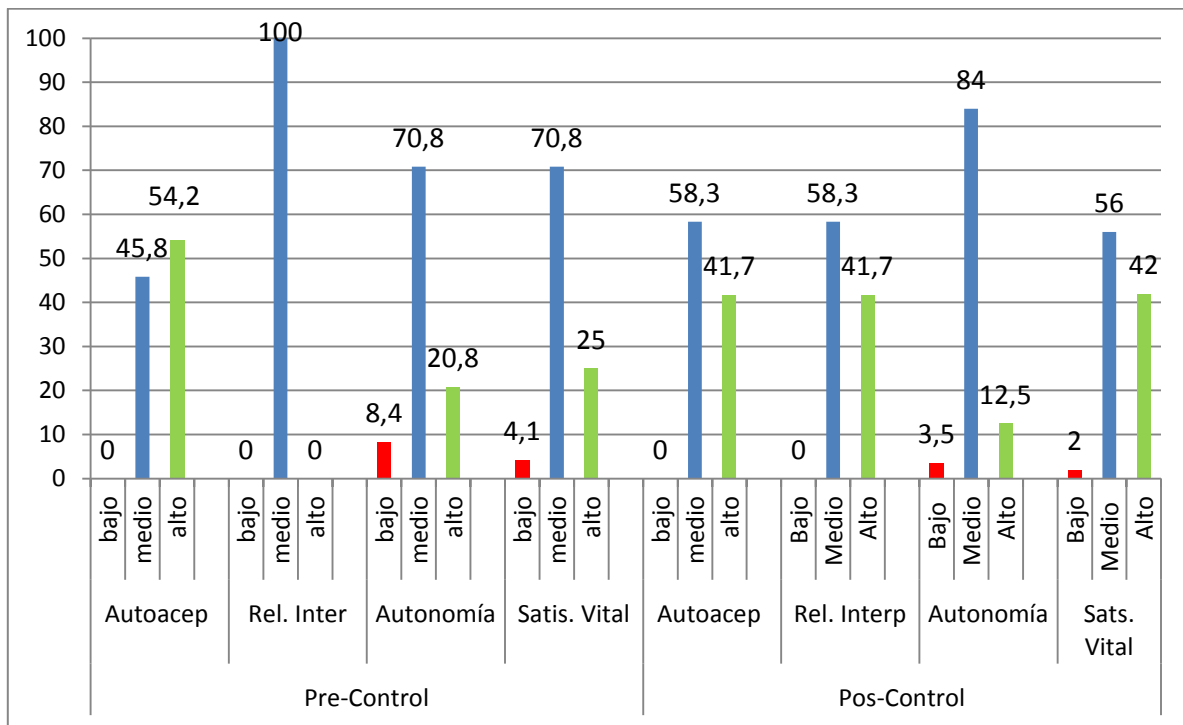


Figura 2. Distribución porcentual de las puntuaciones de la EBP en el pre-test y post-test del grupo control.

La tabla 9 indica las puntuaciones mínimas y máximas para cada factor en el pre-test y post-test del grupo control, para el pre-test se encuentra que la desviación estándar es de 17,6 que muestra la dispersión de la media de 134,1 y para el post-test la desviación estándar se reduce a 15,5 y la media de 139,6.

Tabla 9.
Distribución de las puntuaciones de la EBP en el pre-test y post test del grupo control.

Pre-test del Grupo Control					
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Autoaceptación	24	44	78	63,46	9,297
Rel._interper	24	21	40	30,50	4,160
Autonomía	24	12	35	18,63	5,724
Satisf_Vital	24	9	30	19,08	4,736
Total_gcp_EBP	24	99	168	134,17	17,685
N válido (según lista)	24				
Post-test del Grupo Control					
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Autoaceptación	24	49	83	64,63	8,261
Relacio.Inter	24	17	42	29,54	7,089
Autonomía	24	13	27	20,42	3,586
Satis.Vida	24	14	30	20,46	3,956
Total_EBP	24	114	176	139,67	15,578
N válido (según lista)	24				

La tabla 10 presenta la prueba de Shapiro-Wilk para una muestra con el fin de determinar si se presenta distribución normal de los datos entre los pre-test del grupo control y experimental y entre post-test, así como para el pre-post-test del grupo experimental; encontrando que todos los datos poseen un $p > 0,05$, excepto el factor Relaciones Interpersonales del post-test del GC y GE no presenta normalidad, ya que el $p < 0,05$, indicando distribuciones diferentes en los datos.

Tabla 10.

Prueba Shapiro-Wilk para una muestra, entre los pre-test y entre lo post-test del grupo control y experimental, y entre pre-post-test del grupo experimental.

Pre-test-GC-GE	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Autoaceptación	,933	49	,078
Rela._Inter	,977	49	,440
Autonomía	,916	49	,092
Satis._Vital	,985	49	,761
Total_EBP	,971	49	,257
Pos-test-GC y GE			
Autoaceptación	,985	49	,775
Rela.Inter	,948	49	,031*

Autonomía	,988	49	,895
Satisf.vital	,980	49	,549
Total__EBP	,987	49	,868
*Valor<0,005			
Total-EBP Pre/Post/GExp	,976	50	,396

Se aplica la prueba de Levene en la que se establece la homocedasticidad, encontrando varianzas similares entre los pre-test y entre los post-test del grupo experimental y control, así como en el pre y post-test del grupo experimental, al obtener valores $>0,05$ (ver tabla 11).

Tabla 11.

Prueba Levene entre los pre-test y entre los post-test del grupo experimental y control, y entre el pre y post-test del grupo experimental.

Pre-Test-GC-GE		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas	
		F	Sig.
Autoacep	Se han asumido varianzas iguales	1,287	,262
Rel.Inter	Se han asumido varianzas iguales	4,862	,320
Autonom	Se han asumido varianzas iguales	3,259	,077
Satis.Vital	Se han asumido varianzas iguales	,687	,411
Total__EBP	Se han asumido varianzas iguales	,032	,860
Post-test-GC-GE		F	Sig.
Autoace	Se han asumido varianzas iguales	,928	,340
Rel.Inter	Se han asumido varianzas iguales	3,81	,057
Autonomía	Se han asumido varianzas iguales	,002	,963
Satis.vital	Se han asumido varianzas iguales	,582	,449
Total__EBP	Se han asumido varianzas iguales	,192	,663
Pre-Post.GE			
Se ha asumido varianzas iguales		1,631	,208

En la tabla 12, se presenta la prueba t-student para muestras independientes con el fin de establecer diferencias estadísticamente significativas. Entre los pre-test del grupo control y experimental, se obtiene que no existen diferencias estadísticamente significativas entre sí, tanto para la escala total como para los factores evaluados al obtener un $p > 0,05$, con lo cual se deduce que los dos grupos tienen niveles similares de Bienestar Psicológico, mientras que para los post-test del grupo control y experimental, y el pre y post-test del

grupo experimental se obtienen valores $<0,05$, lo cual indica que existen diferencias estadísticamente significativas de los niveles de la EBP.

Tabla 12.

Prueba t de Student para los pre-test del grupo control y grupo experimental.

Pre-GC-GE		Prueba T para la Igualdad de medias			
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia
Autoace	1,941	47	,058	6,378	3,285
Rel.Inter	-1,179	47	,244	-1,655	1,404
Autono	-,393	47	,696	-,620	1,579
Sats.Vida	-2,793	47	,088	-1,317	1,188
Total_EBP	-,834	46	,409	-4,083	4,899
Post-GC-GE		Prueba T para la igualdad de medias			
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia
Autoace	2,824	47	,007	6,295	2,229
Rel.Inter	4,145	47	,000	7,098	1,712
Autonomía	5,739	47	,000	6,023	1,050
Satis.vital	3,225	47	,002	3,342	1,036
Total_EBP	4,187	47	,000	18,133	4,331
Pre-Post-GE	-3,772	24	,001		4,528

Para el caso del factor Relaciones Interpersonales se aplica la prueba no paramétrica de Wilcoxon para muestras independientes, ya que dicho factor en la prueba de Shapiro-Wilk, no cumple con el supuesto de normalidad. Como resultado se obtiene un $p=0,000$, lo que indica que las diferencias estadísticas son significativas (ver tabla 13).

Tabla 13

Prueba no paramétrica de Wilcoxon para muestras independientes del factor Relaciones Interpersonales en el post-test del grupo control y experimental

Prueba de Wilcoxon de los rangos	
Sig.	0,00

DISCUSIÓN

Al establecer diferencias estadísticamente significativas entre la medición previa y posterior de la EBP en el grupo experimental, y entre los post-test del grupo control y experimental, se rechaza la hipótesis nula, ya que la implementación del programa de intervención en resiliencia cultural incrementó los niveles de bienestar psicológico en adolescentes de la Institución Educativa Nuestro Señor del Río del Resguardo Indígena de Chiles.

El análisis estadístico indica que hubo un incremento estadísticamente significativo en el Bienestar Psicológico, lo que demuestra que el programa de intervención fue efectivo, lo cual reafirma lo planteado por Uriarte, (2006), quien sustenta que la Resiliencia genera cambios actitudinales positivos, en el sentido de que permite además de superar las dificultades, mejorar las condiciones de salud mental de los individuos.

