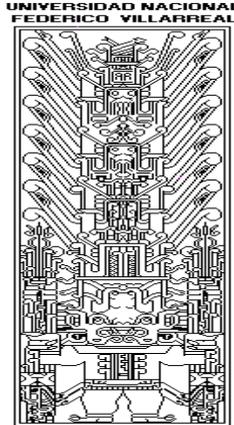


**UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL
ESCUELA UNIVERSITARIA DE POSGRADO**



TESIS

**Resiliencia y su relación con el Aprendizaje Autónomo
en estudiantes de la Facultad de Educación de la
Universidad Nacional Mayor de San Marcos**

Presentado por:

Carlos Porras Nancy Danixsa

**Para Optar el Grado Académico de
Doctor en Educación**

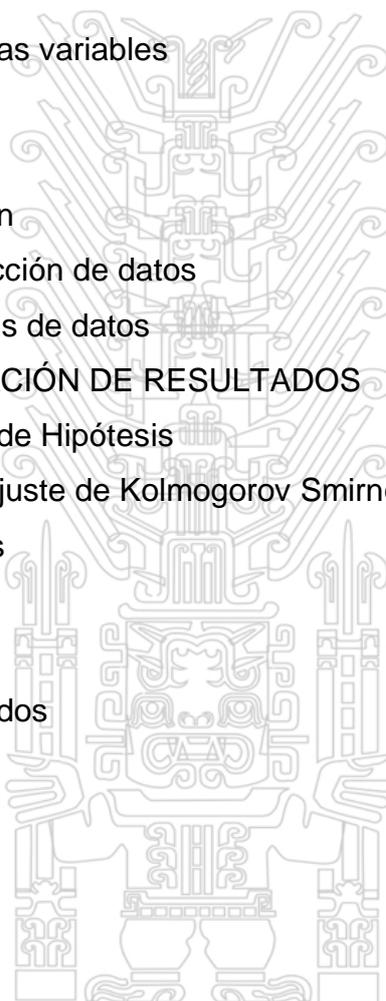
**LIMA – PERU
2017**

Índice

Páginas

Resumen	4
Abstract	5
Introducción	6
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1. Antecedentes	10
2. Planteamiento del Problema	17
2.1 Formulación del Problema	23
2.1.1 Problema General	23
2.1.2 Problemas Específicos	23
3. Objetivos	24
3.1 Objetivo General	24
3.2 Objetivos Específicos	25
4. Justificación	26
5. Limitaciones	28
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
1. Teorías Generales	29
2. Bases Teóricas	31
2.1 Resiliencia	31
2.2 Concepto de Resiliencia	34
2.3 Aspectos teóricos de la Resiliencia	36
2.4 Factores condicionantes de la resiliencia	38
2.5 Fuentes de la resiliencia	41
2.6 El Aprendizaje	43
2.7 Aprendizaje Autónomo	45
2.8 Características del Aprendizaje Autónomo	49
3. Marco conceptual	50
4. Hipótesis	53
4.1 Hipótesis General	53

4.2 Hipótesis Específicas	53
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA	
1. Tipo de investigación	55
2. Diseño de la investigación	55
3. Estrategia de Prueba de Hipótesis	56
4. Variables	57
4.1 Variables de Estudio	57
4.2 Variables Intervinientes	57
4.3 Operacionalización de las variables	58
5. Población	59
6. Muestra	60
7. Técnicas de Investigación	64
7.1 Instrumentos de recolección de datos	64
7.2 Procesamiento y análisis de datos	71
CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN DE RESULTADOS	
1. Análisis y Contrastación de Hipótesis	73
1.1 Prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov Smirnov	73
1.2 Análisis Correlacionales	75
1.3 Análisis comparativos	80
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN	
1. Discusión de los Resultados	83
Conclusiones	87
Recomendaciones	91
Referencias Bibliográficas	91
Anexos	96



RESUMEN

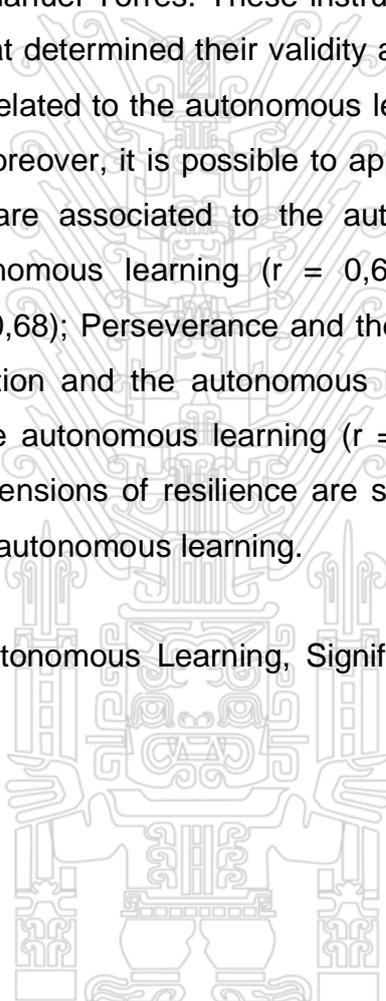
La presente tesis tiene como propósito determinar si la resiliencia se encuentra relacionada al aprendizaje autónomo en una muestra de estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Para el efecto se utiliza un diseño no experimental y de tipo correlacional, y una muestra de 284 estudiantes, aplicándoseles el Inventario de Resiliencia de Wagnild, G. y Young, H. y el Inventario de Aprendizaje autónomo de Manuel Torres, estos instrumentos fueron sometidos a los análisis respectivos que determinaron su validez y confiabilidad. Los resultados indican que la resiliencia se encuentra correlacionada con el aprendizaje autónomo en los alumnos del estudio ($r = 0,79$). Así mismo se pueden apreciar que las diferentes dimensiones de la resiliencia se encuentran asociadas con el aprendizaje autónomo: Confianza en sí mismo y el aprendizaje autónomo ($r = 0,69$), Ecuanimidad y el aprendizaje autónomo ($r = 0,68$), Perseverancia y el aprendizaje autónomo ($r = 0,71$), Satisfacción Personal y el aprendizaje autónomo ($r = 0,66$) y Sentirse bien solo y el aprendizaje autónomo ($r = 0,64$). Por otra parte tenemos que las diversas dimensiones de la resiliencia se relacionan significativamente con las diversas dimensiones del aprendizaje autónomo.

Palabras clave: Resiliencia, Aprendizaje autónomo, Aprendizaje significativo, rendimiento académico.

ABSTRACT

The current thesis has as main purpose to determine if resilience is related to autonomous learning in a sample of students of the Education Faculty of the San Marcos National University. For that reason, a non-experimental correlational design is used with a sample of 284, to whom were applied the Inventory of Resilience of Wagnild, G. and Young, H., and the Inventory of Autonomous Learning of Manuel Torres. These instruments were submitted to the respective analyses that determined their validity and reliability. The results show that resilience is correlated to the autonomous learning in the students of this research ($r = 0,79$). Moreover, it is possible to appreciate that the different dimensions of resilience are associated to the autonomous learning: Self-confidence and the autonomous learning ($r = 0,69$); Equanimity and the autonomous learning ($r = 0,68$); Perseverance and the autonomous learning ($r = 0,71$); Personal satisfaction and the autonomous learning ($r = 0,66$); Feel good on your own and the autonomous learning ($r = 0,64$). Furthermore, we have that the different dimensions of resilience are significantly related to the different dimensions of the autonomous learning.

Key words: Resilience, Autonomous Learning, Significant learning, Academic performance.



INTRODUCCIÓN

Se entiende que la resiliencia es una capacidad que se adquiere durante el proceso de desarrollo del ser humano, en el contacto que se establece entre las propias capacidades del individuo, el medio social y físico. En este enfoque se pone de manifiesto la capacidad que tiene el ser humano de desarrollar elementos protectores que les permitan, precisamente, protegerse frente a situaciones de crisis vitales, manteniendo su integridad física y psicológica, reconstruyéndose cuando sea necesario y manejando un repertorio simbólico y conductual positivo, guiado por el optimismo ante las situaciones difíciles de la vida.

De acuerdo a Kotliarenco, (2002), la resiliencia puede entenderse como la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito a la adversidad y desarrollar competencias sociales, académicas y vocacionales pese a estar expuesto a acontecimientos adversos. Desde este punto de vista la resiliencia en educación es la capacidad de resistir, es el ejercicio de la fortaleza para afrontar los avatares de la vida personal, familiar, profesional y social. El término se ha adoptado en cierta forma en lugar de: invulnerable, invencible y resistente. La acepción “resiliente” reconoce el dolor, la lucha y el sufrimiento

implícitos en el proceso. El proceso de adquirir resiliencia es el proceso normal

de la vida, y toda persona requiere superar episodios, traumas y rupturas en el proceso de vivir, y lograr ser feliz.

Para la educación, el término implica una dinámica positiva. Sin embargo, la resiliencia humana no se limita a resistir, permite la reconstrucción. La resiliencia en educación está concebida como un resorte moral y se constituye en la cualidad de una persona que no se desanima, que no se deja abatir, que se supera a pesar de la adversidad. Los factores de riesgo en los jóvenes están vinculadas a elementos que pueden causar un daño físico, mental, socio emocional o espiritual, por otra parte los factores protectores internos, se pueden entender como elementos asociados a favorecer el normal desarrollo de personas y minimizar los efectos de las circunstancias desfavorables, los factores protectores externos, están referidos a las circunstancias que se pueden presentar en el medio donde actúan los jóvenes minimizando cualquier posibilidad de daños como la familia extensa, el apoyo de un adulto significativo o la integración laboral y social.

En toda institución educativa el profesor tiene una función de guía, mediador y facilitador de aprendizajes significativos. La resiliencia está en relación directa con los ambientes de aprendizaje y cómo afectan a su desarrollo. Si el profesor genera un ambiente emocional de aprendizaje amable y agradable, logrará que los estudiantes estén motivados y puedan ver en su quehacer diario una realización personal. El humor, la fantasía, el afecto, la aceptación de sí mismo,

la ilusión, la alegría, el amor, la generosidad, el optimismo realista, la

esperanza, son destrezas que pueden ser enseñadas, aprendidas y desarrolladas. La pedagogía resiliente favorece el movimiento continuo de la armonía entre riesgo-protección, abriendo a la persona del educador y el educando, a nuevas experiencias, en un contexto de seguridad y teniendo en cuenta sus límites.

La resiliencia es un concepto con un enorme potencial para todos aquellos profesionales de la educación que trabajan con jóvenes, permitiendo sistematizar y poner en práctica aquello que se hace de forma cotidiana para el bienestar de los estudiantes. Ésta se propone como una definición pragmática, (Manciaux, 2003) que hunde sus raíces en las realidades educativas, con la finalidad de desarrollar habilidades para no solo para resistirla sino también para superarlas y lograr acceder a una vida productiva y en mejores condiciones de desarrollo social y económico.

En esta investigación se aborda esta temática de especial relevancia en la juventud, momento crucial del desarrollo humano, en la cual el joven tiene como principal tarea elaborar su identidad y construir su propio proyecto de vida, tareas que requieren claridad respecto a sus valores, fortalezas, debilidades y capacidades, las cuales han sido puestas a prueba o han surgido en los momentos más difíciles de su vida, como lo son el haber sido víctima de maltrato, abusos o negligencia por parte de las personas que debían darle seguridad y protección, como padres o cuidadores y, por ello, han tenido que vivir la separación de sus familias y un proceso de institucionalización.

Este informe de investigación ha sido estructurado en cinco capítulos los cuales se dividen de la siguiente manera:

En el primer capítulo se expone los antecedentes de la investigación, el planteamiento del problema, los problemas específicos, los objetivos, la justificación de la investigación y los alcances y limitaciones de la misma y finalmente la definición de variables.

En el segundo capítulo se expone el marco teórico, las teorías relacionadas con el tema, las bases teóricas que fundamentan la investigación, el marco conceptual y las hipótesis. En el tercer capítulo se expone el método, el tipo de investigación, el diseño de investigación, la estrategia de prueba de hipótesis, las variables, la población y la muestra, así como también las técnicas de investigación, instrumentos de recolección de datos y el procesamiento y análisis de datos.

En el cuarto capítulo se presentan los resultados de la investigación, la contrastación de hipótesis y el análisis e interpretación de estos resultados.

