



Escritos de Psicología - Psychological
Writings
ISSN: 1138-2635
comitederedaccion@escritosdepsicologia
.es
Universidad de Málaga
España

Frías Armenta, Martha; Barrios Gaxiola, Melanie Itsel
Recursos que contribuyen al desarrollo positivo en jóvenes
Escritos de Psicología - Psychological Writings, vol. 9, núm. 3, septiembre-diciembre,
2016, pp. 37-44
Universidad de Málaga
Málaga, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=271049095005>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

Recursos que contribuyen al desarrollo positivo en jóvenes

Resources that promote positive youth development

Martha Frías Armenta y Melanie Itsel Barrios Gaxiola

Universidad de Sonora, México

Disponible online 31 de diciembre de 2016

La psicología positiva se enfoca en el desarrollo óptimo del ser humano reconociendo que todos los niños y jóvenes tienen fortalezas, que se desenvolverán cuando éstas se empaten con los recursos requeridos en los diversos ámbitos en los que viven. Por lo tanto, el objetivo de este estudio fue analizar los recursos que promueven el desarrollo positivo de los jóvenes a partir de ciertas disciplinas como la psicología, la sociología y la economía. La muestra fue de 200 estudiantes de bachillerato de 15 a 19 años. Los datos se analizaron en SPSS 21 para obtener frecuencias, medias, desviaciones estándar y consistencia interna de las escalas; de igual manera se utilizó el paquete estadístico EQS con el fin de probar un modelo de ecuaciones estructurales en el cual las variables investigadas constituyeron 4 factores: recursos psicológicos, sociales, económicos y desarrollo positivo. Los resultados muestran una relación directa de los recursos psicológicos y sociales hacia el desarrollo positivo, así como los recursos sociales afectan a los psicológicos; respaldando las teorías analizadas. No se encontraron relaciones significativas con los recursos económicos y el desarrollo positivo del joven.

Palabras clave: Desarrollo positivo, jóvenes, recursos sociales, recursos económicos, recursos psicológicos.

Adolescence is a crucial developmental phase that shapes people's futures. Positive psychology investigates the variables that promote the optimal development of human beings. It recognizes that all children and adolescents have strengths that will develop once these strengths match the resources needed to achieve this in the various settings in which they live. The aim of this study was to analyze from a multidisciplinary perspective (e.g. psychological, sociological, and economic) the effect of resources that promote positive youth development. The sample consisted of 200 middle school students (15 to 19 years). EQS statistical software was used to analyse a structural equation model in which the study variables comprised 4 factors: one for each resource (economic, psychological, sociological), and one for positive youth development. The results showed a direct association between psychological and social resources and positive development, and between social resources and psychological assets. However, no association was found between economic resources and positive youth development. These results suggest that the main influences on positive youth development are psychological and social resources.

Key words: Positive development, youth, social resources, economic resources, psychological resources

Correspondencia: Martha Frías Armenta. Boulevard Rosales y Transversal s/n. Col Centro, Hermosillo, Sonora, México. E-mail: marthafrias@sociales.uson.mx; E-mail de la coautora Melanie Itsel Barrios Gaxiola: melaniebarriosg@gmail.com

Introducción

La juventud a pesar de ser un período en el que se hacen presentes diversos problemas personales, sociales, escolares y laborales; es una etapa crucial en la vida de las personas que marca y define por medio del desarrollo, el futuro y el éxito de cada individuo. De tal manera que los jóvenes para alcanzar un desarrollo pleno necesitan mucho más que simplemente evitar los problemas que se les puedan presentar (Catalano, Hawkins, Berglund, Pollard y Arthur (2002). En este sentido, y no solo se trata sólo de evitarlos, sino que también resulta imprescindible prevenirlos (Lerner, Lerner, Almerigi & Theokas, 2005).

En el marco de la psicología positiva, un punto clave en esta fase de la vida es que en los jóvenes existe un gran potencial para el cambio en relación al comportamiento humano denominado “plasticidad” (Lerner et al., 2005). Este se produce para cambiar la relación que existe entre el individuo y su contexto con el fin de prevenir los problemas y aumentar la probabilidad de que todos los jóvenes, independientemente de sus características individuales o circunstancias contextuales, avancen hacia una oportunidad de tener éxito en la vida (Lerner, Lerner & Phelps, 2008).

La integración de ideas teóricas sobre la plasticidad de los jóvenes dio lugar al enfoque “desarrollo positivo juvenil [(DPJ]” (PYD, *Positive Youth Development*]), que ve a los jóvenes como recursos para ser desarrollados y no como problemas que deben ser gestionados (Damon, 2004).

Éste enfoque se basa en el desarrollo óptimo del ser humano reconociendo que todos los niños y jóvenes tienen fortalezas y que se desenvolverán de manera positiva cuando éstas se alineen con recursos saludables en los diversos ámbitos en los que viven e interactúan (Lerner, 2005). Uno de los modelos basados en esta perspectiva y que sostiene diversos componentes cognitivos, sociales y conductuales, es el modelo de las 5C's de un desarrollo saludable (Lerner, 2004), llamado así porque comprende 5 características en el individuo: competencia, carácter, conexiones, confianza, y cuidado y compasión (Eccles y Gootman, 2002). La *competencia* se refiere a tener una perspectiva positiva de uno mismo en áreas sociales, académicas (promedio, asistencia, puntuaciones), cognitivas, vocacionales (hábitos de trabajo, carreras, habilidades empresariales) y de salud (nutrición, ejercicio, descanso). Además, permite a una persona llevar a cabo lo que tiene intención de hacer. El *carácter* abarca el respeto por las normas sociales y culturales, considera la realización de conductas correctas y con integridad. Las *conexiones* representan los enlaces con personas o instituciones sociales en los que hay un intercambio bidireccional, en las que ambas contribuyen a una relación, no sólo con los adultos sino también con compañeros y niños más pequeños. La *confianza* es la seguridad que necesita una persona para actuar de manera efectiva, es decir, es un sentido interno de autoeficacia y autoestima para enfrentar algunas situaciones desafiantes. El *cuidado* y la *compasión* implica la utilización de estos atributos, no sólo para fines egoístas, sino también para acciones altruistas (Lerner & Lerner, 2011).