Lo anterior permite asumir que este trabajo se desarrolló desde la perspectiva de la salud mental positiva, ya que, al pretender que los adolescentes consigan aprender de sus experiencias e incluso encontrar beneficios en ellas, aun siendo situaciones muy adversas, de exclusión, discriminación, pobreza etc., posiblemente traumáticas, la resiliencia les permite fomentar cualidades personales hacia reevaluar y reordenar los recursos internos y externos frente dichas situaciones de forma positiva, lo que aumenta la probabilidad de conseguir el logro presupuestado, e incrementar o mantener la propia salud mental, al derivar de ello un fuerte autoconcepto, y satisfacción personal (Lluch, 2002; Urbina y Acuña 2002),

Al respecto, el programa de intervención en Resiliencia Cultural incluyó variables que poseen un carácter positivo, es decir, se trabajó hacia el desarrollo de características individuales y sociales que permiten llevar a cabo procesos en los cuales los adolescentes consiguieron nuevas estrategias de afrontamiento para gozar de bienestar psicológico, tales como el bienestar subjetivo, el optimismo, el sentido del humor, el coping positivo, y la inteligencia emocional, siendo elementos moduladores en la promoción de la salud mental y prevención de trastornos mentales (Casullo, 2008).

Se puede asegurar que dichas variables contenidas en la Resiliencia, produjeron incremento en el nivel de Bienestar Psicológico, ya que al comparar las mediciones del pre-test y post-test en el grupo experimental se obtuvieron cambios estadísticamente

significativos, lo que permite asegurar de forma general, que el programa de Resiliencia Cultural implicó un aumento importante en la capacidad para enfrentar eventos vitales estresantes, mejorar la autonomía, la autoaceptación, la satisfacción con la vida, y las habilidades interpersonales, mediante el aprendizaje de la cultura ancestral y actual, soportados en procesos psicológicos (Omar, et al. 2011).

Frente a esto, se puede decir que diferentes publicaciones (Hosman, 1997; Mrazek, Haggerty, 1994; citados en Jané, 2004) demuestran que los programas de prevención y promoción funcionan y producen beneficios importantes en la salud de las personas y la sociedad. Asimismo, Cingolani y Castañeiras (2010), confirman que en las instituciones educativas los programas psico-educativos dirigidos a los adolescentes, favorecen el afrontamiento del conflicto, mantenimiento y/o fortalecimiento de la salud, en la medida en que los jóvenes puedan evaluar, reevaluar y organizar las demandas internas y externas para poder lograr mayores niveles de bienestar, y atravesar esta de la vida, enfocados hacia un proyecto de vida

Asimismo, incrementar el nivel de Bienestar Psicológico implica modificar cogniciones, emociones y conductas, por ejemplo Campbell, Converse y Rodgers (1976; citados en Benatuil, s.f), conciben que la satisfacción vital depende del juicio cognitivo y la evaluación o valoración de su situación de vida a nivel individual y social, lo cual sugiere que para la presente investigación los adolescentes presentan valoraciones positivas frente a sí mismos, frente a la capacidad para manejar de forma efectiva el entorno y la propia vida, así como, sobre los la forma como establecen vínculos, al establecimiento de un sentido de vida, y la autodeterminación al logro (Schmutte y Ryff, 1997), lo cual conlleva a comportamientos adaptativos y funcionales en la sociedad.

De igual forma, la valoración global afectiva y cognitiva mediante la cual los adolescentes tienen en cuenta tanto el estado anímico presente, como la relación entre los logros alcanzados, y sus expectativas sobre una serie de dominios vitales, permiten asegurar que se realizaron revaluaciones cognitivas positivas frente a cómo ha sucedido el pasado y cómo se puede alcanzar las metas vitales, dado a que existe incremento de Bienestar Psicológico, y que además es un cambio positivo y posiblemente estable (García 2002). Sobre este contexto, Chávez (2006), considera que con el pasar del tiempo la satisfacción con la vida y el bienestar psicológico se mantienen estables específicamente por poseer

componentes cognitivos-afectivos, que recaen sobre la existencia global de los individuos y no solo por eventos situacionales, no obstante esta situación no se produce para los grupos de estudio, ya que para el grupo control hubo un incremento en los niveles de cada factor de la EBP, se presume que la interacción con el grupo experimental durante y después de la aplicación del programa pudo haber influenciado la adopción de cogniciones y afectos por medio del aprendizaje por imitación modificando sus respuestas de forma positiva en la aplicación del post-test, lo que implica la influencia una variable extraña que reduce la validez interna del estudio debido a que reduce la confianza que se tiene frente a los datos encontrados y su interpretación, al respecto la dificultad del control de esta variable recae en que los participantes están inmersos en un sistema de relaciones grupales particulares, como es el sistema educativo, que conduce a procesos de socialización y comparación social, como variables fundamentales en la construcción del concepto de sí mismo de los estudiantes (Díaz, Martínez, Baraja, 1992; García y Cabezas, s.f.), de este modo se hace imposible pretender separar espacialmente a los grupos de estudio para evitar sus interacciones, ya que implicaría que los grupos estén en instituciones educativas diferentes.

Por otra parte, al concebir el componente cultural como un conjunto de artefactos acumulados (lengua, religión, creencias, tradiciones etc.) por un grupo social en el curso de su experiencia histórica, lo cuales facilitan el desarrollo humano específico, en el momento de ser tomados como historia presente (Cole, 2003), se retomaron algunos artefactos de la historia cultural de las comunidades indígenas Pastos y Chiles para complementar el programa de intervención en Resiliencia Cultural tales como: las 4 enseñanzas de don Juan Chiles, fundador del Resguardo Indígena de Chiles, la Biografía de don Juan Chiles, el Simbolismo de del Sol de los Pastos, el Cuidado hacia la Naturaleza, y la Minga Comunitaria como bienestar colectivo (Borja, Chávez, 2004), configurándolas como variables independientes hacia el desarrollo de capacidades y habilidades específicas del bienestar psicológico como la autoaceptación, las habilidades interpersonales, la autonomía y la satisfacción con la vida, ya que se observó el incremento en dichos factores a partir de las 15 sesiones de Resiliencia Cultural trabajadas con el grupo experimental. Esta evidencia estadística se contrasta con los reportes de la comunidad docente y los directivos del plantel, al comentar que los estudiantes del grupo experimental presentan comportamientos “mejores” en el sentido de que se han disminuido las agresiones verbales o físicas ante el

conflicto, han mejorado su rendimiento académico, presentan menores comportamientos disruptivos en clase, y por otra parte se muestran de mejor manera vinculados hacia el reconocimiento de su cultura indígena al participar en programas estudiantiles y comunitarios con grupos de danzas, música y deporte.

Frente al primer factor de la adaptación de la EBP de Ryff (Balcázar et al. 2009) denominado Autoaceptación, como resultado se encontró que en el post-test de los grupos experimental y control existen diferencias estadísticamente significativas, en el sentido de que el nivel de autoaceptación es mayor para el grupo experimental.

Dicho incremento y diferencia estadística se relaciona con el programa de intervención desarrollado, en el que se abordaron temas como el autoconocimiento, expectativas positivas, aceptación de afectos negativos, y expectativas positivas, ya que estas cualidades hacen parte de factores protectores de la salud mental positiva (Balcázar et al. 2009), y que además contribuye a que el adolescente esté de acuerdo frente a cómo han sucedido las cosas y al papel que ha protagonizado en ello, así como a experimentar sensaciones gratas con planes futuros, en la medida de que posee las estrategias para hacerlos realidad, también se relaciona con la seguridad consigo mismo, en cuanto a sus opiniones y el buen manejo de las responsabilidades diarias (Balcázar et al. 2009), elementos que evalúa la EBP de Ryff.

Por lo anterior puede deducirse que los adolescentes del grupo experimental en su totalidad tienden a presentar un concepto favorable de sí mismos, están satisfechos en su vida personal y conciben perspectivas futuras positivas. Lo cual se relaciona con lo expuesto por Omar et al. (2011), al sustentar que la emocionalidad positiva correlaciona con los estilos atribucionales positivos, y creencias optimistas, lo cual implicaría que las personas se ajusten favorablemente a cambios importantes en la vida, y experimenten menor cantidad de síntomas depresivos (Park, 2004; citado por Park, Peterson, Sun, 2013). Por lo tanto se subraya que la autoaceptación implica para los adolescentes auto-observarse con optimismo, aceptando sus rasgos positivos y/o negativos, sintiendo satisfacción con la vida; la familia, la escuela, el deporte, la salud.

Por otra parte, autoaceptarse implica realizar valoraciones positivas hacia sí mismo, de modo que ese sí mismo posee una identidad, que según Erikson, (1968; citado en Francesca, Luca, Perkins, Santinello, y Alessio, 2011) cobra mayor importancia durante la

adolescencia, ya que es en esta etapa en la que se busca y desarrolla la identidad, de modo que el programa se configuró buscando apoyar la identidad desde la parte étnica, al promover actitudes valorizantes derivadas de la pertenencia a un determinado grupo social étnico. Por ende la inclusión de componentes culturales también mejoró la autoestima, y autoaceptación de los adolescentes, lo cual ha sido comprobado en diversos estudios (Phinney, 1990, 1992; Phinney y Alipuria, 1990; Roberts et al., 1999 citados por Guitart, Rivas, y Pérez, 2011), al encontrar que las minorías étnicas obtienen puntuaciones altas en autoestima, bienestar psicológico, producto de una identidad étnica elevada. Como utilidad de esto, ante las experiencias en las que personas de grupos minoritario perciban desigualdad en el trato o inferioridad ante grupos mayoritarios, pueden activarse procesos con el objetivo de proteger la autoestima contra el estigma, estereotipo o prejuicio social (Tajfel 1981; citado por Guitart, Rivas, y Pérez, 2011).