Finalmente en el quinto capítulo se expone la discusión de los resultados, las conclusiones, las recomendaciones y las referencias bibliográficas.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1. Antecedentes

Bustamante, V. (2015), de la Universidad San Ignacio de Loyola, presento la tesis de maestría “Resiliencia y aprendizaje en comunicación y matemática en 5to grado de primaria en una institución educativa de Ventanilla” El propósito de este estudio fue conocer la relación que existe entre el nivel de resiliencia y el aprendizaje en las áreas de comunicación y matemática, en niños del quinto grado de educación primaria del distrito de Ventanilla. La población con los cuales se realizó la investigación fue de 101 niños entre las edades de 11 y 13 años, seleccionados bajo el muestro censal. Se utilizó el tipo de investigación correlacional con el diseño descriptivo correlacional múltiple. A la muestra seleccionada se aplicó un inventario de factores personales de Salgado (2004) para conocer el nivel de resiliencia, para el rendimiento de las áreas de matemática y comunicación se utilizó la técnica del análisis documental en cuanto al recojo de las notas de las actas de evaluación. Los hallazgos encontrados nos dan a conocer una correlación significativa de 0.583 entre la resiliencia y el aprendizaje en área de Matemática y 0.644 entre la resiliencia y el aprendizaje del área de comunicación. Por lo que se concluye que la resiliencia y el de aprendizaje en las áreas de Comunicación y Matemática están correlacionados significativamente, es decir a mayor nivel de resiliencia mayor de aprendizaje en las áreas de comunicación y matemática.

Moreno, A. (2014) en el XV Encuentro internacional - virtual Educa Lima 2014, presento la ponencia “Las TIC como estrategia de mediación para el aprendizaje autónomo del inglés”. Este trabajo es el resultado de una investigación realizada en el programa de Tecnología en Asistencia Gerencial de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca con el fin de proponer estrategias para el aprendizaje autónomo del inglés aplicando las Tecnologías de Información y comunicación (TIC). Igualmente, recoge algunas experiencias de la autora en la implementación de estrategias de mediación pedagógica y didáctica que estimulan la autogestión formativa y autónoma de los estudiantes en el aprendizaje de una segunda lengua -en particular el inglés- y fortalecen las habilidades comunicativas mediante el uso de recursos y herramientas que brindan, entre otros, internet, la web 2.0 y la computación en la nube (*cloudcomputing*).

La investigación, de naturaleza aplicada y de tipo descriptivo, buscó evaluar diferentes dimensiones o componentes del fenómeno a investigar, en este caso, la implementación de las TIC como mediación para el aprendizaje autónomo, identificar los hábitos de trabajo independiente, así como analizar y definir el tipo de TIC y su uso, por parte de los estudiantes, en los procesos de aprendizaje del inglés.

Como resultado del trabajo se plantean estrategias a partir de las categorías planteadas por O'Malley, J. y Chamot, A. (1990): Cognitivas, metacognitivas y socio-afectivas. Así mismo, se proponen actividades, instrumentos y recursos web, en cada una de estas categorías, claves para el fortalecimiento del

aprendizaje autónomo y significativo, a la vez que permiten articular y hacer

más efectivas y eficientes las herramientas tecnológicas para optimizar el aprendizaje del inglés.

Cáceres, J. (2013), de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, presento la tesis “Capacidad y factores asociados a la resiliencia en adolescentes de la I.E. mariscal Cáceres del distrito de ciudad nueva – Tacna – 2012”. La resiliencia se define como el conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan a las personas a tener una vida sana en un medio insano, justificando la realización del presente estudio de tipo descriptivo exploratorio de corte transversal, en el que se aplicó la Escala de Resiliencia para determinar la Capacidad de Resiliencia y un Formulario para identificar los Factores Asociados a la Resiliencia, en 250 adolescentes de la mencionada I.E. Obteniéndose que del 100% de los adolescentes; el 34,8% que poseen Capacidad de Resiliencia Mediana, presentan mayores factores de riesgo y el 32,8% presentan mayores factores protectores; mientras que el 10,8% que poseen Capacidad de Resiliencia Alta, presentan mayores factores protectores, y, el 6,0% presentan mayores factores de riesgo; así mismo, el 10,0% que poseen Capacidad de Resiliencia Baja, tienen mayores factores protectores, y el 5,6% mayores factores de riesgo; además que el 43,6% de los adolescentes consideran a la Familia como Factor Protector, mientras que el 56,8% consideran a la escuela como factor protector, y el 56,4%; consideran como factor de riesgo a la familia y el 4,2% a la escuela.

Gallessi, R. y Matalinares, M. (2012), publicaron la investigación “Resiliencia y rendimiento académico en estudiantes del 5to y 6to grado de primaria”. El objetivo del estudio fue determinar la relación entre los factores personales de resiliencia y el rendimiento académico. La muestra estuvo conformada por 202 estudiantes de 5.to y 6.to grado de educación primaria de la Ciudad Satélite del Callao, de ambos sexos, cuyas edades fluctúan entre los 9 y 14 años; a quienes se aplicó el Inventario de Factores Personales de Resiliencia propuesto por Salgado (2005) y se evaluó el rendimiento académico a través de las calificaciones en las asignaturas más significativas y las notas promedio del semestre. Los resultados mostraron que existe relación significativa entre los factores personales de resiliencia y el rendimiento académico. Se encuentra que los factores personales Autoestima y Empatía presentan correlación significativa con todas las áreas de rendimiento académico. Autonomía con Comunicación, Lógico Matemático y Personal Social. Humor con Comunicación, Ciencia-Ambiente y Personal Social y Creatividad con Personal Social. Resiliencia presenta correlación significativa con todas las áreas de rendimiento académico. En Empatía, Creatividad y Resiliencia se encontraron diferencias significativas a favor de las mujeres. En Autoestima, Autonomía Creatividad y Resiliencia se encontraron diferencias significativas a favor de los alumnos de 5.to Grado. Las mujeres tienen un rendimiento académico significativamente más alto que los varones en Comunicación, Ciencia y Ambiente y Personal Social.

Pulgar, L. (2010), de la Universidad del Bío Bío, presento la tesis, “Factores de resiliencia presentes en estudiantes de la Universidad del Bío Bío, sede Chillán”. La presente investigación abordó la temática de la Resiliencia en estudiantes de la Universidad del Bío-Bío. El objetivo general del estudio fue Comparar los factores de resiliencia presentes en estudiantes de la Universidad del Bío-Bío, sede Chillán. El Marco Teórico fue construido a partir de los aportes que distintos autores realizan respecto a la Resiliencia y a los factores que la constituyen. Asimismo, se integraron conceptualizaciones referentes a Resiliencia y familia, resiliencia y contexto educativo; Resiliencia y rendimiento académico, finalizando con el abordaje teórico de resiliencia y sexo. El estudio fue desarrollado desde una perspectiva cuantitativa, con un diseño, no experimental, transversal de tipo descriptivo comparativo. La recolección de los datos se efectuó a través de la aplicación del Cuestionario de Resiliencia para estudiantes universitarios CRE-U, a 120 estudiantes de seis carreras de pregrado de la Universidad del Bío-Bío, sede Chillán. En tanto, el proceso de análisis de datos fue del tipo univariado, utilizando el software de análisis de datos cuantitativos SPSS 15.0. De manera general, las conclusiones abordan la existencia de diferencias en los factores de resiliencia en estudiantes de la Universidad del Bío-Bío sede Chillán, según sexo, según el tipo de rendimiento académico y según la carrera de procedencia.

Polo, C. (2009). De la Universidad de Aconcagua, presento la tesis “Resiliencia: factores protectores en adolescentes de 14 a 16 años”. En el presente trabajo

hemos intentado abordar la temática de la Capacidad de Resiliencia y sus

Factores Protectores en adolescentes de 14 a 16 años, de sexo masculino, pertenecientes al Programa de la Esquina a la Escuela del Departamento de Junín de la Provincia de Mendoza. El Programa de la Esquina a la Escuela busca desde sus inicios, implementar una política de fuerte inclusión social de jóvenes entre 14 y 18 años, con la finalidad de facilitar el acceso a los derechos ciudadanos a la educación, la salud y el trabajo. Uno de los requisitos fundamentales para incluir a los adolescentes al programa es que debe hacer más de un año que no trabajan ni estudian; son seleccionados por organizaciones sociales junto con los municipios. Consta de guías educativos quienes cumplen un rol muy importante porque el acento está puesto allí, por cuanto son ellos quienes tienen que lograr atraer a los adolescentes, precisando que haya un proceso de acompañamiento al adolescente para que éste vuelva a la escuela. Los adolescentes seleccionados para la muestra del presente trabajo realizan la inclusión en el sistema educativo formal y no formal, realizando la terminalidad educativa en el EGB 3 (8° y 9° año). Se trata de adolescentes de 14 a 16 años con necesidades básicas insatisfechas, que cursan en el mismo edificio en días diferenciados, tanto la terminalidad educativa como las actividades de Educación No Formal. Más específicamente, queremos dar cuenta de la importancia acerca de la influencia que ejerce la familia fortaleciendo la resiliencia como factor protector en los adolescentes de la muestra.

López, O. (2008), de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos presento la

tesis “La Inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como

predictores del rendimiento académico en estudiantes universitarios”. El propósito de la presente investigación fue determinar si la inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje actúan como factores predictivos del rendimiento académico. La muestra estuvo conformada por 236 estudiantes de cuatro facultades de una universidad pública de Lima, a quienes se les aplicó la Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) y el Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn. Los resultados indican que los estudiantes presentan una Inteligencia emocional promedio; existen diferencias altamente significativas en cuanto al sexo. En lo que se refiere a las Estrategias de Aprendizaje, se encontró que la más utilizada por los estudiantes en un 69% es la Estrategia de Codificación, existiendo diferencias altamente significativas en las 4 estrategias de aprendizaje según sexo favoreciendo a las mujeres, ocurriendo lo mismo con la variable rendimiento académico. El modelo final predictivo quedó constituido por 5 componentes de la inteligencia emocional (Intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés, y estado de ánimo en general). Y la estrategia de Codificación, con un 16% de explicación de la variación total del rendimiento académico.

Muñoz (2005) Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarias. La presente investigación tiene como propósito describir las estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarias de primer año de Educación Parvulario de la Universidad Autónoma del Sur de Talca. Chile. La investigación corresponde a una metodología cuantitativa, con un diseño de

tipo descriptivo correlacional. Se aplicó el inventario de Estrategias de estudio y

aprendizaje (IEEA) en 45 estudiantes. Los resultados muestran que las estudiantes presentan un puntaje bajo en lo que se refiere a las categorías de motivación, estrategias para la preparación y presentación de exámenes y adecuación a la ansiedad. Además correlaciona significativamente la categoría actitud e interés.

Correa y otros (2004) publicaron la investigación “Estudio descriptivo de las estrategias cognitivas y metacognitivas de las alumnas y alumnos de primer año de pedagogía en enseñanza media de la universidad Bío-Bío. Chile”. El propósito de la investigación fue conocer las estrategias cognitivas y metacognitivas que utilizan los alumnos en el primer ciclo. Se aplicó el instrumento de ACRA. Entre sus conclusiones consideran que los alumnos están abandonando paulatinamente la memorización de los contenidos y están tratando de centrarse más con estrategias destinadas al desarrollo del pensamiento y la creatividad. Además hay un elevado porcentaje de alumnos que manejan estrategias metacognitivas.

2. Planteamiento del Problema

El mundo de hoy caracterizado por la velocidad de los cambios en todo orden de cosas, la competencia despiadada por lograr el triunfo o posicionarse de los mercados, generan un conjunto de factores de riesgo que comprometen la calidad de vida y funcionamiento psicológico de las personas, que puede expresarse en una mayor fragilidad emocional, menor desempeño intelectual y

peor ejecución académica en aquellos sujetos que se desarrollan, sobre todo, en situación de pobreza extrema.

Sin embargo a pesar de tan difíciles condiciones, el daño potencial que se puede ocasionar no es inevitable ni irreversible y es que cada individuo reacciona de manera diferente frente a las adversidades: algunos toman actitudes positivas, superan los obstáculos con valentía y sacan provecho de ellos, mientras que otros se quedan estancados, enredados en recuerdos negativos durante mucho tiempo. Aquellas personas que logran recuperarse, que aprenden de los problemas y mantienen un espíritu de esperanza frente a las adversidades se les denominan resiliente.

En este contexto los profesionales de la educación se encuentran, en su quehacer cotidiano, con personas o grupos que viven situaciones de tragedia o de estrés, que parecen difíciles o imposibles de superar. Sin embargo, la realidad muestra que no sólo las superan, sino que salen renovados, creativos y hasta optimistas de esas encrucijadas cuando logran ponerse por encima de esos problemas, con energía y entusiasmo.

Ese tipo de experiencias han sido vividas por distintos grupos a través de la historia, y han sido sistematizadas en distintos estudios, en distintos países y por distintos profesionales. En la actualidad, esa reacción se denomina resiliencia, y se la entiende como las habilidades y capacidades que desarrolla

el ser humano y que le permiten enfrentar las dificultades y problemas que se

le presenta en la vida diaria y por cierto, vencerlas y convertirlas en energía positiva por ellos.