Adicionalmente Lerner (2004) indica que cuando un joven manifiesta las 5C descritas, también presentará una sexta C indicando “contribución”, es decir, contribuirá de manera beneficiosa a la familia, la comunidad, a la sociedad civil y a sí mismo. En este sentido, este enfoque se centra en características o comportamientos positivos individuales o sociales que llevan a niños, a adolescentes y a jóvenes hacia un desarrollo saludable (Jenson, Alter, Nicotera, Anthony & Forrest-Bank, 2013). Estas características positivas denominadas fortalezas son también conocidas como recursos por el Instituto de Minneapolis (Search Institute of Minneapolis) para promover el desarrollo positivo de la juventud. Estas se pueden desarrollar en las familias, las escuelas, las instituciones religiosas, las organizaciones de jóvenes, y la comunidad en general (Lerner, 2005).

Por su parte, Scales, Benson, Leffert Y Blyth (2000) comprobaron que los adolescentes y jóvenes que gozan de un mayor número de recursos presentan un desarrollo más saludable y positivo que se pone de manifiesto en algunos indicadores como el éxito escolar, conductas prosociales, el interés social, el cuidado del cuerpo, la salud, la evitación de riesgos y la superación de la adversidad. Y por lo tanto, aquellos que poseen un alto nivel de desarrollo positivo están más satisfechos con la vida y tienen menos problemas de conducta (Sun & Shek, 2012).

Ceja, Ramírez, Sánchez y Gómez (2013) consideran que lo más importante al estudiar el desarrollo juvenil, es saber cómo se puede mejorar ese potencial de manera individual y como especie, cómo conocer los métodos más factibles para corregir deficiencias, suplir carencias, definir áreas de oportunidad, etcétera; y cómo descubrir la manera en la que los jóvenes pueden alcanzar su máximo desarrollo posible en cuanto a sus capacidades individuales, sociales, intelectuales, culturales, académicas y emocionales para hacer frente a diversas situaciones que se le presenten en su vida cotidiana. Se trata de que ellos tengan las competencias necesarias y dispongan de las debidas oportunidades para que puedan contribuir efectivamente al desarrollo, primeramente individual y posteriormente al de sus familias y comunidades.

El Instituto de Minneapolis determinó 40 recursos cruciales: 20 externos que hacen referencia a conductas y relaciones sociales en contextos institucionales como escolares, familiares y comunitarios; y 20 internos que abarcan valores y actitudes propias (Scales & Leffert, 1999) los cuales brindan a los jóvenes la posibilidad de crecer de manera saludable y responsable, de manera que puedan afrontar situaciones de riesgo. A los internos se le pueden considerar recursos psicológicos y a los externos recursos sociales.

Entre los recursos internos, los valores se consideran un elemento fundamental en la personalidad positiva para el desarrollo ya que influyen de manera decisiva sobre las acciones de los individuos (Damon, 2004). Los valores como la responsabilidad, la integridad, la honestidad, la prosocialidad, el compromiso social y la igualdad permiten una transición exitosa a la etapa adulta (Antolín, Oliva, Pertegal & López, 2011), y a su vez, mediante la fijación de estos valores se contribuye a la

construcción de la propia identidad (Oliva et al., 2008). La psicología positiva considera esta edificación de la identidad del joven como positiva. En este sentido, el cuidado, el apoyo y la enseñanza constituyen una fuente principal para lograr encaminar a los seres humanos hacia una identidad positiva (Brooker & Woohead, 2008). Catalano, Berglund, Ryan, Lonczak y Hawkins (2004) la define como “una organización interna de un sentido coherente de sí mismo” (p.106), y puede ser el resultado de la constante interacción con personas positivas (Libbey, 2004). Al respecto, se ha comprobado que aquellos jóvenes que logran cultivar una identidad positiva después de enfrentarse a ciertos riesgos durante la adolescencia, suelen avanzar más pacíficamente a la siguiente etapa de desarrollo (Tsang, Hui & Law, 2012).

Otro aspecto importante de los recursos internos del joven que evoluciona a la par con el progreso de su identidad y contribuye en gran manera a que el joven se desarrolle positivamente, es la autoestima (O'Connor, McGunnigle, Wildy & Neylon, 2015). Ésta es definida por Backhouse (2009) como el valor, percepción o juicio que tenemos de nosotros mismos en distintos dominios: físicos, emocionales, sociales, académicos, laborales, etcétera.

Entre los recursos externos se encuentran los económicos. Becker (1964), desde la perspectiva, indica que las familias con recursos económicos altos presentan una mayor capacidad de comprar o producir recursos importantes que ayuden al desarrollo del niño/a mediante la provisión de comidas nutritivas, servicios de salud, ambientes enriquecedores, cuidado de los niños, ambientes comunitarios seguros, guarderías y escuelas de alta calidad, entre otros. De tal manera, que las oportunidades para un buen desarrollo aumentan gracias a las prestaciones que obtienen mediante su entorno físico y disminuyen cuando éstas se ausentan (Heft, 1988).