En lo que respecta al segundo factor denominado Relaciones Interpersonales (Balcázar et al. 2009), los resultados indican incrementos estadísticamente significativos para el post-test de grupo experimental.

Frente ello, se puede plantear que al incluir en el programa aspectos como la habilidad para entablar relaciones sociales positivas, resolución de conflictos interpersonales, el sentido del humor, la empatía e inteligencia emocional, permitieron a los adolescentes experimentar y fomentar las sensaciones y creencias de tener amigos con quienes intercambiar sus vivencias personales, así como sentimientos de seguridad y confidencialidad mutua, de ser comprendidos, y de aportar cosas valiosas a la vida de los demás (Balcázar et al. 2009).

De acuerdo a lo anterior, se plantea que los adolescentes del grupo experimental, encontraron estrategias para resolver conflictos interpersonales mediante el apoyo social, y al concebirse como agentes portadores de ideas y soluciones ante sus problemáticas, la de los amigos, y de familiares, así como la de generar relaciones que proporcionan apoyo emocional e instrumental en los momentos de estrés y desafío, de igual modo proporcionan un sentido de conexión y oportunidad de festejar las cosas positivas de la vida (Park, Peterson, Sun, 2013).

De igual forma al incluir sesiones en la que se involucren actividades como expresar puntos de vista positivos acerca del otro, o expresar afectos negativos asertivamente

devienen relaciones “buenas” y duraderas, lo cual según investigaciones de la psicología positiva (Gable, Reis, Impett y Asher, 2004; citados en Park, Peterson, Sun, 2013) son el factor más importante en la vida psicológica, ya que previenen los niveles de aislamiento social, la soledad y pérdida de apoyo social relacionados con sensaciones subjetivas de infelicidad y aumentan la percepción de apoyo social en situaciones críticas (Ryff y Keyes, 1995).

Frente al tercer factor denominado Autonomía, los resultados indican incrementos estadísticamente significativos en los adolescentes que conformaron el grupo experimental. Dentro del programa de intervención este factor se lo concibe como una cualidad esencial para sostener la propia individualidad en diferentes contextos sociales, basándose en las propias convicciones y en el mantenimiento de la propia independencia y autoridad personal en el transcurso del tiempo (Rangel & Alonso, 2010). Entonces se podría decir que la autonomía se concibe como el sentido de autodeterminación, independencia y autoridad personal que le permite a una persona o en este caso a un adolescente mantener su posición a pesar de someterse a la aprobación o desaprobación de los demás o de estar inmerso en un contexto social o comunidad con creencias diferentes (presión social) y así mismo, le permite autorregular mejor su comportamiento a partir de los criterios propios, es decir que la persona autodirige, tiene mayor independencia y mayor confianza en sí mismo, así como continuo autorespeto (Lluch, 1999).

Teniendo en cuenta los datos obtenidos en post- test del grupo experimental (aumento del nivel de autonomía), se podría decir que la inclusión de temáticas culturales indígenas propias de los adolescentes indígenas y elementos psicológicos permitió que los estudiantes pueden establecer límites entre sí mismo y los ambientes adversos (p. ej. críticas racistas, discriminación), de tal forma que mantienen distancia y control emocional, sin llegar a aislarse o agredir, manteniendo sus opiniones en la familia, escuela, trabajo, y manteniendo tolerancia hacia otros puntos de vista, así como habilidades para sostener su propia individualidad, independencia y autoridad personal aun en contextos sociales diferentes y en situaciones de presión social, lo cual les permite autorregular mejor su comportamiento (Ryff y Keyes, 1995; citado por Díaz et, al. 2002). Así mismo, Lluch, (1999) plantea que la autonomía facilita el ajuste a las demandas de la sociedad y protege de adaptarse por inercia, tradición o dependencia de los demás, es decir que la persona

autónoma es capaz de ajustarse a las normas de conducta de su sociedad pero, a la vez, mantienen sus propios criterios personales. Ante esto se podría decir que los adolescentes indígenas de Chile participantes de la investigación pueden adherirse a las costumbres, tradiciones y valores propios del Resguardo, sin dejar de lado sus opiniones personales y sin perder su individualidad, lo que a su vez favorece un crecimiento personal independiente y permite que su conducta esté determinada por la interacción equilibrada entre las exigencias, leyes y costumbres del Resguardo y los valores, necesidades, creencias y metas personales.

Por otra parte Lluich, (1999) manifiesta que la autonomía permite mantener un comportamiento relativamente estable y que la conducta no depende tanto del mundo exterior como del interior y por tanto, fluctúa con menos facilidad, es decir que la persona con autonomía inmuniza de “lo malo del mundo”, de los golpes duros, de las privaciones y de las frustraciones, mantienen relativa serenidad y felicidad en medio de circunstancias que podrían conducir a otras personas al desequilibrio emocional. Este hecho permite decir que los adolescentes indígenas del grupo experimental tienen mayor probabilidad de desarrollar estrategias de afrontamiento adecuadas ante circunstancias difíciles propias del contexto como por ejemplo situaciones de consumo de SPA, conflictos familiares, muerte de algún ser querido, entre otras, y por ende poseen un indicador favorable de salud mental.

Para el cuarto factor denominado Satisfacción con la Vida, se obtuvo incrementos estadísticamente significativos, en la dirección de que dichos niveles aumentaron para el grupo control. Este factor dentro del programa de intervención se lo retoma en función de objetivos claros y metas realistas que doten de significado a las experiencias ya vividas y por vivir (Rangel & Alonso, 2010), es decir que para exista una percepción de bienestar las personas y en este caso los adolescentes necesitan fijar metas en la vida (a corto, mediano y largo plazo) que les permitan dar una dirección y un sentido a su vida personal, familiar y comunitaria. Ante esto Keyes, Ryff y Shmotkin, (2002) citados por Díaz, Carvajal, Blanco, Moreno, Gallardo, Valle y Dierendonck, (2006), plantean que el funcionamiento positivo óptimo no sólo requiere de las características anteriormente señaladas; necesitan también el empeño por desarrollar sus potencialidades, por seguir creciendo como persona y llevar al máximo sus capacidades. Los resultados estadísticos indican también un incremento en los niveles de este factor, satisfacción con la vida, en el grupo experimental, lo cual significa al

trabajar con elementos culturales y elementos psicológicos, como autoestima, optimismo, sentido de vida y sentido del humor, permitió que los adolescentes indígenas además de tener una percepción positiva de sí mismo, tengan una percepción positiva del entorno, en este caso de su cultura, es decir, que están satisfechos con las propias condiciones de vida (Undurraga & Avendaño, 1998, citado por Pérez, Bonnefoy, Cabrera, Grandón, Muñoz, Baqued, & Jiménez, 2011).

Autores como Myers, (2000), citado por Pérez, et al. (2011), manifiestan que la satisfacción con la vida se relaciona con el sentimiento de felicidad, la cual hace que las personas que la poseen sean menos proclives a ser hostiles, abusadoras y vulnerables a las enfermedades, y por el contrario, sean más generosas, sociales y cooperativas, tolerantes, confiables y decididas (Cuadra & Florenzano, 2003 citado por Pérez, et al. 2011), lo que a su vez permite deducir que al desarrollar actividades que involucraron sentido del humor, autoestima, y sentido de vida con los adolescentes indígenas hizo que la satisfacción consigo mismos, con su procedencia, con sus cualidades, con su cultura, costumbres y valores y la satisfacción con su vida en general generara respuestas resilientes adecuadas ante situaciones difíciles, lo que a su vez permite que posean mayores niveles de salud mental, tal y como lo afirma Park, (2004) citado por Navarro, (2008), quien afirma que la satisfacción desempeña un papel importante en el desarrollo positivo como un indicador predictor, mediador y una consecuencia. Cuando esta baja estaría relacionada con problemas psicológicos, sociales y de comportamiento, mientras que cuando esta alta se asocia con una salud mental óptima.

Finalmente, se puede afirmar que el programa de intervención fue efectivo dado a que causó incrementos en los diferentes factores del Bienestar Psicológico, reconociendo que el trabajo se fundamentó en el marco de la psicología de la salud hacia la superación de situaciones trascendentales como lo es el prevenir trastornos mentales, mediante el fortalecimiento de factores protectores de la salud mental, así como la potenciación de la identidad cultural en comunidades étnicas minoritarias. Además es importante resaltar que los resultados de esta investigación, solamente son representativos para la población de estudio, ya que al no realizar la asignación aleatoria de los grupos experimental y control, y no contar con mayor número de participantes, no es posible generalizar lo discutido a poblaciones más amplias.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La importancia de mejorar el Bienestar Psicológico radica en que posee relevancia en las áreas de la salud, el bienestar social, la felicidad, las relaciones interpersonales, y las relaciones de los seres humanos con el ambiente físico y social (Balcázar et al., 2009). Por lo tanto desarrollar investigaciones como la presente, permiten fortalecer los factores protectores, que toman en cuenta el desarrollo cognitivo, emocional, y la actividad conductual positiva, con el fin de evitar trastornos mentales, que demanda mayor atención humana.