En el contexto educativo, la resiliencia juega un papel importante, ya que en este, el individuo mide sus propias fuerzas frente a diferentes retos y demandas, no solo de tipo académico sino social, sorteando situaciones exigentes que lo llevan a instancias dilemáticas en las cuales debe confrontarse a sí mismo para poder entender mejor su potencial y capacidades para fortalecerse, aprender y responder con eficacia, conservando su salud mental y su confianza en su potencial y habilidades. Las escasas investigaciones realizadas en torno al tema se han centrado principalmente en la identificación de características resiliente en población infantil, en poblaciones víctimas de pobreza y desastres, pero en población estudiantil, regularmente enfrentada a procesos de aprendizaje, ha sido muy poco explorada (Gargallo et al., 2007).

El proceso de aprendizaje implica una gran dosis de motivación, lo cual supone no solo resistir adecuadamente ritmos y exigencias de adaptación y respuestas de todo tipo, sino también la capacidad de autorregularse para responder en la medida adecuada sin caer en situaciones de exacerbación o alteración emocional, como indefensión, apatía, depresión o angustia. Se ha comprobado que si a los alumnos se les brinda espacios con oportunidades para desarrollar sus capacidades intelectuales pueden lograrse niveles óptimos de aprendizaje.

Todo indica por el contrario que nuestro sistema educativo no está respondiendo adecuadamente a las necesidades educativas de la población peruana. Innumerables evaluaciones han constatado esta situación, entre las cuales se encuentran las evaluaciones realizadas por Pisa sobre el desempeño escolar en nuestro país en comunicación, matemáticas y ciencias las que revelan que en comprensión de lectura el Perú ocupa el puesto 62; el 54,8% de sus estudiantes ni siquiera logra alcanzar el nivel 2 de la prueba, en tanto que el 0% de los estudiantes alcanza el máximo nivel (nivel 6).

En cuanto al rendimiento en matemática se ocupa el puesto 60; sin embargo los resultados son aún peores, ya que el 73,5% de los estudiantes siquiera alcanzan el nivel 2 de la prueba y sólo 0,1% logra alcanzar el máximo nivel (nivel 6). Por último, en relación a la prueba de ciencias, se ocupa el puesto 63, el 68,3% de los estudiantes no alcanza el nivel 2 y el 0% logra el máximo nivel.

Por otra parte las evaluaciones nacionales de desempeño escolar (EN 2004, EC 2007) realizadas por el Ministerio de Educación (MED) en las áreas de comunicación, matemáticas y formación ciudadana en los grados de 2do y 6to grado de primaria y 3ro y 5to grado de secundaria demuestran las graves dificultades de los estudiantes de las escuelas públicas para alcanzar los logros esperados en las competencias comunicativas.

Los resultados expuestos, evidencian los graves problemas en los procesos de enseñanza-aprendizaje en las aulas de las escuelas públicas peruanas. Las

mismas que luego son trasladadas al sistema universitario con las dificultades que eso significa para los estudiantes, en la medida que los acelerados avances de la ciencia y la tecnología y del desarrollo social, enfrenta al estudiante universitario a un conjunto de exigencias que debe cumplir para poder superar con éxito los retos que demanda asumir con responsabilidad su proceso de formación profesional. En el cumplimiento de estas exigencias el estudiante debe poner en ejercicio un conjunto de capacidades y destrezas que ha desarrollado a lo largo de su vida y que pueden hacer más o menos difícil su actividad académica y es que la educación moderna hace hincapié en la idea de que el alumno debe desempeñar un papel protagónico en su propio aprendizaje.

Bajo estas condiciones es que se considera que el estudiante, más que memorizar la información debe aprender a procesarla, y decodificarla y a utilizar las estrategias cognitivas para comprenderla, ampliarla y reformarla. El objetivo último de estas estrategias es "enseñar a pensar", lo que induce a la consideración de que no deben reducirse a unos conocimientos marginales, sino que deben formar parte integrante del propio currículum. Lo que finalmente se pretende es educar al estudiante para lograr su autonomía, independencia, y juicio crítico.

Un estudiante autónomo y estratégico es capaz de localizar y seleccionar la información pertinente, de motivarse para trabajar duro, de sentirse competente

y valorarse por lo que es, y de generalizar y transferir sus conocimientos y

habilidades, evitando que queden exclusivamente vinculados a las situaciones de aula en que fueron aprendidos, utilizándolos para abordar tareas diversas y para enfrentarse con éxito a la vida.

Se abren las puertas a la idea del alumno activo, emprendedor y verdadero protagonista de su aprendizaje; que debe ser capaz de participar en la elaboración de los objetivos del mismo, en la determinación de los procedimientos y vías para lograrlo, así como en la evaluación del proceso y sus resultados.

El aprendizaje autónomo se convierte así, en un concepto importante y en un propósito de la enseñanza. Es una alternativa prudente para disminuir la sobrecarga del maestro, para aminorar los mitos acerca del control y la autoridad del que enseña y una respuesta para favorecer el crecimiento personal del alumno, que puede encaminar su propia búsqueda del conocimiento; conocer, dominar y emplear sus capacidades personales y adecuarlas a mejores estrategias y vías de aprendizaje.

A partir de lo señalado anteriormente podemos indicar que el propósito de la presente investigación es establecer las probables relaciones que pueden existir entre las habilidades intelectuales y el aprendizaje autónomo en los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, en el afán de plantear un conjunto de alternativas de solución.

2.1 Formulación del Problema

2.1.1 Problema General

- ¿Qué relación existe entre la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?

2.1.2 Problemas Específicos

- ¿Qué relación existe entre la dimensión Confianza en sí mismo de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?
- ¿Qué relación existe entre la dimensión Ecuanimidad de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?
- ¿Qué relación existe entre la dimensión Perseverancia de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?
- ¿Qué relación existe entre la dimensión Satisfacción personal de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?

- ¿Qué relación existe entre el componente Sentirse bien solo de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?
- ¿Qué relaciones existen entre las dimensiones de la Resiliencia y las dimensiones del Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?
- ¿Qué diferencias existen respecto de la Resiliencia entre las Estudiantes de los diversos ciclos académicos de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?
- ¿Qué diferencias existen respecto del Aprendizaje Autónomo entre las Estudiantes de los diversos ciclos académicos de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?

3. Objetivos

3.1 Objetivo General

- Determinar la relación que existe entre la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

3.2 Objetivos Específicos

1. Establecer la relación que existe entre la dimensión Confianza en sí mismo de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
2. Identificar la relación que existe entre la dimensión Ecuanimidad de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
3. Determinar la relación que existe entre la dimensión Perseverancia de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
4. Establecer la relación que existe entre la dimensión Satisfacción personal de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
5. Identificar la relación que existe entre el componente Sentirse bien solo de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

6. Precisar las relaciones que existen entre las dimensiones de la Resiliencia y las dimensiones del Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
7. Determinar las diferencias que existen respecto de la Resiliencia entre las Estudiantes de los diversos ciclos académicos de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
8. Establecer las diferencias que existen respecto del Aprendizaje Autónomo entre las Estudiantes de los diversos ciclos académicos de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

4. Justificación de la Investigación

En el transcurso de su vida, los seres humanos van desarrollando un conjunto de capacidades que le permitan adaptarse a su medio. Así mismo desarrollan un conjunto de competencias sociales, personales que les permitan tener un propósito y visión de futuro. El desarrollo y el reforzamiento de ellas suponen siempre que la familia y el medio social les den su apoyo para lograr sus objetivos vitales. Se conocen bien hoy en día los efectos destructores para los niños y su desarrollo de numerosos peligros o acontecimientos dolorosos, las

pérdidas o separaciones, las enfermedades agudas o crónicas, las carencias, las condiciones de vida precarias, la violencia o los abusos, etc. Es larga la lista de riesgos psicosociales. Es esencial conocer estos riesgos y sus efectos para comprender los procesos que originan estos problemas y patologías. Pero mucho más importante es buscar soluciones para vivir con el problema, o sobrevivir con el traumatismo. Para ello tenemos que cambiar de enfoque y tornarnos a aquellos que han construido una resiliencia efectiva.

La presente investigación se justifica también por los aportes siguientes que ha realizado:

En lo teórico se sistematizó la información sobre la resiliencia y el aprendizaje autónomo, tratando de dar nuevas luces y una mayor claridad de la relación existente entre las variables citadas, las cuales pueden influir en el desarrollo social. De esta manera la investigación ha dado un aporte teórico.

En el aspecto práctico esta investigación ha contribuido aportando datos empíricos, como resultados de la investigación, lo que nos ha permitido dar las recomendaciones necesarias para solucionar este problema.

En el aspecto metodológico, se ha puesto a disposición de la comunidad académica dos pruebas de evaluación: una para evaluar la resiliencia y otra para evaluar el aprendizaje autónomo.

Finalmente se ofrece un aporte social, pues al encontrar la solución o respuesta a este problema, se beneficia todo un gran grupo humano, que vienen a ser los estudiantes, particularmente aquellos que se encuentran en las universidades y que a pesar de sus dificultades siguen avanzando en busca de un mejor futuro.

5. Limitaciones

Siempre es una limitación importante el no contar con apoyo económico para la realización de las tesis de post grado, algo que en otros países es bastante común. Lamentablemente en nuestro país la investigación científica no está lo suficientemente valorada como para que se disponga de los recursos suficientes que permitan financiar trabajos planeados desde la Universidad.

Otra limitación es el factor tiempo en tanto no fue posible dedicarnos totalmente a las tareas de investigación ya que debíamos cumplir nuestras actividades laborales que nos permitieron, entre otras cosas, financiar la presente tesis. A pesar de estas dificultades, la presente investigación fue llevada adelante por la investigadora segura de que su contribución fue importante para la nación.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

1. Teorías Generales

1.1 Resiliencia

El enfoque de la Resiliencia surge a partir de los esfuerzos por entender las causas de la Psicopatología; estos estudios demostraron que existía un grupo de infantes que no desarrollaban problemas psicológicos a pesar de las predicciones de los investigadores e investigadoras. El primer paso fue asumir que estos niños y niñas se adaptaban positivamente debido a que eran “invulnerables” (Koupernik, en Rutter, 1993); es decir, podían “resistir” la adversidad. El segundo paso fue proponer el concepto de Resiliencia en vez de “invulnerabilidad”, debido a que la Resiliencia puede ser promovida, mientras que la invulnerabilidad es considerada un rasgo intrínseco del individuo (Rutter, 1993).

Para Infante (2005), la Resiliencia intenta entender cómo los niños y niñas, los sujetos adolescentes y las personas adultas son capaces de sobrevivir y superar adversidades a pesar de vivir en condiciones de pobreza, violencia intrafamiliar, o a pesar de las consecuencias de una catástrofe natural (Luthar et al, 2000). En el área de intervención psicosocial, la Resiliencia intenta promover procesos que involucren al individuo y su ambiente social, ayudándolo a superar riesgos y a tener una mejor calidad de vida.

Por su parte, Vanistendael (2003) plantea que el tema de la resiliencia resulta importante, en tanto a partir de su conocimiento es posible diseñar políticas de intervención. Según esta autora, la intervención desde un punto de vista clínico puede ser concebida como un intento de alterar el balance presente en las personas, que oscila desde la vulnerabilidad a la resiliencia. Esto puede ocurrir ya sea, disminuyendo la exposición a situaciones de vida provocadoras de estrés y que atentan contra la salud mental (p.e. alcoholismo paterno/materno, psicopatología de los padres o bien a la separación o divorcio de éstos), o bien aumentando o reforzando el número de factores protectores que pueden estar presentes en una situación dada; por ejemplo, reforzar fuentes de apoyo y afecto, favorecer la comunicación y las habilidades de resolución de problemas.

1.2 Aprendizaje autónomo

El aprendizaje autónomo como condición para continuar aprendiendo durante toda la vida, si bien se plantea dentro de los ideales formativos y dentro de los perfiles de los educandos, no parece haber tenido un espacio propio en los currículos. Pareciera ser que es un aprendizaje que se da por supuesto o por añadidura, a veces se le traslada a escenarios no formales o no escolares, y muchas veces se le reduce a un conjunto de técnicas de estudio.

Algunas de las teorías más prominentes son: la teoría sociocultural (basada en las intersubjetividades y la Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky), la teoría

constructivista, el aprendizaje auto-regulado, etc. La teoría sociocultural del

aprendizaje humano de Vygotsky describe el aprendizaje como un proceso social y el origen de la inteligencia humana en la sociedad o cultura. El tema central del marco teórico de Vygotsky es que la interacción social juega un rol fundamental en el desarrollo de la cognición. Según esta teoría, el aprendizaje toma lugar en dos niveles. Primero mediante la interacción con otros, y luego en la integración de ese conocimiento a la estructura mental del individuo.

La teoría del aprendizaje autónomo afirma que los alumnos capaces de auto-regularse son aquellos conscientes de su propio conocimiento y comprensión, es decir, que son capaces de establecer qué saben, y qué no saben y deben comprender. Esta teoría propone que el alumno sea, al mismo tiempo, capaz de analizar su propio desempeño, evaluarlo y actuar en consecuencia de su propia evaluación. La auto-regulación del aprendizaje juega un papel fundamental en todas las fases del aprendizaje y tiene el potencial de convertir el aprendizaje en algo más significativo para el alumno.