De acuerdo con este autor, invertir en la formación de las personas en cuanto a su alimentación, educación, salud y protección social produce buenos resultados de salud y financieros en el futuro (Becker, Murphy & Tamura, 1994); así como también promueve una mejor autoestima, proposición de metas y aspiraciones repercutiendo en el futuro estatus económico y en el comportamiento de las personas (Williams, Kim, Loke & Destin, 2010).

Generalmente los estudios del desarrollo humano pocas veces hacen hincapié en esta realidad material (Evans, 2006), por lo que este estudio destaca la importancia de proporcionar recursos económicos (comida apropiada, hogar, vestido, cuidado de la salud) para propiciar una mejor calidad de vida (Jencks & Mayer, 1990). Ya que, de acuerdo con Park, Turnbull y Turnbull (2002) una persona experimenta calidad de vida cuando cuenta con oportunidades para perseguir y alcanzar metas y cuando se tienen cubiertas las necesidades básicas.

La Cumbre Mundial de Alimentación (1996) indica que se puede considerar como inseguridad alimentaria el no poseer el

pleno acceso a los alimentos necesarios para la subsistencia. Por lo tanto, individuos, familias y comunidades se verían afectadas no solo en la satisfacción de sus necesidades alimentarias, sino también educativas, sanitarias y de acceso a otros servicios básicos, contribuyendo a frenar el desarrollo humano (Delgado, 2001).

De acuerdo con Garaulet, Culebras y Serra (2010) no solo se requiere tener acceso a la alimentación, sino también a la salud. Dicha posibilidad de la población de acercarse fácilmente a los servicios de salud se determina como “accesibilidad” (Comes et al., 2007). Ésta representa una dimensión indispensable sobre equidad en los diversos sistemas y centros de salud de las comunidades y una de las principales condiciones de atención primaria de salud (Figueroa & Cavalcanti, 2014). Asimismo, es importante destacar que el estado de salud de una persona o una población resulta ser un elemento distintivo en cuanto al desarrollo humano (Casas, 2002).

Los recursos sociales son, igualmente, una fracción de los recursos externos. Dentro de los recursos sociales se consideran la familia, la escuela y la comunidad. Para algunos investigadores, la familia es el primer y principal agente socializador con el que las personas interactúan la mayor parte de su tiempo y en donde se adquieren los primeros aprendizajes. La familia, de acuerdo con Corral et al. (2014), constituye probablemente el ambiente más importante para los seres humanos ya que en ella se conforma una parte de las características y tendencias como capacidades, virtudes y actitudes diversas. Un ambiente familiar positivo se promueve cuando entre los miembros de ella se brinde apoyo cooperativo, emocional e instrumental y se trate de desarrollar un ambiente saludable.

Por otra parte, la escuela según Levinger (1984), brinda al estudiante la oportunidad de obtener aprendizajes, experiencias, actitudes y conductas que permiten el máximo avance de sus capacidades, contrarrestando los efectos desfavorables de un ambiente familiar y social negativo. Se considera que el ambiente escolar es positivo cuando el principal objetivo es orientar las metas hacia un bienestar subjetivo, sin descuidar el propósito de desarrollar en los estudiantes competencias académicas y cognitivas (Huebner, Gilman, Reschly & Hall, 2011).

De igual manera, el ambiente comunitario al estar en pleno contacto con el joven influye en el desarrollo de su personalidad y de su comportamiento, por lo tanto, resulta conveniente que éste sea un contexto enriquecedor en el que se promueva el crecimiento personal, cooperación y apoyo, manteniéndose fuera de peligros e inseguridades que puedan afectar la vida de los individuos que viven en él (Molina, 2005), ya que esto los dotará de los determinantes sociales, económicos y ambientales necesarios para su bienestar y para el desarrollo de todo su potencial.

El estudio de los recursos internos y externos en el desarrollo positivo del joven brindará información necesaria para ayudar a prevenir problemas de conducta en los jóvenes. La

perspectiva metodológica utilizada en esta investigación brinda la oportunidad de evaluar la pertinencia de cada recurso en el desarrollo positivo del joven. Además, los recursos estudiados provienen de diferentes perspectivas disciplinarias, esto ayudará a que se amplíen los conocimientos sobre los recursos que propician el desarrollo positivo del joven. Los resultados proveerán información necesaria para crear programas para que los jóvenes desplieguen las competencias necesarias. Por lo tanto, dispongan de las debidas oportunidades para poder contribuir efectivamente en su desarrollo, primeramente, individual y posteriormente al de sus familias y comunidades. En este sentido, el objetivo de este estudio fue analizar, a partir de diversas perspectivas disciplinarias, las variables que repercuten en el desarrollo positivo de los jóvenes, dividiéndolas en recursos psicológicos, económicos y sociales. Hipotetizando que entre más recursos posea el joven es más probable que se desarrolle positivamente.

Método

Instrumento

Se elaboró un instrumento con 9 diferentes escalas tipo Likert de las cuales 2 de ellas se dividen en distintas dimensiones. Se conforma primeramente por datos sociodemográficos del alumno y posteriormente con 176 reactivos para la evaluación de las distintas variables a estudiar. Finalmente, la escolaridad tanto del padre como de la madre, el puesto que desempeñan y su ingreso actual, se midieron dentro de los datos sociodemográficos.