Además, los resultados de un planteamiento como el indicado se reflejarán en el desarrollo de estrategias de intervención adaptadas que permitirán potenciar no sólo el bienestar psicológico de las personas implicadas sino la identidad cultural. En las culturas minoritarias, el conocimiento e incorporación en la intervención que se realice necesita incorporar valores e ideales específicos autóctonos (Simoni y Pérez, 1995; citado en Martínez, Rivero, Iraurgi, 2010) con el fin de comprender las necesidades y fortalezas y ajustar la forma de actuar, con intervenciones más estructuradas, activas, directivas, con mayor autoapertura de los consejeros en orden a crear relaciones más recíprocas con las poblaciones o con la inclusión de la familia.

De igual forma, en el diseño de programas de intervención, es vital tener en cuenta la evidencia teórica, antecedentes, técnicas y metodologías acordes a la población, para obtener cambios significativos, que permitan que los cambios sean estables con el pasar del tiempo y los acontecimientos vitales, y que sean validados experimentalmente, con diseños que permitan generalizar de mejor manera lo encontrado.

Tras la intervención, los resultados encontrados demuestran la efectividad del programa, sin embargo no se desconoce que el aumento en los niveles no fue 100% efectivo en todos los participantes, ya que la mayoría de participantes se ubicaron en niveles medios de BP, y en menor medida en niveles altos. Frente a esto es necesario comentar ciertos aspectos encontrados a lo largo del procedimiento; el primero de ellos hace referencia a que se recomienda la inclusión de diferentes sectores de la comunidad educativa al programa de intervención, p. ej., padres de familia o figuras sustitutas, y los docentes de los adolescentes participantes, que coadyuven hacia el fortalecimiento del BP, así como la importancia de realizar la selección aleatoria de los grupos de estudio para

balancear la variables extrañas ajenas a los investigadores, dando lugar a grupos homogéneos, así como la inclusión de mayor cantidad de participantes para aumenta la validez externa.

El segundo concierne en que, a pesar de diseñar mayor número de intervenciones de las inicialmente planteadas de 10 a 16 sesiones, se sugiere incrementar el número de sesiones para cada dimensión de la Resiliencia, ya que esto ayudaría a que cada participante afiance su aprendizaje de cada elemento y lo ponga a prueba en su ambiente.

Por último, es importante realizar estudios de enfoque transculturales que retomen la resiliencia, la cultura y el bienestar psicológico, ya que, está orientado al estudio de las similitudes y diferencias existentes en el funcionamiento psicológico individual de varios grupos étnicos y culturales, lo cual permitiría analizar la variabilidad existente en la emergencia de los comportamientos resilientes en cada grupo cultural, para luego comparar los resultados obtenidos en los diferentes grupos para detectar las semejanzas y/o diferencias, es decir comprobar si las variables culturales evaluadas mediante pruebas psicométricas avaladas (Phinney 1992; Esteban, 2010), actúan como factores diferenciadores de comportamientos resilientes, así como su impacto en el Bienestar Psicológico.

REFERENCIAS

- Archer, J., y Coyne, S. M. (2005). An integrated review of indirect, relational, and social agresión. *Personality and Social Psychology Review*, 9(3), 212-230.
- Balcazar, P, Malvaez, N, Gurrola, G, Bonilla, M, & Trejo, L. (2009). *Adaptación de la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff en Adolescentes Preuniversitarios*. Documento recuperado el 11 de marzo de 2012 de Revista Científica Electrónica: http://dgsa.uaeh.edu.mx/revista/psicologia/IMG/pdf/5_-_No._7.pdf
- Benatuil, D. (s.f). Bienestar psicológico en adolescentes desde una perspectiva cualitativa. *Psicología, Cultura y Sociedad*, 1, 43-58.
- Borja, M., Chavez, A., (2004).Historia del Resguardo Indígena de Chiles. *Tesis para obtener el título de licenciado en Ciencias Sociales*, no publicada. Universidad de Nariño, Colombia-Nariño,
- Borja, M., Chávez, A., (2004).Historia del Resguardo Indígena de Chiles. *Tesis para obtener el título de licenciado en Ciencias Sociales*, no publicada. Universidad de Nariño, Nariño, Colombia.
- Cardoso, G., Alredete, A., (2009). Adolescentes en Riesgo Psicosocial y Resiliencia. *Psicología desde el Caribe*, 23, 148-182.
- Casullo, M. (2008). *Prácticas en psicología positiva*. Buenos Aires: Lugar (ed).
- Cava, María J.; Buelga, Sofía; Musitu, Gonzalo; Murgui, Sergio. (2010). Violencia escolar entre adolescentes y sus implicaciones en el ajuste psicosocial: un estudio longitudinal. *Revista de Psicodidáctica*, . 21-34.
- Choque, R. (2007). Eficacia del programa educativo de habilidades para la vida en adolescentes de la Institución Educativa del distrito de Huancavelica. *Tesis para optar el grado de Magíster en Gerencias de Proyectos y Programas Sociales*, Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima-Perú.
- Ciagnolani, J., Castañeiras, C. (2010). Diseño y aplicación de un aprograma de intervención psicosocial para adolescentes escolarizados. *Psicología, Cultura y Sociedad*, 11, 1, 43-54.

- Cole, M. (2003). *Psicología cultural*. Madrid, España: Ed. Morata. Disponible en: http://books.google.com.co/books?id=zV0a6blSEmsC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Córdova, A., Andrade, P., Rodríguez, S. (2005). Características de Resiliencia en Jóvenes usuarios y No Usuarios de Drogas. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*. 7, 002, 101-122.
- Díaz G. y Sánchez, M. (2002). El bienestar subjetivo. Actualidad y perspectiva. *Revista Cubana de medicina General Integral*, 17(6), 572-579.
- Díaz, D., Carvajal, R., Blanco, A., Moreno, B., Gallardo, I., Valle, C, y Dierendonck, (2006). Adaptación española de las escalas de bienestar psicológico de Ryff. Madrid
- Díaz, A., Martínez, A., y Baraja, A. (1992). Educación y Desarrollo de la Tolerancia. Material de Apoyo Educativo. MEC: Madrid.
- Esteban, M. (2010). Propiedades psicométricas y estructura factorial de la Escala de Identidad Étnica Multigrupo en español (MEIM). *Revista Latinoamericana de Psicología*, 42, 15-21.
- Figuroa, M., Contini, N., Lacunza, A., Levín, M., Estévez, A. (2005). Las estrategias de afrontamiento y su relación con el nivel de bienestar psicológico. Un estudio con adolescentes de nivel socioeconómico bajo de Tucumán (Argentina). *Anales de Psicología*. 21, 1, 66-72
- Francesca, C., Luca, S., Perkins, D., Santinello, M., Alessio, V. (2011). The Influence of Discrimination on Immigrant Adolescents' Depressive Symptoms: What Buffers its Detrimental Effects? *Psychosocial Intervention*, 20, 243-253. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.5093/in2011v20n3a2>
- García, A., Cabezas, J. (s,f). Programa para la mejora de la autoestima y de las habilidades sociales. *Cáceres*. 25-191.
- García, C. (2002). La categoría bienestar psicológico, su realidad con otras categorías sociales. *Revista Cuba de Medicina General Integral*, 16, 6, 586-592.

- Gaxiola, R., Gonzáles, S., Contreras, Z., Gaxiola, E. (2012). Predictores del rendimiento académico en adolescentes con disposiciones resilientes y no resilientes. *Revista de Psicología*, 30 (1), 49-73.
- Guitart, M. Rivas, D., Pérez, D. (2011). Identidad Étnica y Autoestima en Jóvenes Indígenas y Mestizos de San Cristóbal de las Casas (Chiapas, México). *Acta Colombiana de Psicología*, 14, 1, 99-108.
- Henderson, M. (2003). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Hernández, R., Fernández, P. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación* (5ª. Ed.). México: Mc Graw Hill.
- Hidalgo, F., Guamá, L., (2012). Promoviendo la Salud Mental en el Resguardo Indígena de Chiles. *Proyecto de Práctica Profesional*, Universidad de Nariño, Nariño-Colombia.
- Hosman, C. (1997). Conceptual clarifications on promotion and prevention, en Trent D, Redd C, /*Promotion of Mental Health, Brookfiel VT*.
- Jané, E. (2004). La eficacia de la promoción de la salud mental y prevención de trastornos mentales. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 89, 67-77.
- Jong-Wook L. Estudio multipaís de la OMS sobre salud de la mujer y violencia doméstica contra la mujer: primeros resultados sobre prevalencia, eventos relativos a la salud y respuestas de las mujeres a dicha violencia. Ginebra: OMS; 2005.
- Letamendía, R. (2002). El maltrato en contextos escolares. *Revista de Psicodidáctica*, 13, 77-90.
- Lluch, M. (1999). Construcción de una Escala para evaluar la Salud Mental Positiva. Barcelona
- Lluch, M. (2002). Evaluación Empírica de un Modelo Conceptual de Salud Mental Positiva. *Salud Mental*, 25, (4), 42-51.
- Manciaux, M., Vanistendael, F., Iecomte, J., Cyrulnik, B. (2003). La resiliencia: estado de la cuestión. EN Manciaux, M. (compilador). *La Resiliencia resistir y rehacerse* (17-27). Barcelona: Gedisa.