2. Bases Teóricas

2.1 Resiliencia

El punto de partida del concepto de resiliencia fue el trabajo de E. E. Werner (1992), quien estudio todas las formas adversas a las que se enfrentan cotidianamente los seres humanos menos favorecidos y que inevitablemente van a afectar su vida, sus formas de pensamiento y acción que pueden derivar

en un conjunto de consecuencias tanto físicas como psicológicas que van a

dejar su huella en cada uno de ellas. Más que “factores de riesgo” se deberían considerar como procesos destructivos (Breilh, 2003) que caracterizan a determinados modos de funcionamiento social o de grupos humanos.

Werner (1992), siguió durante más de treinta años, hasta su vida adulta, a más de 500 niños nacidos en medio de la pobreza en la isla de Kauai, es decir que todos ellos tuvieron aproximadamente las mismas experiencias. Sin embargo lo que se encontró fue que un tercio de estos niños desarrollaron algún tipo de afecciones como el estrés y/o se criaron en familias con muchos problemas originados por el alcoholismo, separación de los padres, etc. Evidentemente se observó que muchos de estos niños presentaron dificultades de orden físico o psicológico, pero sucedió también, que una gran parte de estos niños pudieron salir adelante y lograr un desarrollo saludable y de buen pronóstico, a estos niños se les llamo resiliente.

Al comienzo, esos niños fueron considerados "invulnerables", portadores de un temperamento especial, fruto quizá de condiciones genéticas especiales, dotados con una mejor capacidad cognitiva. Sin embargo, Werner (1992), misma señaló un hecho en la vida de estos sujetos que se daba sin excepción: todos habían gozado en su desarrollo del apoyo irrestricto de algún adulto significativo, familiar o no, que los aceptaron sin ningún tipo de condiciones físicas, intelectuales o sociales.

Estos niños necesitaban tener el apoyo de alguna persona que los pueda hacer sentir que sus esfuerzos, habilidades y su autovaloración eran reconocidos y fomentados, y lo tuvieron. Eso hizo la diferencia. Werner (1992), dice que todas las diferentes investigaciones que fueron llevadas adelante en diferentes lugares del mundo, acerca de los niños con múltiples carencias, llegaron a la conclusión de que una relación afectiva que pudieran tener con un adulto, es altamente positiva para ellos. En palabras sencillas, se debe decir que la aparición de la resiliencia en los niños está directamente relacionada con la interacción que pueda tener con adultos altamente significativos para él.

En la medida de que el concepto de “invulnerabilidad”, entendida como el desarrollo de personas sanas en circunstancias ambientales insanas, era un tanto extremo y que podía cargarse de una connotación biológica, con énfasis en lo genético, se buscó un concepto menos rígido y más global que reflejase la posibilidad de enfrentar efectivamente eventos estresantes, severos y acumulativos. Comenzó así, a hablarse de “capacidad de afrontar” y luego de Resiliencia.

La resiliencia, o capacidad para sobreponerse a la diversidad es un concepto novedoso que surge de la inquietud por identificar aquellos factores que permiten a las personas sortear las dificultades y condiciones adversas que se le presentan en su vida cotidiana de manera exitosa. Estos factores de origen social e individual según las investigaciones recientes, pueden modificar el

concepto tradicional de factores de riesgo, pues una situación adversa en lugar

de tener una consecuencia fatal, puede constituirse en un factor positivo o “de resiliencia” que contribuye al mejoramiento de las condiciones de la vida de una persona y de su entorno, lo que nos orienta hacia un nuevo concepto de prevención.

Así entendida la resiliencia no es una cura total ni un regreso a un estado anterior sin heridas. Es la apertura hacia un nuevo crecimiento, una nueva etapa de la vida en la cual la cicatriz de la herida no desaparece, pero sí se integra a esta nueva vida en otro nivel de profundidad.

2.2 Concepto de Resiliencia

Originalmente, el término resiliencia pertenecía sólo a la física, y expresaba la capacidad de algunos materiales para recobrar su forma original después de ser sometidos a una presión deformadora. Desde hace unos años, sin embargo, este término fue adoptado por las ciencias sociales y en particular por la psicología.

Flores, (2008) señala que la Resiliencia es la Capacidad para hacer frente a la adversidad, integrarse a un contexto social de una manera adecuada y exitosa construyendo un proyecto de vida.

Por su parte Gordon, K., (1996), afirma que la resiliencia es la habilidad de crecer, madurar e incrementar la competencia de cara a circunstancias

adversas y obstáculos, recurriendo a todos los recursos, tanto personales como ambientales.

Para Garmezy, (1994), resiliencia significa las habilidades, destrezas, conocimientos, insight (introspección) que se acumula con el tiempo a como las personas luchan por levantarse de la adversidad y afrontar retos. Es un continuo y desarrollador donde de energía y destrezas que puede ser utilizado en las luchas actuales.

Otras definiciones se exponen a continuación:

Cuadro 1. Algunas definiciones de resiliencia de diversos autores

AUTORES	DEFINICIÓN DE RESILIENCIA
Luthar y Zingler, 1991; Masten y Garmezy, 1985; Werner y Smith, 1982, en Werner y Smith, 1992	Está vinculada a los antecedentes que pueden haber resultado positivas para el individuo, el mismo que se ha visto expuesto a múltiples problemas, tanto de orden biológico como psicosociales; además, que esto puede significar que los sujetos desarrollen mecanismos de protección frente a eventos estresores.
Lösel, Blieneser y Köferl, en Brambing et al., 1989	Enfrentamiento efectivo ante eventos y circunstancias de la vida severamente estresantes y acumulativas
ICCB, 1994	Habilidad para resistir eventos adversos, adaptarse, retomar su vida y enrumbarla de una manera significativa y productiva.
Grotberg, 1996	Capacidad humana universal para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas o incluso ser transformado por ellas. La resiliencia es parte del proceso evolutivo y debe ser promovido desde la niñez
Vanistendael, 1996	La resiliencia distingue dos componentes: la resistencia frente a la destrucción, esto es, la capacidad de proteger la propia integridad bajo

	presión; por otra parte, más allá de la resistencia, la capacidad para construir un conductismo vital positivo pese a circunstancias difíciles, el concepto incluye además, la capacidad de una persona o sistema social de enfrentar adecuadamente las dificultades, de una forma socialmente aceptable
Rutter, 1991	La resiliencia se ha caracterizado como un conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida <i>sana</i> , viviendo en un medio <i>insano</i> . Estos procesos tendrían lugar a través del tiempo, Dando afortunadas combinaciones entre atributos del niño y su ambiente familiar, social y cultural. De este modo, la resiliencia no puede ser pensada como un atributo con que los niños nacen, ni que los niños adquieren durante su desarrollo, sino que se trataría de un proceso interactivo entre éstos y su medio
Osborn, 1993	Concepto genérico que se refiere a una amplia gama de factores de riesgo y los resultados de competencia. Puede ser producto de una conjunción entre los factores ambientales, como el temperamento y un tipo de habilidad cognitiva que tienen los niños cuando son muy pequeños.
Milgran y Palti, 1993	Definen a los niños resiliente como aquellos que se enfrentan bien (cope well) a pesar de los estresores ambientales a los que se ven sometidos en los años más formativos de su vida

Fuente: Grotberg (1996). *Guía de promoción de la resiliencia en los niños para fortalecer el espíritu humano*. USA: Fundación Bernard Van Leer.

2.3 Aspectos teóricos de la Resiliencia

El mejoramiento en las condiciones de vida de las personas según las recientes investigaciones, puede ser consecuencia de las diversas formas en que el ser humano aprende y desarrolla “mecanismos protectores” o de

“resiliencia”. La palabra “Resiliencia” se ha tomado de la metalurgia y designa

Tesis publicada con autorización del autor
No olvide citar esta tesis

la capacidad de los metales de resistir a los golpes y recuperar su estructura interna. En osteología, se ha usado para expresar la capacidad que tienen los huesos para crecer en sentido correcto, después de una fractura.

En el campo del desarrollo psicosocial del ser humano tiene similar sentido: esa capacidad para recuperarse de la adversidad. Esta definición habla de un conjunto de competencias que los sujetos han formado y que les permite resistir las adversidades y superarlas. Este concepto según explica Suárez Ojeda (1993), es en cierta forma “inverso al de riesgo o complementario a él. En vez de poner énfasis en aquellos factores negativos que permitirían predecir quién iba a sufrir un daño, trata de ver aquellos factores positivos que, a veces sorprendentemente y contra lo esperado, protegen a un niño”.

Según Rutter (1993), todos los estudios de factores de riesgo han revelado una considerable variabilidad en la manera en que las personas responden a la adversidad psicosocial. Aún con experiencias horribles, suele encontrarse que una proporción considerable de individuos no sufre secuelas graves. Durante los últimos 20 años se ha prestado más atención a este fenómeno que entranña la esperanza de una prevención satisfactoria. La hipótesis implícita ha sido que, si tan solo supiéramos qué es lo que permite a las personas “liberarse” del daño de graves experiencias adversas, tendríamos a nuestra disposición el medio de incrementar la resistencia al estrés y la adversidad.

La resiliencia -afirma Rutter- no implica negar todos los hechos negativos que ha vivido el sujeto, sino más bien seguir su propio camino a pesar de las adversidades. (Rutter, 1985; Wolin y Wolin, 1993). La herida o el daño es un hecho real, pero a pesar de las heridas infringidas, para muchos el trauma también ha sido instructivo y correctivo. El ambiente continuamente presenta demandas, estresores, retos y oportunidades. En algunos casos estos podrían convertirse en obstáculos (dada una complejidad de otros factores, -genéticos, neurobiológicos, familiares y comunales-) para el desarrollo de la fuerza, de la resiliencia o producir una disminución en la capacidad para enfrentar a la adversidad.

2.4 Factores condicionantes de la resiliencia

Existen una serie de elementos que puede resultar protectores en la vida de los sujetos que siempre van a estar más allá de las dificultades que implica la adversidad, por lo que hay la necesidad de estimularlos una vez que fueran detectados. El concepto de factor protector alude a las "...influencias que modifican, mejoran o alteran la respuesta de una persona a algún peligro que predispone a un resultado no adaptativo" (Rutter, 1993). Entre los más importantes tenemos:

- Autoestima. Es el más importante, el pilar fundamental y el soporte sobre el cual se desarrollan los demás pilares y es el fruto del cuidado que le pueda dispensar un adulto que pueda ser cariñoso y comprensivo

con los niños y adolescentes y siempre dispuesto a escucharlos y protegerlos.

- Introspección. Es el arte de preguntarse a sí mismo y darse una respuesta honesta. Depende de la solidez de la autoestima que se desarrolla a partir del reconocimiento del otro. De allí la posibilidad de cooptación de los jóvenes por grupos de adictos o delincuentes, con el fin de obtener ese reconocimiento.
- Independencia. Está vinculada a la capacidad de autonomía de los sujetos, fijando claramente los espacios en los que se pueda desenvolver sin caer en excesos. Para este caso es necesario que los sujetos puedan tener claramente establecido lo que pueden hacer o no dejando de lado, si es necesario, los propios deseos de adolescente.
- Capacidad de relacionarse. Son todas aquellas habilidades que les permite a los sujetos establecer adecuadas relaciones sociales destinadas a equilibrar las necesidades de afecto que puedan dar y recibir. Es necesario señalar que una autoestima bajo o excesivamente alta pueden generar problemas en la relación ya sea por autoexclusión o por rechazo.
- Iniciativa. Vinculada al deseo de exigirse cada vez más, afrontando problemas significativamente exigentes. Por otra parte, está en estos

sujetos, el gusto de exigirse y probarse constantemente en diferentes tareas que pueden resultar cada vez más exigentes.

- Humor. Se relaciona a la capacidad del sujeto de enfrentar las diversas situaciones adversas con buen ánimo, esto le va a permitir reprimir la aparición de sentimientos que pueden resultar negativos y resistir, así, las dificultades que se pueden presentar. Es un pilar fundamental mientras no se convierta en coraza.
- Creatividad. Es la capacidad de presentar nuevas ideas o asociaciones entre ideas, destinadas a resolver o crear. La creatividad está vinculada a la inteligencia y puede ser fomentada y desarrollada en la niñez.
- Moralidad. Se refiere a la relación que debe existir entre nuestras acciones y aquello que regularmente decimos en la vida diaria y es que la, moralidad se asienta en el concepto de moral el mismo que se vincula al significado de lo bueno y lo malo. Esta es la base de las buenas relaciones entre los seres humanos.
- Capacidad de pensamiento crítico. Es un pilar de segundo grado, fruto de las combinación de todos los otros y que permite analizar críticamente las causas y responsabilidades de la adversidad que se sufre, cuando es la sociedad en su conjunto la adversidad que se enfrenta. Y se propone modos de enfrentarlas y cambiarlas. A esto se

llega a partir de criticar el concepto de adaptación positiva o falta de desajustes que en la literatura anglosajona se piensa como un rasgo de resiliencia del sujeto (Melillo, 2002).