Con el fin de evaluar el DPJ se utilizó el instrumento del modelo de las 5C's que cuenta con un total de 43 ítems divididos en 5 dimensiones: competencia, carácter, conexiones, confianza y cuidado y compasión (Lopez, Yoder, Brisson, Lechuga-Pena & Jenson, 2015). Para su respuesta, se utilizó un formato de 5 puntuaciones comprendidas entre 0 (nunca) y 4 (siempre).

Para el ambiente escolar positivo se aplicó la traducción del apartado ¿Qué pasa en la escuela? (What Happens at school?) de Wolman, Campeau, DuBois, Mithaug, & Stolarski, (1994) del cuestionario "AIR SD" (American Institute for Research – Self determination scale) utilizado en Barrios y Frías (2016) con 13 reactivos con opciones de respuesta que van de lo negativo a lo positivo (0-4), en donde el 0 significa nunca y el 4 siempre.

De igual manera se evaluó el ambiente familiar positivo (Aranda, Gaxiola, González y Valenzuela, 2015) que consta de 19 reactivos tipo Likert con formato de respuesta comprendida entre el 0 (nunca) y 4 (siempre), permitiendo dar un grado de intensidad al enunciado. Sin embargo, para este estudio, se aplicaron únicamente 12 reactivos ya que el resto eran redacciones diferentes de los mismos 12 aplicados, que se elaboraron con el fin de corroborar la respuesta, sin embargo, en este caso se omitieron para no cansar a los participantes por la cantidad de preguntas.

Se utilizó la escala percepción del ambiente (Valera y Guàrdia, 2014) la cual estima las características del barrio o contexto comunitario en el que viven los jóvenes, formado por 21 reactivos tipo Likert con las mismas opciones de respuesta que a su vez muestran las distintas características que posee un ambiente comunitario enriquecedor.

Para evaluar la autoestima del joven, se tomaron 6 ítems, que eran los que median este constructo en específico, de la escala de calidad de vida del joven WHOHL-BREF de la Organización Mundial de la Salud (1995) que hacen referencia a la percepción física y emocional propia. Su formato de respuesta corresponde del 0 (nunca) al 4 (siempre).

Los valores positivos se evaluaron mediante la escala de Antolín et al. (2011) con 24 reactivos que se dividen en 3 dimensiones: valores personales, valores sociales y valores individualistas, con opciones de respuesta del 0 al 4 donde el 0 indica nunca y el 4 siempre. Los primeros se conforman por valores como integridad, responsabilidad y honestidad; los valores sociales se constituyen con el compromiso social, la prosocialidad, y la justicia e igualdad social; finalmente, el hedonismo y el reconocimiento social forman los valores individualistas o también considerados como contravalores.

Ahora bien, para evaluar los recursos económicos se utilizó la "Escala Mexicana para la Seguridad Alimentaria" (EMSA) la cual evalúa el indicador de carencia respecto a la accesibilidad a una buena alimentación, incorporando a su vez mediciones de pobreza. Sus reactivos forman parte de la "Escala Latinoamericana y Caribeña de Seguridad Alimentaria" (ELCSA) que ha sido aplicada en Colombia, Guatemala y México (Melgar et al., 2010). Consta de 12 ítems con puntuaciones comprendidas entre 0 (nunca) y 4 (siempre) los cuales son divididos en 2 dimensiones, 6 reactivos para menores y 6 para mayores de edad; por lo tanto, por ser un estudio llevado a cabo con estudiantes de bachillerato se seleccionaron únicamente los 6 ítems que corresponden a menores de edad.

Para evaluar la accesibilidad a la salud, se adecuaron los 6 reactivos seleccionados de la escala anterior utilizando las mismas opciones de respuesta pero ahora relacionados a la posibilidad del joven en acercarse a instituciones, productos o tratamientos médicos. Con esta escala, se estima si el alumno tuvo alguna carencia respecto a cuestiones de salud como el no poder acudir al médico cuando era urgente o necesario, o no poder tomar medicinas o tratamientos por falta de recursos en un lapso no mayor a tres meses anteriores a la aplicación.

Participantes

Por tratarse de jóvenes, la aplicación de instrumentos se llevó a cabo en una institución educativa de nivel medio superior en la ciudad de Hermosillo, Sonora con 200 estudiantes de diferentes grupos con edades comprendidas entre los 15 y 19 años. Dicha institución fue seleccionada de acuerdo con sus parámetros escolares y su ubicación, el bachillerato comprende

una gran variedad de alumnos de las distintas clases sociales como clase alta, media, media baja y baja. Esto permitiría tener una muestra representativa del lugar. Los participantes fueron seleccionados mediante muestreo no probabilístico. Respecto al género de los sujetos, un poco más del 50% de los alumnos fue de sexo femenino siendo un total de 109 mujeres y 91 hombres. Absolutamente todos eran solteros y sin hijos, y el 90% de ellos mencionó dedicarse únicamente al estudio.

Procedimiento

Para el levantamiento de datos en horas escolares prime- ramente se pidió el consentimiento a los directivos y profesores del plantel, así como a los padres de familia o tutores en caso de que los alumnos fueran menores de edad. La aplicación se llevó a cabo únicamente con aquellos que entregaron el consentimiento firmado aclarando que otorgaban permiso a sus hijos para participar en el estudio. Posteriormente se indicó el propósito de la investigación y se entregó un cuestionario a cada alumno, se leyeron instrucciones, se aclararon dudas y se confirmó que la información proporcionada era confidencial. Para su respuesta se utilizaron horas de tutorías con el fin de que los alumnos no perdieran clases en la institución. Diversas personas implicadas en el estudio aplicaron los cuestionarios, el tiempo que tardaron en responder fue máximo de 40 minutos.