- Manrique, A. (2009). Madres Comunitarias como Tutores de Resiliencia en el Hogar Comunitario del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar “Mi Infancia Feliz” ubicado en el Barrio Pardo Rubio en Bogotá. *Trabajo para optar al título de: Licenciada en Pedagogía Infantil*. Pontifica Universidad Javeriana. Colombia, Bogotá.
- Martínez, A., Iraurgi, I. (2010). Comprensión del Bienestar Psicológico. Un Análisis Comparativo entre población Mexicana y Española. *La Revue Du REDIF*. 3, 51-60. Disponible en: <http://www.upcomillas.es/redif/revista/volumen3/Univ.%20Deusto.pdf>
- Muñoz, V. (s.f.). Educar para Resiliencia: Un Cambio de Mirada en la Prevención de Situaciones de Riesgo Social. *Tesis para optar del título de Licenciada en Filosofía y Ciencias de la Educación*, Universidad Complutense de Madrid. España.
- Navarro, G. (2008). Características de Salud mental positiva en estudiantes Universitarios. Colombia. *Psicología y Cultura*. 2,1, 23,34.
- Omar, A., Paris, L., Uribe Delgado, H., Ameida da Silva Junior, S. H. & Aguiar de Souza, M. (2011). Un modelo explicativo de Resiliencia en jóvenes y adolescentes. *Psicología em Estudo*, 16(2) 269-277. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=287122138010>
- Organización Mundial de la Salud, & Organización Panamericana de la Salud. (1998). *Programas de Servicios de Salud Mental en Comunidades Indígenas*. Recuperado el 11 de octubre de 2012, de: http://www.paho.org/Spanish/AD/THS/OS/indi10_esp.pdf
- Park, N., Peterson, C., Sun, J. (2013). La Psicología Positiva: Investigación y Aplicaciones. *Ter Psicol*. 31,1, 11-19. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082013000100002>.
- Pérez, C., Bonnefoy, D., Cabrera, A., Grandón, S., Muñoz, C., Baqued, M., & Jiménez, J. (2011). Análisis, desde la psicología positiva, de la salud mental en alumnos universitarios de primer año de Concepción. Chile.

- Pinheiro, E. (2012). Expresiones de creencias de autoeficacia, Resiliencia y atribuciones causales. *Tesis Doctoral*, Universidad de Extremadura, Badajoz-Portugal.
- Rangel, J., Alonso, L. (2010). El estudio de Bienestar Psicológico Subjetivo, una breve revisión teórica *Educere, 14, 49. 265-275*
- Rojas, F, Arévalo, C. (2006). Propiedades Psicométricas del Inventario de Resiliencia ante el Suicidio, Adaptado al Español, en una Muestra de Adolescentes y Jóvenes escolarizados en la Ciudad de San Juan de Pasto. *Trabajo para Optar al Título de Psicólogos*. Universidad de Nariño. Colombia.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 57, 1069-1081*.
- Ryff, C., y Keyes, C. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology, 69, 719-727*.
- Schmutte, P. S., & Ryff, C. D. (1997). Personality and well-being: Reexamining methods and meanings. *Journal of Personality and Social Psychology, 73, 549-559*
- Suarez, E. (2002). Resiliencia; descubriendo las propias fortalezas. Buenos Aires: Paidós.
- UNESCO. Respuesta al cuestionario UNESCO sobre la puesta en marcha del programa de acción sobre una cultura de paz, dirigido a las comisiones nacionales de cooperación con la UNESCO [Internet]. Bogotá: UNESCO; 2005 [Consultado 26 Julio 2013]. Disponible en: <http://www3.unesco.org/iycp/Report/Colombia.pdf>
- Urbina, S. J. y R. M. Acuña (2002). “Relevancia de los factores psicológicos para promover la salud de los mexicanos”, *La psicología social en México*. Vol. 9, México
- Uriarte, J. d. D. (2006). Construir la Resiliencia en la Escuela. *Revista de Psicodidáctica, 11(1) 7-23*. Recuperado de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=17514747002>
- Vanistendael, S. (1997). *Resiliencia*. Memorias de la conferencia presentada en el seminario. Los aportes del concepto Resiliencia en los programas de intervención psicosocial. Junio. Santiago de Chile.

- Villalobos, A. (2009). Desarrollo de una Medida de Resiliencia para Establecer el Perfil Psicosocial de los Adolescentes Resilientes que Permita Poner a Prueba el Modelo Explicativo de Resiliencia Basado en Variables Psicosociales. *Trabajo de Investigación para optar por el Grado de Especialista en Psicología Clínica*. Universidad de Costa Rica, Costa Rica.
- Yepes Delgado, Fanny Lucía; Hernández Enríquez, Colombia. (2010). Haciendo visible lo invisible. Violencia de género y entre generaciones en una comunidad indígena colombiana. *Investigación y Educación en Enfermería*, Sin mes, 444-453.

ANEXO 1

Propuesta de un Programa de Intervención de Resiliencia Cultural.

Objetivo General

Promover el Bienestar Psicológico a través de la Resiliencia cultural en adolescentes entre 14 y 17 años escolarizados de la Institución Educativa Nuestro Señor del Río en el Resguardo Indígena de Chiles.

CONTENIDOS DEL PROGRAMA

Módulo 1 Bienestar Subjetivo

Sesión 1: Entablar relaciones sociales positivas.

Referente Teórico: García y Cabezas (2006).

Objetivo: Pretender que los alumnos vayan relacionándose, poco a poco, desde asuntos escasamente personales, hasta los temas más confidenciales.

Actividad Introductoria: se realiza un dinámica introductoria “adivina de quién es la voz” de interacción con el propósito de que los estudiantes se reconozcan como parte de un grupo, reconozcan la importancia de la expresión verbal. Lo cual permite exponer la importancia que le dio “es taita Juan Chiles a la palabra” mediante la primera enseñanza: *Desatar la letra Quichua. Que significa entender a la otra persona, adorarlo, escucharlo y respetarlo, porque todos somos hermanos sin importar la raza, familia, religión o lengua. Para don Juna Chiles la palabra significaba todo y con esta se podía dominar o subyugar, al igual que interpretar cómo penetrar y expresar la realidad misma.*

Luego deben situarse formando dos círculos concéntricos. Cada compañero/a debe tener a otro frente a él/ella.

En primer lugar deben comenzar a hablar los alumnos/as que forman el círculo exterior, y posteriormente, cederán la palabra a los del círculo interior. Los estudiantes deben comenzar a hablar sobre temas superficiales (programas de tv, ropa favorita) hasta entrar en temas íntimos (el amor, los celos, la alegría, el sexo), e ir interactuado con cada compañero cuando el coordinaron de la señal para cambiar de interlocutor.

Después de realizada esta actividad, es necesario que todo el grupo se sitúe en círculo y se abra un debate, en el que los alumnos hablen del desarrollo de la actividad.

Algunas preguntas para animar el debate son las siguientes:

¿Cómo les ha parecido la actividad?

¿Qué conclusiones podríamos sacar del desarrollo de esta actividad con respecto a la enseñanza del taita Juan Chiles?

Sesión 2. Fortalecer la autoestima

(Omar et al. 2009; García y Cabezas 2006)

Objetivo: Favorecer el descubrimiento y el refuerzo de las cualidades positivas de cada uno de los alumnos y alumnas del grupo que fortalezcan la autoestima. Se pretende, mediante esta actividad, que los alumnos descubran que sus compañeros pueden ver en ellos cualidades verdaderamente positivas y, por lo tanto, que pueden aportar imágenes positivas.

Desarrollo: El psicólogo explica la importancia de la primera enseñanza de Juan Chiles a los alumnos en cuanto a la expresión de cualidades positivas así como el desarrollo de la actividad con las diciendo que deben colocarse formando grupos de seis alumnos. Un alumno se sitúa en el centro de cada grupo. Este alumno es “El Foco” de atención del grupo. Cada uno de los alumnos del grupo debe pensar en una cualidad positiva del alumno Foco. Cuando todos la hayan pensado deben decir las para que el alumno del centro las anote. Después de que todos los alumnos del grupo hayan dicho la cualidad positiva, el alumno del centro debe cambiar para que otro ocupe la posición del Foco.

Siendo las cualidades positivas así como verdaderas, deben ser sinceras y no exageradas. Tampoco importa que se repitan; la repetición de cualidades hace que se refuercen imágenes positivas. Se dará por finalizada la actividad cuando todos los alumnos de un grupo hayan sido Foco.

Después de realizada esta actividad, el psicólogo moderará un debate, en el que se hablará del desarrollo de la actividad. Las preguntas que realizan para animar el debate son:

¿Cómo les ha parecido la actividad? ¿Por qué es importante aplicar la enseñanza de Juan Chiles? ¿Habéis encontrado muchas cualidades repetidas? ¿Alguien ha descubierto alguna cualidad nueva? ¿Qué conclusiones podríamos sacar del desarrollo de esta actividad?

Sesión 3.

Resolución de problemas (Zurilla y Goldfried, 1971, Citado en Olivares & Méndez, 1998)

Objetivo: Fortalecer la habilidad de solución de conflictos de forma asertiva

Desarrollo: Se les solicita a los estudiantes que por grupos de 5 personas. A dos de los grupos se les pide que describan y dramaticen una situación difícil o un problema que hayan tenido con una persona del resguardo y en el que hayan reaccionado de forma pasiva y se modela algunas de las siguientes conductas:

- Tono de voz bajo cuando hablamos.
- No tener en cuenta las necesidades propias.
- Evitar conflictos por todos los medios.
- Emplear frases como: "quizás tengas razón" "supongo que será así" "Me pregunto si podríamos" "Te importaría mucho" Etc.