2.5 Fuentes de la resiliencia

Kotliarenco, Cáceres, Álvarez, (1996), indican que diversos autores dan cuenta de la existencia de cuatro fuentes de resiliencia, en la que cada una de ellas presentan sus propias características. Estas fuentes, señalan los autores, están en estrecha dependencia con el yo de cada uno de los sujetos, a sus formas de manejar los eventos difíciles, sus valores, su estructura de personalidad y dentro de ellas las motivaciones, intereses, autoestima, autovaloración objetiva, etc.

Kotliarenco, Cáceres, Álvarez, (1996), señalan las siguientes fuentes:

Primera fuente: Yo tengo.

- Relaciones confiables. Acceso a la salud, educación, servicios sociales.
- Familia armónica con un ambiente estable, que fomenta la autonomía y da apoyo emocional dentro y fuera de la misma.
- Ambientes estables escolares.
- Patrones positivos que copiar en las conductas de las personas que lo rodean y que están dispuestos a ayudar en cualquier situación.

Segunda fuente: Yo soy.

- Alguien a quien las demás personas aprecian y quieren, que gusta de ayudar y expresar su afecto.
- Elevada autoestima.
- Respetuoso. Autónomo. Con buen temperamento. Empático.
- Orientado a un fin. Con visión de futuro.

Tercera fuente: Yo puedo.

- Ser creativo. Persistente. Con buen humor. Comunicación Positiva. Controlo mis impulsos.
- Capaz de solucionar los problemas positivamente (ver soluciones y no problemas). Busco ayuda cuando lo necesito.
- Me expreso en los momentos adecuados.

Cuarta fuente: Yo estoy.

- Dispuesto a responsabilizarme de mis actos.
- Seguro de que todo va a salir bien.

Así, frente a circunstancias de mayor vulnerabilidad, surgen ideas, habilidades, intuiciones, conocimientos e impulsos que reconectan con la vida, aún en situaciones difíciles.

2.6 El Aprendizaje

En el contexto educativo, hoy casi no se habla ya de estímulo, respuesta, refuerzo positivo, objetivos operativos, instrucción programada y tecnología educativa. Estos conceptos forman parte del discurso usado en una época en la que la influencia comportamentalista en la educación estaba en auge y se traducían explícitamente en las estrategias de enseñanza y en los materiales educativos. En esta época, la enseñanza y el aprendizaje se enfocaban en términos de estímulos, respuestas y refuerzos, no de significados.

Actualmente las palabras al uso son aprendizaje significativo, cambio conceptual y constructivismo. Una buena enseñanza debe ser constructivista, promover el cambio conceptual y facilitar el aprendizaje significativo. Es probable que la práctica docente aún tenga mucho del conductismo pero el discurso es cognitivista/constructivista/significativo. Lo que se quiere decir es que puede no haber habido, aún, un verdadero cambio conceptual en este sentido, pero parece que se está caminando en esa dirección.

Hoy se puede entender por aprendizaje al conocimiento que integra el alumno a sí mismo y se ubica en la memoria permanente, éste aprendizaje puede ser información, conductas, actitudes o habilidades. La psicología perceptual considera que una persona aprende mejor aquello que percibe como estrechamente relacionado con su supervivencia o desarrollo, mientras que no

aprende bien (o es un aprendizaje que se ubica en la memoria a corto plazo) aquello que considera ajeno o sin importancia.

Para Ausubel (1963), el aprendizaje significativo es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento. El Aprendizaje significativo es el proceso a través del cual una nueva información (un nuevo conocimiento) se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva (no-literal) con la estructura cognitiva de la persona que aprende. En el curso del aprendizaje significativo, el significado lógico del material de aprendizaje se transforma en significado psicológico para el sujeto.

De acuerdo a Torre Puente, (2007), el aprendizaje es un proceso intrapersonal e interpersonal de carácter social, cultural y disciplinar, que está anclado contextualmente y no puede entenderse sino dentro del sistema interactivo de los elementos que lo producen. Es, además, un proceso social de interacción, que gira alrededor de una tarea o un contenido particular. Por ejemplo, en la interacción entre profesores y alumnos y entre alumnos, ambos aprenden discutiendo en conjunto, de esta forma ocurre un intercambio de ideas, de contrastes y de puntos de vista, que permite perfilar un nuevo conocimiento. Asimismo, se adquieren nuevas formas de aprender, de convivir, de respetar y de ser.

Para que el aprendizaje sea significativo es indispensable que sea:

- *Funcional*, es decir, que los conocimientos adquiridos puedan efectivamente utilizarse cuando las circunstancias en las que se encuentre el sujeto lo exijan (cuanto mayor sea la significatividad del aprendizaje adquirido, mayor será su funcionalidad).
- Un *proceso activo*, por ende, las personas no pueden limitarse solamente a registrar los conocimientos mecánicamente en su memoria, sino que deben realizar una serie de actividades como organizarlos y elaborarlos para comprenderlos y asimilarlos significativamente en sus estructuras cognitivas organizadas.
- Un *proceso constructivo*, es decir, que las actividades de aprendizaje estén orientadas a la construcción de significados para el propio sujeto. Para ello, es necesario que la persona relacione los nuevos conocimientos con los previos, y que esté motivada al considerar los nuevos aprendizajes como relevantes y útiles.

2.7 Aprendizaje Autónomo

Todavía hoy son muchos profesores que siguen pensando que cuando los estudiantes llegan a la universidad ya tienen que haber desarrollado la capacidad de aprender por sí mismos. Por esta razón piensan que la función del profesor es enseñar los contenidos de su materia y el papel de los alumnos es aprender, en cuyo caso los docentes no tienen por qué preocuparse de orientarlos en su aprendizaje.

Es un hecho que en los tiempos actuales la función de los profesores debía cambiar en la medida de que los conocimientos avanzan a una velocidad impresionante y no es posible que se implementen en la universidad planes de estudios que abarquen todo el conocimiento de una profesión. Los egresados universitarios necesitarán seguir aprendiendo durante toda su vida, pues es muy probable que tengan que desarrollar diversas tareas laborales o incluso generar sus propias fuentes de trabajo. Hasta hace unos años, un profesional podía tener un trabajo estable y realizar un conjunto de tareas delimitadas. Sin embargo, el mundo de hoy requiere que los egresados de las universidades tengan una formación integral, conocimientos sólidos y una disciplina de trabajo que les permita continuar aprendiendo todo aquello que necesiten de acuerdo a los problemas y retos que tengan que enfrentar a lo largo de su vida personal y profesional.

Es por eso que la capacidad de aprender por sí mismo, se ha convertido en un requisito previo para vivir en el mundo actual. Los docentes, para poder ayudar a que el aprendiz desarrolle esta competencia busca aumentar la autonomía en su propio proceso de aprendizaje, de tal manera que esté en capacidad de relacionar problemas por resolver y buscar sus propios propósitos de aprendizaje, (Martínez, 2005). Para lograrlo, el aprendiz debe buscar la información necesaria, analizarla, generar ideas para solucionar problemas, sacar conclusiones y establecer el nivel de logro de sus objetivos.

De esta manera la autonomía en el aprendizaje es la facultad que le permite al aprendiz tomar sus propias decisiones que lo lleven a regular su propio aprendizaje de acuerdo con los objetivos y resultados por alcanzar y al contexto o condiciones específicas de aprendizaje.

Por lo tanto el aprendizaje autónomo lleva al aprendiz a vivir la autorregulación permitiéndole satisfacer exitosamente tanto las demandas de sí mismo, como las externas que se le plantean por parte de los instructores y los proyectos de formación, estrategia que fomenta este tipo de aprendizaje, Arriola (2001). Además, permite desarrollar su capacidad innata de aprender por sí mismo, de manera reflexiva, a través de la disciplina, la búsqueda de información y la solución de problemas. De esta manera el estudiante dirige y regula su propio proceso formativo.

A partir de lo señalado se puede entender que el aprendizaje autónomo va a dirigir todos los procesos de aprendizaje de los sujetos, eligiendo los caminos, las estrategias, las herramientas y los momentos que considere pertinentes para aprender y poner en práctica de manera independiente lo que ha aprendido. Es una forma íntima y absolutamente personal de su experiencia humana, que se evidencia (o debe evidenciarse) en la transformación y el cambio. Las características es que la persona misma tiene la libertad de elegir como con que cuando y donde y de qué manera aprenderá.

El aprendizaje autónomo se asienta fundamentalmente en los siguientes principios:

- El tener claramente establecido que las personas aprenden a ritmos y velocidades diferentes de acuerdo a las competencias que ha desarrollado.
- Los aprendizajes resultan ser eficientes cuando se someten a las tareas experimentales, es decir que se puede lograr mejores aprendizaje cuando se tiene la oportunidad de confrontar los conocimientos con la realidad.
- En la medida de que los cambios en la ciencia y tecnología se producen a grandes velocidades, hay necesidad de desarrollar competencias específicas que permitan aprender de manera autónoma y permanentemente. por tanto toda persona debe desarrollar habilidades para la adquisición de nuevos conocimientos de manera continua e independiente.

De esta manera el aprendizaje autónomo le permite a la persona la adquisición de conocimientos y destrezas las mismas que van a ser revisadas continuamente. Por otra parte se debe asumir el aprendizaje autónomo con espíritu crítico, de manera que podamos permitir el debate y diferentes cuestionamientos, hasta encontrar una respuesta. En resumen, si los estudiantes no quieren aprender, no lo van a hacer. Y es ahí donde se

encuentra la esencia del aprendizaje autónomo por cuanto el carácter decidido de quien aprende voluntariamente lo lleva a autodisciplinarse y autorregularse.

2.8 Características del Aprendizaje Autónomo

El aprendizaje autónomo se refiere al grado de intervención del estudiante en el establecimiento de sus objetivos, procedimientos, recursos, evaluación y momentos de aprendizaje, desde el rol activo que deben tener frente a las necesidades actuales de formación, en la cual el estudiante puede y debe aportar sus conocimientos y experiencias previas, a partir de los cuales se pretende revitalizar el aprendizaje y darle significancia.

El ejercicio autónomo posibilita y estimula la creatividad, la necesidad de la observación, sin embargo su trabajo debe ser confrontado por todos los actores de la comunidad educativa e incluso por la sociedad en la cual interactúa. La experiencia de muchos pedagogos ha demostrado que cuando el estudiante tiene una mayor participación en las decisiones que inciden en su aprendizaje, aumenta la motivación y facilita la efectividad del proceso educativo. El periodo de permanencia en una institución educativa es relativamente corto frente al desarrollo del conocimiento para el que cada individuo debe estar preparado y sobre todo, abierto a la dinámica de la evolución de los saberes y al avance de las investigaciones en todas las áreas, es por ello, que el aprendizaje autónomo se convierte en una de las mejores herramientas del aprendizaje

permanente para estar al día en el devenir progresivo de la vida misma. El aprendizaje autónomo se caracteriza por ser:

- Responsable: Demuestra compromiso y cumplimiento con sus deberes como aprendiz
- Centrado en el estudio: El docente es un facilitador de su aprendizaje
- Flexible: Permite que cada uno administre su tiempo y la ejecución de las tareas sin estar sometido a un horario determinado
- Colaborativo: Interactúa con otras personas y fomenta el trabajo en equipo
- Creativo: Busca solución a problemas relacionados con el aprendizaje
- Automotivador: La motivación parte de cada uno, no del docente
- Autodependiente: No necesita supervisión por parte del docente, se hace responsable de su deber y solo pide una asesoría básica en el tema
- Desarrolla capacidades: Busca y maneja la información, soluciona problemas y trabaja en equipo

3. Marco conceptual

- **Aprendizaje:** El aprendizaje es todo cambio en el comportamiento de los individuos, cambio relativamente estable o permanentemente siendo este el resultado de la práctica o experiencia personal del sujeto. El aprendizaje desde el punto de vista “eclectico” de Robert Gagne es el

resultado de los cambios ocurridos en el aprendizaje como consecuencia de la acción de los eventos externos sobre los eventos internos.

- **Aprendizaje autónomo:** está referido a la capacidad que tienen los seres humanos de aprender por sí mismo. Bedoya, Giraldo, Montoya y Ramírez, (2013), definen al aprendizaje autónomo como "la capacidad que tiene el sujeto para auto-dirigirse, auto-regularse siendo capaz de tomar una postura crítica frente a lo que concierne a su ser, desde un punto de vista educativo y formativo".
- **Aprender a Aprender:** Aprender a aprender implica enseñar a aprender (enseñar a pensar) desarrollando capacidades y destrezas. Las capacidades se pueden desarrollar por medios de contenidos escolares (arquitectura del conocimiento) o programas libres de contenido. En el aprender a aprender, las actividades se orientan al desarrollo de capacidades.
- **Conocimientos previos:** Conocimiento que tiene el alumno y que es necesario activar por estar relacionados con los nuevos contenidos de aprendizaje que se quiere enseñar.
- **Estrategias de Aprendizaje:** Son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para

cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción.