Análisis de datos

Los datos fueron analizados en el programa SPSS 21 mediante el cual se obtuvieron medias, desviaciones estándar y frecuencias. Asimismo, se calcularon alfas de cronbach para medir la consistencia interna de las variables considerando un valor $>.60$ para comprobar la confiabilidad de las escalas (Bentler, 2006), y se elaboraron índices con los promedios de los reactivos de cada uno de los instrumentos con el fin de probar un modelo de ecuaciones estructurales utilizando el programa estadístico EQS. Para medir la bondad de ajuste del modelo se tomaron en cuenta indicadores estadísticos y prácticos. Chi

cadrada (X^2 , y grados de libertad (g) fueron utilizados como indicadores estadísticos. La X^2 evalúa si existe diferencia entre el modelo propuesto y los datos. Un valor bajo y no significativo ($p>.05$) resultara de la X^2 si el modelo hipotético se ajusta a los datos. Los indicadores prácticos se derivan de la X^2 y son: el Índice Bentler-Bonett de Ajuste No Normado (BBNNFI) y el Índice de Ajuste Comparativo (CFI) que tienen un mínimo aceptable de .90. Además, el indicador de la Raíz Cuadrada del Cuadrado Medio del Error de Aproximación (RMSEA) que deberá tener un valor menor a .08 fue incluido.

Resultados

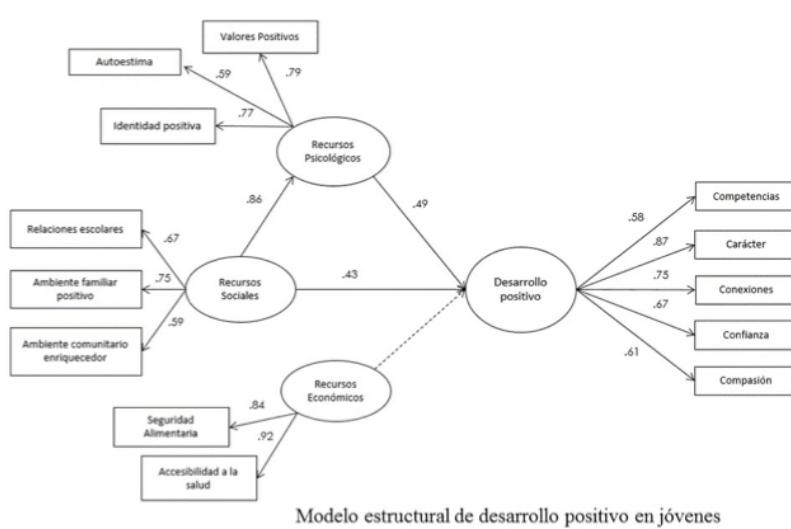
En la siguiente tabla se muestra la confiabilidad del instrumento proporcionando valores adecuados de alfas de Cronbach, así como también medias y desviaciones estándar de cada una de las escalas.

Tabla 1

Análisis de confiabilidad de las escalas

Escala Item	N	Min	Max	Media	DE	Alfa
Desarrollo positivo del joven	200	0	4	2.83	.61	.91
Competencia	200	0	4	2.62	.56	.78
Confianza	200	0	4	2.52	.51	.69
Conexiones	200	0	4	2.98	.57	.74
Carácter	200	0	4	3.00	.49	.80
Cuidado y compasión	200	0	4	3.33	.51	.87
Ambiente escolar positivo	200	0	4	2.31	.56	.83
Ambiente familiar positivo	200	0	4	2.81	.83	.90
Ambiente enriquecedor	200	0	4	2.02	.79	.91
Autoestima	200	0	4	3.01	.47	.66
Identidad positiva	200	0	4	2.59	.53	.73
Valores positivos	200	0	4	2.08	.81	.86
Seguridad alimentaria	200	0	4	2.85	.70	.96
Accesibilidad a la salud	200	0	4	2.67	.63	.94

Ahora bien, con motivo de conocer las relaciones existentes entre las variables mencionadas se elaboró el siguiente modelo de ecuaciones estructurales.



El modelo quedó compuesto por cuatro factores, el desarrollo positivo del joven y los recursos económicos, psicológicos y sociales.

El factor de recursos psicológicos conformado por los valores positivos (Peso Factorial [pf]=.79), la autoestima (pf=.59) y la identidad positiva (pf=.77) influye directamente al factor desarrollo positivo (Coeficiente estructural [ce]=.49), el cual se compone por los índices de competencias (pf=.58), carácter (pf=.87), conexiones (pf=.75), confianza (pf=.67) y cuidado y compasión (pf=.61).

A su vez, el desarrollo positivo es afectado por el factor de recursos sociales (ce=.43) formado por las variables ambiente escolar positivo (pf=.67), ambiente familiar positivo (pf=.75), y ambiente comunitario enriquecedor (pf=.59), factor que de la misma manera tiene una relación directa y positiva sobre los recursos psicológicos (ce=.86).

Finalmente, el factor de recursos económicos quedó conformado por los índices de seguridad alimentaria (pf=.84) y accesibilidad a la salud (pf=.92) sin embargo este factor no tuvo relaciones directas y significativas hacia los demás factores.

Los indicadores de bondad de ajuste fueron adecuados al obtenerse valores de CFI=.93, BBNFI= .89, BBNNFI= .91; mientras que en los indicadores estadísticos el valor de la chi cuadada fue de 135.96 basado en 61 grados de libertad con una probabilidad asociada de .00. Obteniendo una $R^2 = .83$.