Luego de esto se hace un análisis conjunto de lo sucedido, los sentimientos, pensamientos y las consecuencias negativas y positivas de la conducta pasiva, utilizada.

Después se les solicita a otros dos grupos que describan y dramaticen una situación conflictiva o problema que se hayan tenido con otra persona del resguardo y en la que hayan reaccionado de forma agresiva, teniendo en cuenta las siguientes conductas

- Ofender verbalmente (humilla, amenazar, insultar).
- Mostrar desprecio por la opinión de los demás.
- Hacer gestos hostiles o amenazantes.
- Emplear frases como: "Esto es lo que pienso, eres estúpido por pensar de otra forma" "Esto es lo que yo quiero, lo que tú piensas no es importante" "ten cuidado", "Si no lo haces" Etc.

Luego de esto se hace un análisis conjunto de lo sucedido, los sentimientos, pensamientos y las consecuencias negativas y positivas de la conducta agresiva, utilizada. Finalmente se hace un análisis conjunto de lo sucedido, los sentimientos, pensamientos y las consecuencias negativas y positivas de la conducta asertiva, utilizada y se les solicita a los estudiantes que relacionen la conducta asertiva para resolver problemas con la enseñanza de don Juan “*Desatar la letra Quichua*”.

Módulo 2 Optimismo

Sesión 4 Resolución de conflictos interpersonales

(Zurilla y Goldfried, 1971, Citado en Olivares & Méndez, 1998)

Objetivo: Reforzar las ventajas del estilo de enfrentamiento positivo en la resolución de conflictos, y fortalecer el conocimiento cultural de los pueblos Pastos.

Desarrollo de la sesión: Tendiendo en cuenta el simbolismo del Sol de los Pastos, el cual representa 8 valores vitales del ser humano en sus ocho puntas que representan la importancia que se le otorga a: la familia, la salud, el placer, los amigos, la comunidad, los hijos, el saber, la riqueza. Se divide al grupo en 8 grupos.

Se presenta una situación conflictiva en la cual se podrá solucionar si se aplican soluciones desde cada uno de los componentes de los Sol de los Pastos.

La situación es la siguiente:

Alfredo es un estudiante de decimo semestre, tiene 16 años, vive en el resguardo indígena de Chiles, y tiene gran facilidad para hacer amigos. Un día el grupo de sus amigos preferidos llega a su casa y lo invitan a salir, él pide permiso y sale. Después de caminar por la vecindad, sus amigos sacan una botella llena de licor (chupil) y le ofrecen tomar algunos tragos junto con ellos, en ese momento el recuerda la anterior ocasión que lo hizo y los problemas que tuvo a causa de ello, él debe tomar una decisión rápida.

Después de narrar la situación cada uno de los grupos elabora una o varias alternativas a seguir guiadas por el componente del Sol de los Pastos asignado, para evaluar y tomar una decisión al respecto.

Cada grupo socializa sus alternativas y las escriben en el tablero.

Luego se plantea un debate en el que se discute la (s) respuesta (s) más efectiva (s) y asertiva para tomar una decisión, así como la importancia del significado del Sol de los Pastos en la toma de decisiones.

Sesión 5

Perspectiva positiva ante situaciones conflictivas

Objetivo: Desarrollar una perspectiva positiva ante situaciones conflictivas identificando la influencia de los pensamientos positivos y negativos en las emociones y conductas.

Desarrollo: Mediante la segunda enseñanza del taita Juan Chiles la cual la llamó “Saber labrar a Cordel” que significa labrar la vida, ya que él es un ejemplo dado a que labro su propia vida teniendo en cuenta a la comunidad, siguiendo la voluntad espiritual de los frailejones (cuidado por la naturaleza), hacia el jardín de la sabiduría en el volcán Chiles, a veces hombre a veces animal. Siendo una interpretación mitológica valida, pero también se encuentra una interpretación no tan fantástica en la que se toma como: saber cultivar la

tierra y la relación con la naturaleza, y proyectarse a futuro a pesar de las dificultades saber labrar la vida (Borja y Chávez, 2004). De modo que se brinda un panorama de optimismo frente a las dificultades, estableciendo prioridades en la existencia personal para guiarse en función de estos objetivos.

Para esta sesión se presenta “LA HISTORIA DE LUIS” de modo que los estudiantes van a representar la historia mediante una dramatización paralela a la narración de la historia en tres situaciones específicas, para esto se divide a los estudiantes en tres grupos para las tres situaciones.

Situaciones:

1. Antes de del examen oral de historia (estudiando en casa)
2. Durante el examen oral de historia (frente a sus compañeros)
3. Después del examen oral de historia (en casa)

Los personajes son:

- Luis
- Los pensamientos negativos de Luis (escritos en papeles negros y leídos por los estudiantes durante la narración, aparecen en letra *cursiva*).
- Nivel de nerviosismo (representado con sonidos, a mayor volumen mayor nerviosismo)

Finalmente cada grupo responderá y socializa las siguientes preguntas

¿Qué importancia tiene los pensamientos?

¿Creen que si Luis hubiese pensado de otra forma no se sentiría tan nervioso y frustrado?

¿Creen que la enseñanza del taita Juan Chiles ayuda a tener positivismo ante la adversidad?

Cada grupo elaborará pensamientos positivos para el caso de Luis en las situaciones particulares.

Sesión 6

Objetivo: Fortalecer el nivel de expectativas positivas en los estudiantes del grado 10-2

Desarrollo: Se les solicita a los estudiantes que conformen grupos, y que desde su experiencia y conocimientos acerca de la geografía, cultura, política y gente del resguardo elaboren una especie de collage con dibujos, fotografías, recortes de revistas y otras imágenes que evoquen lugares, valores, expresiones y personas que los hagan sentir orgullosos de ser indígenas y que teniendo en cuenta esto representen y expliquen lo que quieren lograr a futuro para sí mismos y para su comunidad.

Módulo 3. Sentido del Humor

Sesión 7 Autoconocimiento

Objetivo: fortalecer el autoconocimiento, el cual se relaciona con la capacidad de reconocerse y reírse de sí mismo.

Desarrollo: Se le entrega a cada estudiante una hoja de block y se les solicita que en el centro de la hoja escriban su nombre y apellido, una vez hecho esto, se les solicita que en la parte superior derecha escriban características de sí mismos que los describan con exactitud y que en la parte superior izquierda deben escribir palabras que indiquen sus

gustos, al finalizar esto, se les pide que en la parte inferior de la hoja respondan las siguientes preguntas:

¿Qué lugar de su resguardo tiene un significado simbólico para usted y por qué?

¿En qué lugar del resguardo pasa la mayor parte del tiempo y haciendo qué?

¿Con que persona del resguardo se identifica y porque?

¿Qué valor de los que representa el sol de los Pastos es más importante para usted y por qué?

¿Qué aspecto de su personalidad se puede relacionar con alguna de las enseñanzas de Juan Chiles? Nómbrala y explique

Una vez hecho esto, se solicita a los estudiantes que doblen su papel y lo coloquen en una caja que se encontrará en el centro del salón. Luego uno de los estudiantes deberá pasar al centro tomar un papel y leer mentalmente su contenido, mientras tanto se explica que el resto de estudiantes tienen que adivinar el nombre de la persona a quien le pertenece el papel mediante la realización de solo 8 preguntas (en las que no se incluye solicitar el nombre de quien escribió) a las que deberá contestar con base en lo escrito la persona que haya tomado el papel. Si los estudiantes aciertan, otro alumno saldrá a tomar un nuevo papel, en caso de no acertar se continúa con el mismo papel. Al finalizar se lee todos los papeles y se resalta los valores indígenas y la importancia de identificarse con ellos.

Sesión 8. El autoconcepto

Objetivo: Fortalecer el autoconcepto como elemento relacionado con el sentido del humor, mediante el la adquisición de conocimientos culturales.

Desarrollo: en esta sesión presenta la cuarta enseñanza del Taita Gobernador Juan Chiles, en la que se dice *que cada persona es autónomo y diferente, pero igual; como lo ratifica al decir “mientras el agua dice vámonos, la piedra dice quedémonos y la espuma dice bailemos, no somos ni el agua, la piedra ,somos el río” ya que cada cause es diferente y además demuestra que el ser humano está compuesto por varios factores, biológicos, individuales, familiares y socio-culturales que están en interacción permanente (Borja, & Chávez, 2004).*

Después de hacer la analogía entre el río y el ser humano se solicita a los estudiantes realizar un auto-retrato, en el que imaginen que se han convertido en un río y sin embargo no han perdido sus características personales, es decir han perdido su esencia pero han cambiado de apariencia.

Luego, cada persona socializa su dibujo hablando en primera persona al referirse y sus características.

Los demás compañeros pueden agregar características que el compañero no haya tenido en cuenta. Y se responde lo siguiente:

¿Los sentimientos o emociones experimentados al hacer el dibujo?

¿En qué medida he podido comprobar que las características de mi río son también son mis características?

¿Qué persona se describió mejor en el dibujo?

¿Qué tan valiosa es la enseñanza del taita Juan Chiles?

Sesión 9. Risoterapia (Omar et al. 2009; Enric Castellvi)

Objetivo: Fortalecer el sentido del humor basado en técnicas de risoterapia.