- **Estilos de Aprendizaje:** Son las características dominantes con relación a los modos de aprendizaje y que tipifican una forma específica de utilizar la información generada a partir de la experiencia vivida.
- **Perseverancia:** Alcanzar lo propuesto y buscar soluciones a las dificultades que puedan surgir. La perseverancia es un esfuerzo continuo. Es un valor fundamental en la vida para obtener un resultado concreto.
- **Poder:** Describe la facultad, habilidad, capacidad o autorización para llevar a cabo una determinada acción. El poder implica también poseer mayor fortaleza corporal e intelectual en relación a otro individuo y superarlo en una lucha física o en una discusión.
- **Resiliencia:** Capacidad humana universal para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas o incluso ser transformado por ellas. La resiliencia es parte del proceso evolutivo y debe ser promovido desde la niñez (Grotberg, 1995).
- **Valores:** Conjunto de cualidades o aptitudes que permiten elegir aquellos aspectos de realidad que son o parecen más óptimos para dar

sentido a la existencia. Regularn, guían y ordenan la vida de las personas.

4. Hipótesis

4.1 Hipótesis General

- Existe una relación significativa entre la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

4.2 Hipótesis Específicas

- Existe una relación significativa entre la dimensión Confianza en sí mismo de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Existe una relación significativa entre la dimensión Ecuanimidad de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Existe una relación significativa entre la dimensión Perseverancia de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

- Existe una relación significativa entre la dimensión Satisfacción personal de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Existe una relación significativa entre el componente Sentirse bien solo de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Existen relaciones significativas entre las dimensiones de la Resiliencia y las dimensiones del Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Existen diferencias significativas respecto de la Resiliencia entre las Estudiantes de los diversos ciclos académicos de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Existen diferencias significativas respecto del Aprendizaje Autónomo entre las Estudiantes de los diversos ciclos académicos de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

1. Tipo de investigación

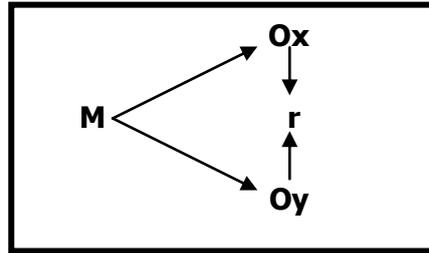
De acuerdo a Zorrilla (2007), la presente investigación es de tipo básica denominada también pura o fundamental, busca el progreso científico, acrecentar los conocimientos teóricos, sin interesarse directamente en sus posibles aplicaciones o consecuencias prácticas; es más formal y persigue las generalizaciones con vistas al desarrollo de una teoría basada en principios y leyes.

2. Diseño de la investigación

Para la selección del diseño de investigación se ha utilizado como base el libro de Hernández, Fernández y Baptista (2014) titulado "Metodología de la Investigación" Según estos autores el diseño adecuado para esta investigación es de tipo descriptiva correlacional.

"Estos diseños describen relaciones entre dos o más variables en un momento determinado. Se trata también de descripciones, pero no de variables individuales sino de sus relaciones, sean estas puramente correlacionales o relaciones causales. En estos diseños lo que se mide es la relación entre variables en un tiempo determinado".

Su diagrama representativo es el siguiente:



En el esquema:

M = Muestra de investigación

Ox, Oy = Observaciones de las variables

r = Relaciones entre variables

En nuestro caso, pretendemos relacionar la resiliencia con el aprendizaje autónomo en una muestra de estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

3. Estrategia de Prueba de Hipótesis

En la prueba de hipótesis se ha seguido los siguientes procedimientos:

1. Expresar la hipótesis de investigación y eventualmente la hipótesis nula.

En nuestro caso se consideró suficiente plantear la hipótesis de investigación.

2. Especificar el nivel de significancia, que en la estadística está

claramente definida: * $p < 0,05$ ** $p < 0,01$ *** $p < 0,001$

3. Determinar el tamaño de la muestra
4. Determinar la prueba estadística a utilizar considerando los resultados del test de Kolgomorov smirnov que nos deben indicar si existe o no una distribución normal por lo que se deberá aplicar estadísticas paramétricas o no paramétricas. En la presente investigación se utilizaron estadísticas no paramétricas.
5. Coleccionar los datos y calcular el valor de la muestra de la prueba estadística apropiada.
6. Determinar si la prueba estadística ha sido en la zona de rechazo a una de no rechazo.
7. Contrastar los resultados con las fuentes teóricas o investigaciones antecedentes.

4. Variables

4.1 Variables de Estudio

- Resiliencia
- Aprendizaje autónomo

4.2 Variables Intervinientes

- Edad
- Sexo
- Condición Socioeconómica
- Nivel de Instrucción

4.3 Operacionalización de las variables

Variables	Concepto	Dimensiones	Indicadores
Resiliencia	Capacidad humana universal para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas o incluso ser transformado por ellas. La resiliencia es parte del proceso evolutivo y debe ser promovido desde la niñez (Grotberg, 1995)	Confianza en sí mismo	Decisión, confianza y seguridad en la toma de decisiones y en las propias posibilidades.
		Ecuanimidad	Precisión y cordura, armonía y equilibrio. Medio justo, ánimo estable ante la ganancia o la pérdida.
		Perseverancia	Fijar metas, alcanzar lo propuesto y buscar soluciones
		Satisfacción Personal	satisfacción con la vida, valoración de la calidad de vida, regida por apreciaciones subjetivas y objetivas
		Sentirse bien solo	Conciencia individual, saber ubicarse en cada situación
Aprendizaje Autónomo	Se refiere a la capacidad que tiene el sujeto para auto-dirigirse, auto-regularse siendo capaz de tomar una postura crítica frente a lo que concierne a su ser, desde un punto de vista educativo y formativo. Bedoya, Giraldo, Montoya y Ramírez, (2013)	Autorregulación metacognitiva	Establecimiento de metas, regulación del estudio y de comprensión
		Gerencia de Tiempo	Uso del tiempo de estudio, capacidad de concentración
		Regulación del esfuerzo	Autopreguntas, cuestionamiento cognitivo, comprensión
		Motivación	Interés por el estudio, asumir retos, cumplimiento de tareas
		Creencias de aprendizaje	Capacidad para aprendizaje, control de los cursos, modo de estudiar
		Autoeficacia para el	Creencias, seguridad y confianza sobre

		aprendizaje	aprendizaje
		Elaboración	Aplicar conocimientos, tomar decisiones, hacer evaluaciones
		Ayudas del estudio	Resúmenes, esquemas, subrayado, diagramas, comparación
		Procesamiento de la información	Ideas principales, recopilación y comprensión de la información
		Búsqueda de ayuda	Ayuda de compañeros y profesores en tareas

5. Población

La población estuvo constituida por la totalidad de los alumnos de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos que en total suman 1088, tal como se detalla en la tabla 1.

Tabla 1

Distribución de la Población por Nivel Educativo

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Inicial	180	16.5
Primaria	233	21.4
Secundaria	675	62.1
Total	1088	100.00

En la Tabla 1 se puede apreciar que los estudiantes están distribuidos de la siguiente manera: 180 corresponden al nivel inicial, 233 al nivel primaria y 675 al nivel secundaria, haciendo un total de 1088.

6. Muestra

De acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2014) el diseño de la muestra es probabilístico de tipo estratificado clasificando a los alumnos de acuerdo a los ciclos académicos que existen en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. De la citada población se seleccionó una muestra representativa mediante la técnica de muestreo aleatorio y por afijación proporcional. Para la estimación del tamaño de la muestra se utilizó la siguiente fórmula (Sierra Bravo, 1994).

$$n = \frac{N * G^2(P * Q)}{E^2(N - 1) + G^2(P * Q)}$$

Donde:

- N = Población Total
- n = Tamaño de la muestra.
- G = Nivel de confianza (que es 95%, equivalente a 1,96)
- E = Margen de error (que es de un 5%, equivalente a 0.05)
- P = Valor esperado del universo (50% del universo, equivalente a 0.5)
- Q = Valor esperado del universo (50% del universo, equivalente a 0.5)

Calculando:

$$n = (1088)(1.96)^2(0.5*0.5) / (1088-1)(0.05)^2 + (1.96)^2(0.5*0.5)$$

$$n = (1088)(3.8416)(0.25) / (1087)(0.0025) + (3.8416)(0.25)$$

$$n = 1044.9152 / 2.7175 + 0.9604$$

$$n = 1044.9152 / 3.6779$$

$$n = 284.1065 \approx 284$$

$$n = 284$$

DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA

Tabla N° 2

Composición de la muestra por Sexo

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Hombres	106	37,3
Mujeres	178	62,7
Total	284	100,0

Tal como se puede apreciar en la Tabla N° 2, el número de mujeres es mayor en la muestra tomada, 62,7% frente al 37,3% de los varones.

Tabla Nº 3

Composición de la muestra por Edad

Edad	Frecuencia	Porcentaje
16	4	1,4
17	10	3,5
18	36	12,7
19	35	12,3
20	26	9,2
21	50	17,6
22	19	6,7
23	37	13,0
24	27	9,5
25	16	5,6
26	8	2,8
27	6	2,1
28	2	,7
29	6	2,1
30	1	,4
31	1	,4
Total	284	100,0

Los resultados observados en la Tabla Nº 3, nos indican que las edades de los sujetos de la muestra varían entre 16 y 31 años, siendo las de mayor frecuencia las de 21 años con el 17,6%, 23 con 13,0% y 18 con el 12,7%.

Tabla N° 4

Distribución de la muestra por Nivel Educativo

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Inicial	47	16,5
Primaria	61	21,5
Secundaria	176	62,0
Total	284	100,0

Como se puede apreciar en la Tabla N° 4 los estudiantes de la muestra están distribuidos de la siguiente manera: 47 corresponden al nivel inicial, 61 al nivel primaria y 176 al nivel secundaria.

Tabla N° 5

Distribución de la muestra por Ciclo Académico

Ciclo	Frecuencia	Porcentaje
II	32	11,3
IV	76	26,8
VI	67	23,5
VIII	61	21,5
X	48	16,9
Total	284	100,0

Como se puede apreciar en la Tabla N° 5 los estudiantes de la muestra están distribuidos de la siguiente manera: 32 corresponden al segundo ciclo, 76 al cuarto ciclo, 67 al sexto ciclo, 61 al octavo ciclo y 48 al décimo ciclo.

7. Técnicas de Investigación

En el estudio se utilizaron diferentes técnicas como el análisis de documentos, las cuales fueron aplicados durante todo el proceso de investigación, así como el fichaje, que se utilizó para la recolección de información primaria y secundaria con propósitos de redacción del marco teórico, también se utilizó la encuesta que se tomó como la principal fuente de recopilación de datos.

7.1 Instrumentos de recolección de datos

En la presente investigación se utilizaron dos cuestionarios uno para evaluar la resiliencia y otro para evaluar el aprendizaje autónomo de los estudiantes.

Instrumento de Resiliencia

Ficha Técnica

Autor:	Wagnild, G. y Young, H.
Año:	1993
Procedencia:	Estados Unidos
Adaptación al Perú:	Novella (2002) Escudero, J. (2007)
Administración:	Individual o Colectiva
Aplicación:	Adolescentes y adultos
Duración:	Sin tiempo limitado. Aproximadamente 15 minutos.

Significación: La Escala evalúa las siguientes dimensiones de la resiliencia: Confianza en sí mismo, Ecuanimidad, Perseverancia, Satisfacción personal y Sentirse bien solo. Asimismo, considera una Escala Total. Se responde considerando la siguiente escala:

Totalmente en desacuerdo	1
En Desacuerdo	2
Ni de acuerdo Ni en Desacuerdo	3
De Acuerdo	4
Totalmente de Acuerdo	5

Para Wagnild y Young (1993), la resiliencia sería una característica de la personalidad que modera el efecto negativo del estrés y fomenta la adaptación. Ello connota vigor o fibra emocional y se ha utilizado para describir a personas que muestran valentía y adaptabilidad ante los infortunios de la vida.

En una investigación realizada en la Ciudad de Lima (Novella 2002), se procedió a realizar una adaptación de la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young, para ello se realizó una adaptación lingüística al castellano. En primer lugar se tradujo la escala, para luego presentarla a diez jueces. Del consenso de los jueces se planteó una segunda versión, con la cual se evaluó a un grupo de adolescentes interrogándoles sobre la comprensión de los ítems y así se determinó la versión final.