Discusión

A diferencia de otros estudios empíricos, en esta investigación se analiza el desarrollo positivo desde un punto de vista interdisciplinario, sin embargo, los resultados comprueban únicamente relaciones directas entre los recursos sociales y psicológicos y el desarrollo positivo del joven. En el modelo estructural, los recursos psicológicos muestran un efecto directo sobre el desarrollo positivo indicando que mientras más autoestima, identidad positiva y valores posea un joven, mayor será su desarrollo positivo. Esto puede ser debido a que un conjunto de valores bien definidos de acuerdo con Bilbao, Techio y Paez (2007) contribuye a que las personas obtengan mayor bienestar ayudándolos a adquirir un mayor sentido de la vida, así como también se asocia a la seguridad propia y a la valoración de lo que uno contribuye a la sociedad, así como la auto aceptación. La posesión de valores proporciona la posibilidad de una vida cooperativa, a desarrollar carácter, y compasión que son ejes del desarrollo positivo del joven. La autoestima por su parte facilita el hecho de que los jóvenes tengan un buen encuadre psicológico favoreciendo su adaptación social y ayudándolos a prevenir determinadas conductas de riesgo (Reina, Oliva & Parra, 2010), relacionándose con la confianza y la capacidad de establecer conexiones características del desarrollo positivo.

Los recursos sociales tuvieron efecto positivo en el desarrollo positivo del joven, esto nos indica que entre más recursos sociales un mejor desarrollo. La creación de contextos favorables tanto familiar, escolar como comunitario, se vuelve un

aspecto esencial para que los jóvenes adquieran un desarrollo positivo, se sientan seguros, valorados y comprometidos con la sociedad. Autores como Seligman y Csikszentmihalyi (2000) acentúan la creación de lugares óptimos que promuevan el bienestar de las personas; destacando que un clima social positivo no es aquel que carece de situaciones difíciles sino aquél en que las personas suelen sensibilizarse ante los problemas de los demás, siendo capaces de brindar apoyo (Berger & Lisboa, 2009). Por su parte, Oliva et al. (2011) confirma esta relación al comprobar que los jóvenes provenientes de este tipo de ambientes presentan un desarrollo más positivo, manifestando más competencias psicosociales y menos problemas conductuales.

Respecto al factor económico, investigaciones (Moreno & Galiano, 2006) muestran que la alimentación tiene una influencia notable sobre la calidad y desarrollo de los individuos, y que un punto clave para alcanzar un desarrollo pleno es el acceso a la salud (Madaleno, Morello & Infante-Espínola, 2003). No obstante, en esta investigación no se vio reflejada esta relación ya que posiblemente exista pero de manera indirecta a través de los otros activos o recursos que promueven el desarrollo positivo. Sin embargo, sería prescindible y recomendable ampliar la muestra, no solo el número de participantes en el estudio sino también que éstos residan de diferentes localidades.

De igual manera, cabe destacar que la promoción del desarrollo positivo no es una meta que se logre alcanzar en un determinado momento, sino que es un proceso que implica cambios en el transcurso del tiempo ya que las personas lo continúan perfeccionando a lo largo de sus vidas (Hamilton, Hamilton & Pittman, 2004); por lo tanto, se considera como un objetivo permanente.

Este estudio probó el modelo de las 5 C propuesto por Lerner, (2004) en el que se muestra la validez de constructo del factor desarrollo positivo compuesto por las variables de competencias, carácter, conexiones, confianza y conexión. Además, se probó el modelo de los recursos del instituto de Minneapolis y sus efectos en el desarrollo positivo, el cual reveló que tienen un efecto positivo en el desarrollo de los jóvenes. Estos resultados nos indican que recursos son los influyen en el desarrollo positivo de los jóvenes.

Las limitaciones del estudio son el tamaño de la muestra y que esta deriva de una sola institución escolar, aunque se buscó una institución en la que hubiera alumnos de todos los niveles socioeconómicos esta pudiera ser una limitante, por lo que se tiene que seguir probando el modelo en otras poblaciones y con muestras más grandes.

Referencias

1. Antolín, L., Oliva, A., Pertegal, M. & López, A. (2011). Desarrollo y validación de una escala de valores para el desarrollo positivo adolescente. *Psicothema*, 23, 153-159.
2. Backhouse, S. (2009). Aerobic Activity. En Lopez, S. & Snyder, C. (Eds.), *The Encyclopedia of Positive Psychology*. (pp.18-21). New York: Wiley-Blackwell