Desarrollo: 1. Liberar lo negativo: El coordinador de la actividad invita los estudiantes a tomar un globo y comenzar a inflarlo. Se les expresa los estudiantes que “en cada soplido deja salir algo que deseas que desaparezca de ti, de tu vida, de tu entorno o del mundo.” Después se baila con él una música relajada y se deja soltar el globo sabiendo que todas esas cosas van a desaparecer. Posteriormente se hace un tren de globos, haciendo un tren y sin utilizar las manos bailando al ritmo de la música sin que este se caiga.

2. Eliminar lo negativo: se coloca música y los estudiantes empiezan a bailar arrastrando el globo porque pesa mucho. Entre dos estudiantes intenta hacerlo explotar antes de que se acabe la canción.

3. Tensar para relajar: el coordinador del grupo modela cómo contraer todos los músculos. A la vez que intenta decir su nombre completo sin aflojar la musculatura. Luego relaja de a poco, por partes, todo el cuerpo. Una vez dado el ejemplo, los estudiantes lo repiten.

4. Técnica de risa fonadora: Tirado en el suelo practica los 5 tipos de risa (jaja, jeje, jiji, jojo, juju).

¿Cómo se sienten después de aplicar ejercicios de risoterapia?

¿Creen que de ahora en adelante evocaran mayor número de risas?

¿Consideran a la risa como una estrategia de relajación?

Módulo 4. Coping positivo

Sesión 10, expectativas positivas

Objetivo: fortalecer el desarrollo de expectativas positivas a futuro.

Desarrollo: Se les solicita a los estudiantes que se sienten en el piso de tal manera que formen un círculo, se les entrega medio pliego de papel bond y se les pide que teniendo en cuenta la enseñanza de Juan Chiles “*saber labrar a Cordel*”, la cual significa labrar la vida teniendo en cuenta a la comunidad, siguiendo la voluntad espiritual de los frailejones, y utilizando marcadores y colores elaboren un bosquejo de expectativas positivas a futuro por medio de dibujos o un escrito en las que incluyan su desarrollo personal, su familia, su parte sentimental, su desarrollo profesional y su comunidad, esto teniendo como eje principal o base el hecho de pertenecer a un Resguardo Indígena.

Una vez terminen esto, se les solicita peguen su bosquejo en la pared para realizar una especie de exposición en la que compartan sus expectativas y en la que respondan a la siguiente pregunta ¿el cumplimiento de sus expectativas a futuro le permite contribuir a la comunidad indígena a la cual pertenece? ¿De qué forma?

Sesión 11. Focalización de lo positivo (Omar et al. 2009; Hayes & Hayes, 2009)

Objetivo: Desarrollar la capacidad de ser autónomo en la realización de sus proyectos futuros.

Desarrollo: Mediante la tercera enseñanza de Juan Chiles denominada labrar a cordel que significa “*labrar la vida, ya que él fue un ejemplo que labro su propia vida teniendo en cuenta a la comunidad, siguiendo la voluntad espiritual de los frailejones, hacia el jardín de la sabiduría en el volcán Chiles, saber cultivar la tierra y la relación con la naturaleza*”

(Borja y Chávez, 2004). Se solicita a los estudiantes que pensar en sus vidas, mediante una metáfora.

El cultivo y el hombre de Hayes & Hayes (2009)

Sesión 12. Proyecto de vida

Objetivo: Promover expectativas positivas frente al proyecto de vida de los estudiantes.

Saber leer las escrituras de Carlo Magno. Don Juan Chiles es recordado por su gran interés por el conocimiento, ya que los consideraba medios para soñar y anticiparse al futuro, nunca devaluó saberes por pequeños que sean, siempre estaba aprendiendo de todo porque consideraba que todo servía para algún momento de la vida, él no desconoció el ser ignorados y desechados por pertenecer a otra civilización lo cual le dio pie a buscar formas de trascender su existencia valorando y reconociendo sus saberes ancestrales como únicos y válidos para encontrar un sentido de vida (Borja y Chávez, 2004).

En primer lugar los estudiantes forman un círculo, luego se les dice deben cerrar los ojos e imaginarse a sí mismos, en el presente, observándose dentro del salón, notando como esta su rostro, los gestos o expresiones, cómo están sus manos, cómo se encuentran sus piernas, tensas-relajadas. Se solicita que respiren profundo intentando inflar su abdomen y pecho, y manteniendo el aire 5 segundos, se hace el mismo hasta 10 segundos.

Luego se les dice a los estudiantes que se imaginen dentro de 10 años y se leen en voz alta las siguientes preguntas, cuidando siempre de dejar un tiempo entre pregunta y pregunta para que cada alumno, individualmente, pueda pensar e imaginar las respuestas. Las preguntas que debe realizar son las siguientes:

¿Cómo te imaginas físicamente dentro de 10 años? (cara, cabello, ropa)

¿A qué crees que te dedicas? (labor, ocupación, o profesión) ¿Qué aficiones tienes? ¿Con quién vives? ¿Qué amigos tienes? ¿Cómo es la relación con tus padres? ¿Tienes pareja? ¿Tienes hijos? ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre? ¿Eres feliz? ¿De qué te sientes más orgulloso?

La fase de imaginación concluye y los alumnos ya pueden abrir los ojos. Después, pregunta a todos los alumnos en general si creen que ese futuro imaginado será necesariamente así o si puede ser de otra manera y, sobre todo, si creen que conseguir el futuro que desean es algo que depende en gran parte, aunque no totalmente, de ellos o si creen que no pueden hacer nada para acercarse a su futuro deseado.

El coordinador conduce este debate hacia la capacidad que todos tenemos para aumentar las probabilidades de alcanzar nuestros objetivos. No obstante, lo primero que necesitamos para alcanzar nuestras metas es saber a dónde queremos llegar, qué queremos ser, cuáles son nuestros objetivos.

La actividad concluye con una fase final individual en la que los alumnos escriben tres metas futuras a largo plazo (por ejemplo, crear una familia, tener un trabajo en el que se sientan satisfechos, etc.) y también tres y metas futuras a corto plazo (por ejemplo, aprobar el siguiente examen) que desearían conseguir.

Módulo 5. Inteligencia emocional.

Sesión 13. Empatía

Objetivo: Esta actividad tiene como objetivo favorecer el desarrollo de la empatía de los/las alumnos/as. Se trata de conseguir que los/las alumnos/as adopten una actitud de comunicación, entendimiento y comprensión del punto de vista de los demás.

El Director del grupo explica a los alumnos en qué consiste ponerse en la piel del otro: Ponerse en la piel del otro es preguntarse: ¿Cómo es el otro en sí mismo?, ¿cómo vive sus cosas?, ¿cuáles son sus sentimientos?, etc. Ponerse en la piel del otro también supone comprender mejor a los demás y mejorar los lazos de comunicación y amistad.

Después de recibir esta pequeña explicación, la clase se divide en parejas y los alumnos brindando los dos siguientes pasos:

1º Un miembro de la pareja realizará una acción, esta acción podrá ser real o ficticia: escribir, lanzar una pelota, tomar un vaso de agua, etc. El otro miembro de la pareja debe fijarse con atención en su compañero y debe imitar todos sus actos y gestos con la mayor fidelidad posible, como si se tratara de un espejo. Después se invertirán los papeles y el imitado ahora es el que imita. Acto seguido, cada pareja debe comentar el sentido de los gestos para ver si hay acuerdo o no en la interpretación de las acciones.

2º Ahora vamos a complicar un poco más esta actividad. En cada pareja, uno de los miembros adoptará el papel de padre o madre y el otro el de hijo o hija. La pareja discutirá sobre las tareas domésticas asignadas al hijo/a. Después de cinco minutos de discusión, se invertirán los papeles.

Por último Cada pareja debe comentar la experiencia vivida tratando de poner en común las siguientes cuestiones:

- a) Comentar la dificultad para mantener la atención durante todo el tiempo.
- b) Realizar observaciones en torno al interés y la capacidad de atención de cada miembro de la pareja.
- c) Tratar de explicar de qué forma un gesto puede decir cosas acerca de las emociones y los sentimientos de las personas.
- d) Comentar las diferencias que existen entre escuchar y atender.
- e) Comentar las razones que pueden obligar a una persona a actuar de una manera determinada.

Sesión 14. Conociendo mis emociones

Objetivo Identificar con más claridad sus sentimientos y emociones.

Como actividad introductoria el coordinador dice en voz alta un número y una parte del cuerpo. Los participantes rápidamente se reúnen en grupos de acuerdo al número planteado, uniéndose por la parte del cuerpo que el instructor diga (6, rodillas/ 3, nariz, codos 10). Cuando alguno no logra incluirse en los grupos, va saliendo del juego. Hasta que queden 1 ó 2.

1) Luego se les indica a los adolescentes que rellenen unas papeletas donde se expresen emociones o sentimientos concretos (rabia, miedo, pena, alegría, sorpresa, frustración,

impotencia, placer, tranquilidad etc.), expresando que se trata de una minga de emociones, muy similar a la minga comunitaria indígena.

Se introducen en un recipiente las papeletas y se reúnen en grupos de 5 personas. Luego alguno de los participantes del grupo que empieza el juego es elegido para coger una papeleta del recipiente en el que está escrita una emoción a expresar. Debe leerla mentalmente y tratar de expresarla emocionalmente. El grupo que acierte se anota un punto. Posteriormente le toca el turno a otro grupo.