Esta versión final fue aplicada a una muestra de 342 sujetos provenientes de 32 distritos de Lima. Se obtuvo una confiabilidad por el método de la consistencia interna de alfa de Cronbach de 0,88. La validez de constructo fue calculada mediante el análisis factorial de los ítems, por el método de extracción de los componentes principales y el método de rotación Oblimin con normalización Kaiser. Así se observaron seis componentes que explican el 53,6% de la varianza total de los ítems.

Posteriormente se realizó otro estudio (Sandoval 2007) en el que se precisaba realizar otro análisis de validez y confiabilidad, pues el tiempo transcurrido desde la primer análisis, así lo ameritaba. El análisis de consistencia interna de alfa de Cronbach arrojó un resultado de 0,80, mientras que el análisis factorial de los ítems, por el método de extracción de los componentes principales y el método de rotación Oblimin con normalización Kaiser indicó que la estructura factorial está compuesta por ocho factores que explican el 54,60% de la varianza total de los ítems.

ANÁLISIS DE LA CONFIABILIDAD DE LA PRUEBA DE RESILIENCIA

Tabla N° 6

Análisis generalizado de la Confiabilidad de la Prueba de Resiliencia

Variable	Media	D. E.	ritc
Confianza en sí mismo	28,77	6,05	0,94
Ecuanimidad	16,33	3,72	0,91
Perseverancia	29,10	6,07	0,95

Satisfacción Personal	16,71	3,51	0,89
Sentirse bien solo	12,64	2,90	0,92
Alfa de Cronbach = 0,95 *			

*** $p < 0.01$

N = 284

Los resultados del análisis generalizado de la confiabilidad de la prueba de Resiliencia, incluyendo las áreas como si fueran ítems, permiten apreciar que las correlaciones ítem-test corregidas son superiores a 0,20, lo que nos indica que los ítems son consistentes entre sí. El análisis de la confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach asciende a 0,95, lo que permite concluir que la prueba de Resiliencia presenta confiabilidad.

ANÁLISIS DE VALIDEZ DE CONSTRUCTO DE LA PRUEBA DE RESILIENCIA

Tabla N° 7

Análisis de la Validez de Constructo de la Prueba de Resiliencia

Área	M	D. E	Factor
Confianza en sí mismo	28,77	6,05	0,93
Ecuanimidad	16,33	3,72	0,89
Perseverancia	29,10	6,07	0,94
Satisfacción Personal	16,71	3,51	0,86
Sentirse bien solo	12,64	2,90	0,91
Varianza Explicada	90,75 %		
Medida de adecuación del muestreo de Kaiser-Meyer-Olkin = 0,92			
Test de Esfericidad de Bartlett = 2070,193***			

*** $p < .001$

N = 284

Los resultados permiten denotar que la medida de adecuación del muestreo de Kaiser-Meyer-Olkin alcanza un valor de 0,92 que puede considerarse como adecuado, mientras que el test de esfericidad de Bartlett presenta un valor que es significativo, lo que nos indica que los coeficientes de correlación entre los ítems son lo suficiente elevados como para continuar con el análisis factorial.

Se aprecia que existe un solo factor que explica el 90,75% de la varianza total. Estos hallazgos nos permiten indicar que la prueba de Resiliencia presenta validez de constructo

Inventario de Aprendizaje Autónomo

Ficha Técnica

Nombre:	Inventario de Aprendizaje Autónomo
Autor:	Manuel Torres
Procedencia:	Universidad Nacional Federico Villarreal
Administración:	Individual o Colectiva
Duración:	Sin tiempo limitado. Aproximadamente 30 minutos

Significación: Se trata de diez escalas independientes que evalúan la forma como los estudiantes estudian y aprenden de manera independiente. Esta prueba ha sido construida en nuestro país y ha sido sometida a todos los procedimientos técnicos para garantizar su validez y confiabilidad.

ANÁLISIS DE LA CONFIABILIDAD DE LA PRUEBA DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO

Tabla N° 8
Análisis generalizado de la Confiabilidad de la Prueba de Aprendizaje
Autónomo

Ítems	Media	D. E.	ritc
Autorregulación metacognitiva	38,56	5,15	0,85
Gerencia de Tiempo	25,15	3,99	0,65
Regulación del esfuerzo	14,53	2,37	0,71
Motivación	32,00	4,16	0,81
Creencias de aprendizaje	16,04	2,45	0,61
Autoeficacia para el aprendizaje	27,45	3,79	0,81
Elaboración	27,57	3,66	0,85
Ayudas del estudio	23,24	3,25	0,80
Procesamiento de la información	31,56	4,18	0,84
Búsqueda de ayuda	15,20	2,43	0,69
Alfa de Cronbach = 0,94 *			

*** $p < 0,01$
N = 284

Los resultados del análisis generalizado de la confiabilidad de la Prueba de Aprendizaje Autónomo, incluyendo las áreas como si fueran ítems permiten apreciar que las correlaciones ítem-test corregidas son superiores a 0,20, lo que nos indica que los ítems son consistentes entre sí. El análisis de la confiabilidad por consistencia interna a través del coeficiente Alfa de Cronbach

asciende a 0,94, lo que permite concluir que la Prueba de Aprendizaje Autónomo presenta confiabilidad.

ANÁLISIS DE VALIDEZ DE CONSTRUCTO DE LA PRUEBA DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO

Tabla N° 9
Análisis de la Validez de Constructo de la Prueba de Aprendizaje Autónomo

Área	M	D. E	Factor
Autorregulación metacognitiva	38,56	5,15	0,79
Gerencia de Tiempo	25,15	3,99	0,52
Regulación del esfuerzo	14,53	2,37	0,58
Motivación	32,00	4,16	0,73
Creencias de aprendizaje	16,04	2,45	0,46
Autoeficacia para el aprendizaje	27,45	3,79	0,74
Elaboración	27,57	3,66	0,78
Ayudas del estudio	23,24	3,25	0,71
Procesamiento de la información	31,56	4,18	0,77
Búsqueda de ayuda	15,20	2,43	0,56
Varianza Explicada			66,50 %
Medida de adecuación del muestreo de Kaiser-Meyer-Olkin = 0,94			
Test de Esfericidad de Bartlett = 2315,065 ***			

*** $p < .001$

Los resultados permiten denotar que la medida de adecuación del muestreo de Kaiser-Meyer-Olkin alcanza un valor de 0,94 que puede considerarse como adecuado, mientras que el test de esfericidad de Bartlett presenta un valor que es significativo, lo que nos indica que los coeficientes de correlación entre los ítems son lo suficiente elevados como para continuar con el análisis factorial. Se aprecia que existe un solo factor que explica el 66,50 % de la varianza total. Estos hallazgos nos permiten indicar que la prueba de Aprendizaje Autónomo presenta validez de constructo.

7.2 Procesamiento y análisis de datos

Los análisis estadísticos se realizarán con el programa computacional SPSS (Statistical Package for Social Sciences). Los estadísticos que probablemente se emplearán teniendo en cuenta las características de la muestra y el nivel de las variables serán los siguientes:

Media aritmética: Es una medida de tendencia central que permite determinar el promedio de los puntajes obtenidos. Es el resultado de la suma de las calificaciones, divididas entre el número de personas que responden.

$$X = \frac{\sum \bar{x}}{N}$$

Coeficiente de correlación de Spearman: En estadística, el coeficiente de correlación de Spearman, ρ (rho), es una medida de la correlación (la

asociación o interdependencia) entre dos variables aleatorias continuas. Para calcular ρ , los datos son ordenados y reemplazados por su respectivo orden.

El estadístico ρ viene dado por la expresión:

$$\rho = 1 - \frac{6 \sum D^2}{N(N^2 - 1)}$$

Donde:

r_S = coeficiente de correlación de Spearman

D^2 = Cuadrado de las diferencias entre X e Y

N = número de parejas

Esta fórmula es una definición alternativa, muy cómoda, de la correlación de Spearman. El coeficiente de correlación de Spearman suele designarse con la letra griega Rho.

La interpretación de coeficiente de Spearman es igual que la del coeficiente de correlación de Pearson. Oscila entre -1 y +1, indicándonos asociaciones negativas o positivas respectivamente, 0 cero, significa no correlación pero no independencia.

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

1. Análisis y Contrastación de Hipótesis

1.1 Prueba de bondad de ajuste de Kolmogorov Smirnov

Tabla N° 10
Test de Bondad de Ajuste a la Curva Normal de Kolmogorov-Smirnov de la prueba de Resiliencia

Variable	Media	D. E.	K-SZ	Sig.
Confianza en sí mismo	28,77	6,05	,231	,000
Ecuanimidad	16,33	3,72	,246	,000
Perseverancia	29,10	6,07	,233	,000
Satisfacción Personal	16,71	3,51	,239	,000
Sentirse bien solo	12,64	2,90	,229	,000

N = 284

Los resultados presentados en la Tabla N° 10 indican que las distribuciones de los puntajes de las áreas de la prueba de Resiliencia presentan estadísticos K-S Z que son estadísticamente significativos, por lo que podemos concluir que no presentan una adecuada aproximación a la curva normal. Es por ello que se pueden utilizar contrastes estadísticos no paramétricos en el análisis de los datos de la investigación (Siegel y Castellan, 1995).

Tabla N° 11
Test de Bondad de Ajuste a la Curva Normal de Kolmogorov-
Smirnov de la prueba de Aprendizaje Autónomo

Variable	Media	D. E.	K-SZ	Sig.
Autorregulación metacognitiva	38,56	5,15	,111	,000
Gerencia de Tiempo	25,15	3,99	,080	,000
Regulación del esfuerzo	14,53	2,37	,137	,000
Motivación	32,00	4,16	,106	,000
Creencias de aprendizaje	16,04	2,45	,119	,000
Autoeficacia para el aprendizaje	27,45	3,79	,103	,000
Elaboración	27,57	3,66	,124	,000
Ayudas del estudio	23,24	3,25	,099	,001
Procesamiento de la información	31,56	4,18	,105	,000
Búsqueda de ayuda	15,20	2,43	,118	,000

N = 284

Los resultados presentados en la Tabla N° 11 indican que las distribuciones de los puntajes de las áreas de la prueba de aprendizaje autónomo presentan estadísticos K-S Z que son estadísticamente significativos, por lo que podemos concluir que no presentan una adecuada aproximación a la curva normal. Es por ello que se pueden utilizar contrastes estadísticos no paramétricos en el análisis de los datos de la investigación (Siegel y Castellan, 1995).

1.2 Análisis Correlacionales

Hi: Existe una relación significativa entre la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Tabla N° 12

Análisis de Correlación entre la Resiliencia y el Aprendizaje autónomo

Variables	Aprendizaje autónomo
Resiliencia	0,79***

* $p < ,05$ ** $p < ,01$ *** $p < ,001$
N = 284

Los resultados presentados en la Tabla N° 12 nos indican que existen correlaciones significativas entre las variables en estudio ($r = 0,79$), lo que nos permite dar por aceptada la hipótesis general de investigación formulada.

Hi: Existe una relación significativa entre la dimensión Confianza en sí mismo de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Tabla N° 13

Análisis de Correlación entre la dimensión Confianza en sí mismo de la Resiliencia y el Aprendizaje autónomo

Variables	Aprendizaje autónomo
Confianza en sí mismo	0,69***

* $p < ,05$ ** $p < ,01$ *** $p < ,001$
N = 284

Los resultados presentados en la Tabla N° 13 nos indican que existen correlaciones significativas entre las variables en estudio ($r = 0,69$), lo que nos permite dar por aceptada la primera hipótesis específica de investigación formulada.

HI: Existe una relación significativa entre la dimensión Ecuanimidad de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Tabla N° 14

Análisis de Correlación entre la dimensión Ecuanimidad de la Resiliencia y el Aprendizaje autónomo

Variables	Aprendizaje autónomo
Ecuanimidad	0,68***

* $p < ,05$ ** $p < ,01$ *** $p < ,001$
 N = 284

Los resultados presentados en la Tabla N° 14 nos indican que existen correlaciones significativas entre las variables en estudio ($r = 0,68$), lo que nos permite dar por aceptada la segunda hipótesis específica de investigación formulada.

Existe una relación significativa entre la dimensión Perseverancia de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Tabla N° 15

Análisis de Correlación entre la dimensión Perseverancia de la Resiliencia y el Aprendizaje autónomo

Variables	Aprendizaje autónomo
Perseverancia	0,71***

* $p < ,05$ ** $p < ,01$ *** $p < ,001$
N = 284

Los resultados presentados en la Tabla N° 15 nos indican que existen correlaciones significativas entre las variables en estudio ($r = 0,71$), lo que nos permite dar por aceptada la tercera hipótesis específica de investigación formulada.

Hi: Existe una relación significativa entre la dimensión Satisfacción personal de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Tabla N° 16

Análisis de Correlación entre la dimensión Satisfacción Personal de la Resiliencia y el Aprendizaje autónomo

Variables	Aprendizaje autónomo
Satisfacción Personal	0,66***

* $p < ,05$ ** $p < ,01$ *** $p < ,001$
N = 284

Los resultados presentados en la Tabla N° 16 nos indican que existen correlaciones significativas entre las variables en estudio ($r = 0,66$), lo que nos

permite dar por aceptada la cuarta hipótesis específica de investigación formulada.