3. Barrios, M. I. & Frías, M. (2016). Factores que Influyen en el Desarrollo y Rendimiento Escolar de los Jóvenes de Bachillerato. *Revista Colombiana de Psicología*, 25, 63-82. <https://doi.org/10.15446/rcp.v25n1.46921>
4. Becker, G. (1964). *Human Capital*, 2nd edition. 1975 and 3rd 1994. New York: Columbia University Press.
5. Becker, G., Murphy, K. & Tamura, R. (1994). Human Capital, Fertility, and Economic Growth. En G. Becker (Ed), *Human Capital: A theoretical and empirical analysis with special reference to education*. (pp.323-350). Chicago: University of Chicago Press.
6. Bentler, P. (2006). *EQS: Structural Equations Program Manual Multivariate Software*. California: Encino.
7. Berger, C. & Lisboa, C. (2009). *Violencia escolar: Estudios y posibilidades de intervención en Latinoamérica*. Santiago: Editorial Universitaria.
8. Bilbao, M. Á., Techio, E. M., & Páez, D. (2007). Felicidad, cultura y valores personales: estado de la cuestión y síntesis meta-analítica. *Revista de Psicología*, 25, 135-276.
9. Brooker, L., & Woohead, M. (2008). El derecho a la identidad y el desarrollo de la identidad. En Brooker, L., & Woodehead (Eds.) *El Desarrollo de Identidades Positivas 1* (pp. 1-14). Reino Unido: The Open University.
10. Casas, J. A. (2002). Salud, desarrollo humano y gobernabilidad en América Latina y el Caribe a inicios. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 11, 397-408.
11. Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A., Lonczak, H. S., & Hawkins, J. D. (2004). Positive youth development in the United States: Research findings on evaluations of positive youth development programs. *The annals of the American academy of political and social science*, 591, 98-124. <https://doi.org/10.1177/0002716203260102>
12. Catalano, R. F., Hawkins, J. D., Berglund, M. L., Pollard, J. A., & Arthur, M. W. (2002). Prevention science and positive youth development: competitive or cooperative frameworks? *Journal of Adolescent Health*, 31, 230-239. [https://doi.org/10.1016/S1054-139X\(02\)00496-2](https://doi.org/10.1016/S1054-139X(02)00496-2)
13. Ceja, S., Ramírez, L., Sánchez, V. & Gómez, I. (2013). *Human Development perception based on qualitative indicators*. Proceedings of 24th International Business Research Conference. Las Vegas: Planet Hollywod.
14. Comes, Y., Solitario, R., Garbus, P., Mauro, M., Czerniecki, S., Vázquez, A., Sotelo, R. & Stolkiner, A. (2007). El concepto de accesibilidad: la perspectiva relacional entre población y servicios. *Anuario de investigaciones*, 14.
15. Corral, V., Frías, M., Gaxiola, J., Fraijo, B., Tapia, C., Corral, N. (2014). *Ambientes Positivos: Diseñando escenarios sustentables para el bienestar humano y la calidad ambiental*. México: Pearson Educación.
16. Corral, V., Lohr, I., Torres, L., Acuña, A., Velardez, S., Ayala, D. & Milán, M (2011). La influencia de la habitabilidad de la vivienda en los patrones de convivencia familiar. *PSI-CUMEX*, 1(2), 74-87.
17. Cumbre Mundial de la Alimentación (1996). *Declaración en defensa de la seguridad alimentaria por parte de las organizaciones de la sociedad civil latinoamericanas y del Caribe*. Paraguay. Recuperado de: <http://www.fao.org/docrep/003/w3613s/w3613s00.HTM>
18. Damon, W. (2004). What is positive youth development? *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 59, 13-24. <https://doi.org/10.1177/0002716203260092>
19. Delgado, H. (2001). Inseguridad alimentaria y nutricional en Centroamérica: factores coyunturales y exclusión social. *Pan-American journal of public health*, 10, 419-421.
20. Eccles, J. & Gootman, J. (2002). *Community programs to promote youth development*. Washington, DC: National Academy Press.
21. Evans, G.W. (2006). Child development and the physical environment. *Annual Review of Psychology*, 57, 423-451. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.57.102904.190057>
22. Figueroa, D., & Cavalcanti, G. M. (2014). Accesibilidad a los servicios públicos de salud: la visión de los usuarios de la Estrategia Salud de la Familia. *Enfermería Global*, 13, 267-278. <https://doi.org/10.6018/eglobal.13.1.170901>
23. Garaulet, M., Culebras, J. M., & Serra, L. (2010). Nutrición y salud pública. En H. Gil, E Martinez & J. Maldonado (Eds.), *Tratado de nutrición: Nutrición humana en el estado de salud* (pp. 423-444). Madrid: Médica panamericana
24. Hamilton, S., Hamilton, M. & Pittman, k. (2004). Principles for youth development. En S. Hamilton & M. Hamilton (Eds.). *The youth development handbook: coming of age in American communities* (pp. 3-22). California: Sage Publications.
25. Heft, H. (1988). Affordances of children's environments: A functional approach to environmental description. *Children's Environments Quarterly*, 29-37.
26. Huebner, E., Gilman, R., Rescly, A. & Hall, R. (2011). Positive Schools. En Lopez, S. & Snyder, C. (Eds.), *The Oxford Handbook Positive Psychology*. (pp.561-568). New York: Oxford
27. Jencks, C., & Mayer, S. E. (1990). The social consequences of growing up in a poor neighborhood. En Lynn, L. & McGahey, M. (Eds) *Inner-city poverty in the United States*, (pp. 111-186). Washington: National Academy of Science.
28. Jenson, J. M., Alter, C. F., Nicotera, N., Anthony, E. K., & ForrestBank, S. S. (2013). *Risk, resilience, and positive youth development: Developing effective community programs for high-risk youth*. New York, NY: Oxford University Press
29. Lerner, R. (2004). *Liberty: Thriving and civic engagement among American youth*. Thousand Oaks, CA: Sage.
30. Lerner, R. (2005). *Promoting positive youth development: Theoretical and empirical bases*. Washington: National Academies of Science
31. Lerner, R. & Lerner, J. (2011). The positive development of youth report of the findings from the first seven