Por último se realiza un debate en el que se discute la importancia de expresar las emociones, dirigiendo algunas preguntas guía:

- ¿Cuáles son las emociones más fáciles de expresar?
- ¿Por qué debemos dar a conocer nuestras emociones?
- ¿Qué es lo negativo de ocultar o tragarse las emociones?
- ¿Qué es lo positivo de expresar nuestras emociones?

Sesión 15, Empatía

Objetivo: Fortalecer la capacidad de empatía de los estudiantes del grado 10-2

Desarrollo: Se les solicita a los estudiantes que cierren los ojos y se concentren. Seguidamente se les cuenta una historia del leñador y el árbol. La historia dice así: Entramos a un páramo hermoso, es muy grande, tiene árboles, lagunas, flores y varios animales, llega un momento donde nos convertimos en árboles, con flores, frutos y animales que se refugian en nosotros, árboles que un día refugiamos y dimos alimento a las personas que habitaban cerca, todo aquello que nos rodea nos parece inmenso. Cuando de repente miramos un campesino que vive muy cerca y que quiere cortarnos, él se acerca, toma su hacha y la levanta con fuerza para dar el primer golpe y justo en ese momento de darnos el primer golpe, nosotros nos convertimos en el campesino y él en el árbol.

Posteriormente se les realiza a los estudiantes las siguientes preguntas:

- ¿Qué sintió al ser el árbol de un páramo tan hermoso?
- ¿Qué sentimientos surgieron en usted cuando se convirtió en el campesino y que decisión tomó?

Finalmente se les solicita a los estudiantes que teniendo en cuenta el significado que tiene la Naturaleza para los indígenas Pastos y Chiles elaboren una reflexión en la se exponga la importancia de cuidar de la Naturaleza como a su comunidad a y a cada árbol como un integrante del resguardo, así como la importancia de saber colocarse en el lugar del otro para identificar y valorar sus sentimientos y pensamientos.

ANEXO 2

INVESTIGACIÓN: EFECTOS DE UN PROGRAMA DE RESILIENCIA CULTURAL SOBRE LOS NIVELES DE BIENESTAR PSICOLÓGICO EN ESTUDIANTES ESCOLARIZADOS CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES

A través del presente documento, **ACEPTO** la participación voluntaria de mi hijo (a) _____, en el desarrollo del proyecto de investigación denominado “EFECTOS DE UN PROGRAMA DE RESILIENCIA CULTURAL SOBRE LOS NIVELES DE BIENESTAR PSICOLÓGICO EN ESTUDIANTES ESCOLARIZADOS” desarrollado por los estudiantes en práctica profesional del programa de Psicología, Luz Marina Guamá y Freddy Hidalgo, quienes realizan esta investigación como trabajo de grado para optar por el título de Psicólogos, esta asesorado por la Especialista Adriana Perugache Rodríguez.

Se me ha informado que este estudio se guía por los aspectos éticos planteados para la investigación con seres humanos (Ley 1090 de 2006, por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de la psicología, se dicta el código deontológico y bioético y otras disposiciones. Artículo 2 Disposiciones generales, numeral 9: investigación con seres humanos). Además no presenta riesgos asociados y beneficia a los participantes directos; obteniendo así nueva información que permita mayor comprensión sobre dicha temática y genere intervenciones eficaces.

Asimismo comprendo que la identidad de mi hijo (a) como participante será protegida siendo anónimo toda clase de datos personales que se recojan y que puedo abstenerme de participar o retirarme del estudio en cualquier momento, sin ninguna consecuencia negativa.

Mi firma en este documento significa que he decidido participar en la investigación después de haber leído y discutido la información presentada en esta hoja de consentimiento.

Hacer mucho mas descriptivo

Nombre del Estudiante

Firma de Acudiente

Grado:

ANEXO 4

Escala de bienestar Psicológico de Ryff (1989)

Instrucciones

Emplee un lápiz o bolígrafo de tinta negra para rellenar el cuestionario. No hay respuestas correctas o incorrectas. Éstas simplemente reflejan su opinión personal. Todas las preguntas tienen opciones de respuesta, elija la que mejor describa lo que piensa usted. Solamente una opción.

Marque con claridad la opción elegida con una cruz o equis (X) recuerde **No se debe marcar 2 dos opciones.**

SI NO PUEDE contestar la pregunta o si la pregunta no tiene sentido para usted, por favor preguntar a las personas que le entregaron el cuestionario y le explicamos la importancia de su participación.

CONFIDENCIALIDAD

Sus respuestas serán anónimas y absolutamente confidenciales. Además, como usted puede ver, en ningún momento se le pide su nombre.

De antemano: ¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACION!

Género: Masculino____ Femenino____ Edad:____ Estado civil____

	Totalmente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Un poco de acuerdo	Un poco de desacuerdo	Bastante de desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1. Cuando repaso la historia de mi vida estoy contento con cómo han resultado las cosas						
2. <i>A menudo me siento solo porque tengo pocos amigos íntimos con quienes compartir mis preocupaciones</i>						
4. <i>Me preocupa cómo otra gente evalúa las elecciones que he hecho en mi vida</i>						
5. <i>Me resulta difícil dirigir mi vida hacia un camino que me satisfaga</i>						
6. Disfruto haciendo planes para el futuro y trabajar para hacerlos realidad						
7. En general, me siento seguro y positivo conmigo mismo						
8. <i>No tengo muchas personas que quieran escucharme cuando necesito hablar</i>						
9. <i>Tiendo a preocuparme sobre lo que otra gente piensa de mí</i>						
11. He sido capaz de construir un hogar y un modo de vida a mi gusto						
12. Soy una persona activa al realizar los proyectos que propuse para mí mismo						
13. <i>Si tuviera la oportunidad, hay muchas cosas de mí mismo que cambiaría</i>						
14. Siento que mis amistades me aportan muchas cosas						
16. En general, siento que soy responsable de la situación en la que vivo						
17. Me siento bien cuando pienso en lo que he hecho en el pasado y lo que espero hacer en el futuro						
18. Mis objetivos en la vida han sido más una fuente de satisfacción que de frustración para mí						
19. Me gusta la mayor parte de los aspectos de mi personalidad						

	Totalmente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Un poco de acuerdo	Un poco de desacuerdo	Bastante desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
20. <i>Me parece que la mayor parte de las personas tienen más amigos que yo</i>						
21. Tengo confianza en mis opiniones incluso si son contrarias al consenso general						
22. <i>Las demandas de la vida diaria a menudo me deprimen</i>						
23. Tengo clara la dirección y el objetivo de mi vida						
24. En general, con el tiempo siento que sigo aprendiendo más sobre mí mismo						
25. <i>En muchos aspectos, me siento decepcionado de mis logros en la vida</i>						
26. <i>No he experimentado muchas relaciones cercanas y de confianza</i>						
28. Soy bastante bueno manejando muchas de mis responsabilidades en la vida diaria						
29. <i>No tengo claro qué es lo que intento conseguir en la vida</i>						
30. <i>Hace mucho tiempo que dejé de intentar hacer grandes mejoras o cambios en mi vida</i>						
31. En su mayor parte, me siento orgulloso de quien soy y la vida que llevo						
32. Sé que puedo confiar en mis amigos, y ellos saben que pueden confiar en mí						
33. <i>A menudo cambio mis decisiones si mis amigos o mi familia están en desacuerdo</i>						
35. Pienso que es importante tener nuevas experiencias que desafíen lo que uno piensa sobre sí mismo y sobre el mundo						
36. <i>Cuando pienso en ello, realmente con los años no he mejorado mucho como persona</i>						
37. Tengo la sensación de que con el tiempo me he desarrollado mucho como persona						
38. Para mí, la vida ha sido un proceso continuo de estudio, cambio y crecimiento.						
39. Si me sintiera infeliz con mi situación de vida daría los pasos más eficaces para cambiarla						

ANEXO 5



Universidad Autónoma del Estado de México
UAEM Facultad de Ciencias de la Conducta



Toluca, México.

**A QUIEN CORRESPONDA
P R E S E N T E**

Por este conducto, **SE AUTORIZA** a **JOHN FREDDY HIDALGO** y a **LUZ MARINA GUAMÁ**, la utilización de la prueba **ESCALA DE BIENESTAR PSICOLÓGICO DE RyFF**, validada y baremada para ser utilizada con adolescentes preuniversitarios y publicada en la Revista Científica Electrónica de Psicología de la Universidad de Hidalgo, No. 7. misma que será utilizada en el trabajo de grado para optar por el título de **PSICÓLOGO**, cuyo título es **"EFICACIA DE UN PROGRAMA DE RESILIENCIA CULTURAL EN LOS NIVELES DE BIENESTAR PSICOLÓGICOS DE ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRO SEOR DEL RÍO"**, bajo la asesoría de la C. ESP. **ADRIANA PERUGACHE**,

Como autora principal de la validación de dicha prueba en muestras mexicanas, autorizo su uso a los **CINCO DÍAS DEL MES DE NOVIEMBRE DEL AÑO DOS MIL DOCE**, para los usos y fines que a los interesados convengan.

ATENTAMENTE
"Patria, Ciencia y Trabajo"

DRA. INV. PSIC. PATRICIA BALCÁZAR NAVA
PROFESORA-INVESTIGADORA DE TIEMPO COMPLETO
DE LA FAC. DE C. DE LA CONDUCTA DE LA UAEMex.

Correos de contacto: pbalcazarnava@hotmail.com
pbalcazarn@uaemex.mx

Tel. Oficina (52) 722 272 0076 Ext. 165