- years of the 4-H study of positive youth development. Tuff University. Recuperado de <http://ase.tufts.edu/iaryd/documents/4HPYDStudyWave7.pdf>
32. Lerner, R. M., Lerner, J. V., Almerigi, J. y Theokas, C. (2005). Positive youth development: A view of the issues. *Journal of Early Adolescence*, 25, 10-16. <https://doi.org/10.1177/0272431604273211>
33. Lerner, R. M., Lerner, J. V., Almerigi, J. B., Theokas, C., Phelps, E., Gestsdottir, S., & Smith, L. M. (2005). Positive youth development, Participation in community youth development programs, and community contributions of fifth-grade adolescents findings from the first wave of the 4-H study of positive youth development. *The Journal of Early Adolescence*, 25(1), 17-71. <https://doi.org/10.1177/0272431604272461>
34. Lerner, R. M., Lerner, J. V., & Phelps, E. (2008). *The positive development of youth. The 4-H Study of Positive Youth Development: Report of the findings from the first four waves of data collection, 2002-2006*. Institute for Applied Research in Youth Development at Tufts University, Medford, MA. Recuperado de: <http://ase.tufts.edu/iaryd/documents/4HStudyAnnualReport2008.pdf>
35. Levinger, B. (1984). School Feeding Programmes: Myth and Potential. *Prospects: Quarterly Review of Education*, 14, 369-76. <https://doi.org/10.1007/BF02217306>
36. Libbey, H.P. (2004) Measuring student relationship to school: attachment, bonding, connectedness, and engagement. *Journal of School Health*, 74(7), 274–283. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2004.tb08284.x>
37. Lopez, A., Yoder, J., Brisson, D., Lechuga-Pena, S. & Jenson, J. (2015). Development and validation of a positive youth development measure: The Bridge-Positive Youth Development. *Sage Journals*, 25, 726-736. <https://doi.org/10.1177/1049731514534899>
38. Maddaleno, M., Morello, P., & Infante-Espínola, F. (2003). Salud y desarrollo de adolescentes y jóvenes en Latinoamérica y El Caribe: desafíos para la próxima década. *Salud pública de México*, 45, 132-139. <https://doi.org/10.1590/S0036-36342003000700017>
39. Melgar, H., Uribe, M., Centeno, Z., Bermúdez, O., de Fulladolsa, P., Fulladolsa, A. & Perez-Escamilla, R. (2010). Características psicométricas de la escala de seguridad alimentaria ELCSA aplicada en Colombia, Guatemala y México. *Segurança Alimentar e Nutricional*, 17, 48-60.
40. Molina, E. (2005). Creación y desarrollo de comunicaciones de aprendizaje: Hacia la mejora educativa. *Revista de Educación*, 337, 235-250.
41. Moreno, J. M., & Galiana, M. G. (2006). La comida en familia: algo más que comer juntos. *Acta Pediatrica Española*, 64, 554-558.
42. O'Connor, D., McGunnigle, C., Wildy, H., & Neylon, G. (2015). Looking within to build strong foundations of personhood: The importance of Early Years Teacher's Reflective Practice in the formation of a positive sense of identity in the children they work with. *Proceedings Journal*, 643-649.
43. Oliva, A., Hernando, A., Parra, A., Pertegal, M.A., Ríos, M., y Antolin, L. (2008). *La promoción del desarrollo adolescente: recursos y estrategias de intervención*. Sevilla: Consejería de Salud, Junta de Andalucía.
44. Oliva, A., Pertegal, M. Á., Antolín, L., Reina, M., Ríos, M., Hernando, Á., & Parra, Á. (2011). *Desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven: un estudio en centros docentes andaluces*. España: Junta de Andalucía.
45. Park, J., Turnbull, A. P., & Turnbull, H. R. (2002). Impacts of poverty on quality of life in families of children with disabilities. *Exceptional children*, 68, 151-170.
46. Reina, M.D.C., Oliva, A. & Parra, A. (2010). Percepciones de autoevaluación: autoestima, autoeficacia y satisfacción vital en la adolescencia. *Psychology, Society and Education*, 1, 55-69.
47. Scales P, Benson, P., Leffert, N. & Blyth, D.A. (2000). The contribution of developmental assets to the prediction of thriving among adolescents. *Applied Developmental Science*, 4, 27-46. https://doi.org/10.1207/S1532480XADS0401_3
48. Scales, P. & Leffert, N. (1999). *Developmental assets: A synthesis of the scientific research on adolescent development*. Minneapolis, Minnesota: Search Institute.
49. Seligman ME y Csikszentmihalyi N (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.122>
50. Sun, R. C., & Shek, D. T. (2012). Positive youth development, life satisfaction and problem behaviour among Chinese adolescents in Hong Kong: a replication. *Social indicators research*, 105, 541-559. <https://doi.org/10.1007/s11205-011-9786-9>
51. Tsang, S. K., Hui, E. K., & Law, B. (2012). Positive identity as a positive youth development construct: A conceptual review. *The Scientific World Journal*, 1-8. <https://doi.org/10.1100/2012/529691>
52. Williams S.T., Kim, Y., Loke, V., & Destin, M. (2010). Assets and child well-being in developed countries. *Children and Youth Services Review*, 32, 1488–1496. <https://doi.org/10.1016/j.chillyouth.2010.03.011>
53. Wolman, J., Campeau, P., Dubois, P., Mithaug, D., & Stolarski, V. (1994). *AIR self-determination scale and user guide*. Palo Alto, CA: American Institute for Research.
54. Valera, S., & Guàrdia, J. (2014). Perceived insecurity and fear of crime in a city with low-crime rates. *Journal of environmental psychology*, 38, 195-205. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2014.02.002>

RECIBIDO: 15/09/2016

VERSIÓN MODIFICADA: 28/11/2016

ACEPTADO: 29/11/2016