Hi: Existe una relación significativa entre el componente Sentirse bien solo de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Tabla N° 17

Análisis de Correlación entre la dimensión Sentirse bien solo de la Resiliencia y el Aprendizaje autónomo

Variables	Aprendizaje autónomo
Sentirse bien solo	0,64***

* $p < ,05$ ** $p < ,01$ *** $p < ,001$
N = 284

Los resultados presentados en la Tabla N° 17 nos indican que existen correlaciones significativas entre las variables en estudio ($r = 0,64$), lo que nos permite dar por aceptada la quinta hipótesis específica de investigación formulada.

Hi: Existen relaciones significativas entre las dimensiones de la Resiliencia y las dimensiones del Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Tabla N° 18

Análisis de Correlación entre las dimensiones de la Resiliencia y las dimensiones del Aprendizaje autónomo

Variables	AM	GT	RE	Mo	CA	AA	EI	AE	PI	BA
Confianza en sí mismo	,55**	,48**	,47**	,52**	,40**	,57**	,60**	,56**	,59**	,47**
Ecuanimidad	,54**	,48**	,48**	,57**	,39**	,58**	,54**	,58**	,57**	,48**
Perseverancia	,55**	,48**	,54**	,53**	,45**	,60**	,57**	,58**	,62**	,52**
Satisfacción Personal	,54**	,43**	,50**	,51**	,44**	,53**	,53**	,51**	,57**	,46**
Sentirse bien solo	,53**	,46**	,42**	,51**	,45**	,50**	,50**	,50**	,57**	,48**

* $p < ,05$ ** $p < ,01$ *** $p < ,001$
N = 284

AM = Autorregulación metacognitiva GT = Gerencia de Tiempo RE = Regulación del esfuerzo
 Mo = Motivación CA = Creencias de aprendizaje AA = Autoeficacia para el aprendizaje
 EI = Elaboración AE = Ayudas del estudio PI = Procesamiento de la información
 BA = Búsqueda de ayuda

Los resultados presentados en la Tabla N° 18 nos indican que todas las correlaciones son significativas lo que nos permite dar por aceptada la sexta hipótesis específica de investigación. Se puede apreciar que las correlaciones que alcanzan mayor valor son:

- Confianza en sí mismo con elaboración ($r = 0,60$) y con procesamiento de la información ($r = 0,59$).
- Ecuanimidad con autoeficacia para el aprendizaje y ayudas del estudio ($r = 0,58$) y con motivación y procesamiento de la información ($r = 0,59$).
- Perseverancia con procesamiento de la información ($r = 0,62$) y con autoeficacia para el aprendizaje ($r = 0,60$).

- Satisfacción Personal con procesamiento de la información ($r = 0,57$) y con autorregulación metacognitiva ($r = 0,54$).
- Sentirse bien solo con procesamiento de la información ($r = 0,57$) y con autorregulación metacognitiva ($r = 0,53$).

1.3 Análisis comparativos

Hi: Existen diferencias significativas respecto de la Resiliencia entre las Estudiantes de los diversos ciclos académicos de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Tabla N° 19

Análisis de Varianza por Rangos de Kruskal - Wallis de la Resiliencia por Ciclo académico

Variables	Rango promedio						Chi-cuadrado	gl	Sig. asintót.
	Ciclo	II	IV	VI	VIII	X			
	N	32	76	67	61	48			
Confianza en sí mismo		127,14	133,63	151,39	146,48	149,32	3,30	4	,509
Ecuanimidad		139,19	132,91	143,35	156,34	141,10	2,90		,574
Perseverancia		136,48	130,78	141,31	156,09	149,46	3,79		,435
Satisfacción Personal		131,53	129,61	150,92	152,34	145,96	4,22		,378
Sentirse bien solo		128,61	132,92	143,38	156,56	147,83	4,12		,390
Total R		130,94	130,66	147,38	154,56	146,82	3,90		,419

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

N = 284

El análisis de varianza por Rangos de Kruskal-Wallis de la Resiliencia por Ciclo académico indica que no existen diferencias estadísticas en caso alguno, por lo que no se acepta la séptima hipótesis específica de investigación.

Hi: Existen diferencias significativas respecto del Aprendizaje Autónomo entre las Estudiantes de los diversos ciclos académicos de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Tabla N° 20
Análisis de Varianza por Rangos de Kruskal - Wallis del Aprendizaje autónomo por Ciclo académico

Variables	Rango promedio						Chi-cuadrado	gl	Sig. asintót.
	Ciclo	II	IV	VI	VIII	X			
	N	32	76	67	61	48			
Autorregulación metacognitiva		128,28	130,48	156,59	139,26	155,46	5,88	4	,208
Gerencia de Tiempo		126,36	138,62	138,07	129,70	181,86	14,21		,007**
Regulación del esfuerzo		120,31	136,68	137,07	137,22	180,79	13,97		,007**
Motivación		136,03	127,28	155,20	159,89	131,08	8,13		,087
Creencias de aprendizaje		125,08	126,36	160,21	164,43	127,08	13,80		,008**
Autoeficacia aprendizaje		128,08	130,41	140,66	160,75	150,64	6,20		,185
Elaboración		127,41	135,16	146,83	144,20	155,98	3,23		,521
Ayudas del estudio		164,84	123,77	146,63	140,77	153,69	7,49		112
Procesamiento información		125,27	133,48	148,39	150,55	149,82	3,67		,453
Búsqueda de ayuda		113,09	135,48	149,63	134,21	173,79	13,01		,011*
Total AA		121,38	130,67	147,93	146,70	162,39	6,96		,138

*p < .05 ** p < .01 *** p < .001

N = 284

El análisis de varianza por Rangos de Kruskal-Wallis del aprendizaje autónomo por ciclo académico indica que existen diferencias estadísticas significativas solo en algunos casos, por lo que no se acepta la octava hipótesis específica de investigación. Se puede apreciar que las dimensiones que presentan diferencias significativas son:

- Gerencia de Tiempo (Chi-Cuadrado = 14,21 gl = 2 p < ,01) notándose que los estudiantes del décimo ciclo (Rango Promedio = 181,86) superan a los estudiantes de los otros ciclos.
- Regulación del esfuerzo (Chi-Cuadrado = 13,97 gl = 2 p < ,01) notándose que los estudiantes del décimo ciclo (Rango Promedio = 180,79) superan a los estudiantes de los otros ciclos.
- Creencias de aprendizaje (Chi-Cuadrado = 13,80 gl = 2 p < ,01) notándose que los estudiantes del octavo ciclo (Rango Promedio = 164,43) superan a los estudiantes de los otros ciclos.
- Búsqueda de ayuda (Chi-Cuadrado = 13,01 gl = 2 p < ,01) notándose que los estudiantes del décimo ciclo (Rango Promedio = 173,79) superan a los estudiantes de los otros ciclos.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

1. Discusión de los Resultados

Como se indicó en la justificación de la presente investigación, uno de los aportes fue poner a disposición de la comunidad académica dos instrumentos de evaluación y esto lo hemos logrado. Los resultados del análisis de confiabilidad de la prueba de resiliencia, indican que todos los ítems forman parte de dicho cuestionario, y corresponden a cada una de las sub escalas asignadas por sus autores. El instrumento es confiable en la medida que obtuvo un coeficiente Alfa de Cronbach de 0,95.

En cuanto a la validez, el resultado del Análisis Factorial Exploratorio indica que la prueba está conformada por un solo factor que en general explica el 90,75% de la varianza total. Por otra parte tenemos que la medida de adecuación del muestreo de Kaiser-Meyer-Olkin alcanza un valor de 0,92 que puede considerarse como adecuado, mientras que el test de esfericidad de Bartlett presenta un valor que es significativo. Estos hallazgos permiten concluir que la prueba de resiliencia presenta validez de constructo.

En lo que se refiere a la prueba de aprendizaje autónomo, según los resultados del análisis de ítems, todos los reactivos deben permanecer conformando el Cuestionario en las escalas asignadas por su autor. Asimismo, el coeficiente

Alfa de Cronbach alcanza un valor de 0,94, lo cual indica que la escala es confiable.

Los resultados del Análisis Factorial Exploratorio de la prueba indican que está conformada por un solo factor, que explica el 66,50% de la varianza total. Por otra parte tenemos que la medida de adecuación del muestreo de Kaiser-Meyer-Olkin alcanza un valor de 0,94 que puede considerarse como adecuado, mientras que el test de esfericidad de Bartlett presenta un valor que es significativo. Estos hallazgos permiten concluir que la prueba de aprendizaje autónomo presenta validez de constructo.

En lo que respecta a la hipótesis general de investigación “Existe una relación significativa entre la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos” los resultados obtenidos y que se expresan en la tabla N° 12 indican que existen relaciones significativas entre las variables en estudio, por lo que se dio por aceptada la citada hipótesis. Estos resultados confirman las investigaciones realizadas por Bustamante, V. (2015), “Resiliencia y aprendizaje en comunicación y matemática en 5to grado de primaria en una institución educativa de Ventanilla” y Gallessi, R. y Matalinares, M. (2012), “Resiliencia y rendimiento académico en estudiantes del 5to y 6to grado de primaria”, quienes encontraron que existe relación significativa entre los factores personales de resiliencia y el rendimiento académico, por lo que concluyen que a mayor nivel de resiliencia mayor nivel de aprendizaje en los estudiantes.

Igualmente se coincide con los trabajo de Cáceres, J. (2013), “Capacidad y factores asociados a la resiliencia en adolescentes de la I.E. mariscal Cáceres del distrito de ciudad nueva – Tacna – 2012”, Pulgar, L. (2010), “Factores de resiliencia presentes en estudiantes de la Universidad del Bío Bío, sede Chillán” y Polo, C. (2009), “Resiliencia: factores protectores en adolescentes de 14 a 16 años”, quienes ponen de manifiesto la importancia que tiene la resiliencia como elemento protector y como elemento contribuyente al desarrollo académico del estudiante. Por otra parte estos autores encuentran que la relación entre resiliencia y logros de aprendizaje se fortalece en situaciones de adversidad manifiesta por ejemplo cuando hay divorcio o separación de los padres, o embarazo propio o de la pareja. Es decir, conforme aumenta la percepción negativa de la calidad de vida, baja la puntuación de resiliencia.

Por otra lado se debe hacer mención que los resultados logrados respaldan las posturas teóricas que ponen de manifiesto la importancia que tiene la resiliencia en las actividades académicas de los estudiantes. Por ejemplo cuando se afirma que la resiliencia en esencia es la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad y de desarrollar competencia social, académica y vocacional pese a estar expuesto a acontecimientos adversos, al estrés grave o simplemente a las tensiones inherentes al mundo de hoy.

En la actualidad todo docente y estudiante, y de hecho toda persona, niño, joven, maduro o anciano, requiere desarrollar resiliencia. La resiliencia en educación es la capacidad de resistir, es el ejercicio de la fortaleza, como la entienden los franceses: “courage” para afrontar todos los avatares de la vida personal, familiar, profesional y social. El término “resiliente” se ha adoptado en cierta forma en lugar de: invulnerable, invencible y resistente. La acepción de “resiliente” reconoce el dolor, la lucha y el sufrimiento implícitos en el proceso.

El concepto de la resiliencia se aleja del modelo médico del desarrollo humano basado en la patología y se aproxima a un modelo pedagógico proactivo basado en el bienestar, el cual se centra en la adquisición de competencias y eficacia propias. Es necesario explorar las fuentes de la fortaleza personal, considerando que la perfección de la fortaleza es la constancia, la capacidad de acometer y resistir. El proceso de adquirir resiliencia es de hecho el proceso de la vida, dado que toda persona requiere superar episodios adversos de estrés, trauma y rupturas en el proceso de vivir, sin quedar marcado de por vida y ser feliz. Y de esta forma resulta coincidente con la Pedagogía al reconocerse que ésta es la ciencia que enseña a vivir bien la vida, aceptando el sufrimiento que conlleva.

CONCLUSIONES

1. Los resultados correlacionales alcanzados nos indican que existen relaciones significativas entre la resiliencia y el aprendizaje autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
2. Los resultados correlacionales alcanzados nos indican que existen relaciones significativas entre la dimensión Confianza en sí mismo y el aprendizaje autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
3. Los resultados correlacionales alcanzados nos indican que existen relaciones significativas entre la dimensión Ecuanimidad y el aprendizaje autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
4. Los resultados correlacionales alcanzados nos indican que existen relaciones significativas entre la dimensión Perseverancia y el aprendizaje autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
5. Los resultados correlacionales alcanzados nos indican que existen relaciones significativas entre la dimensión Satisfacción Personal y el

aprendizaje autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

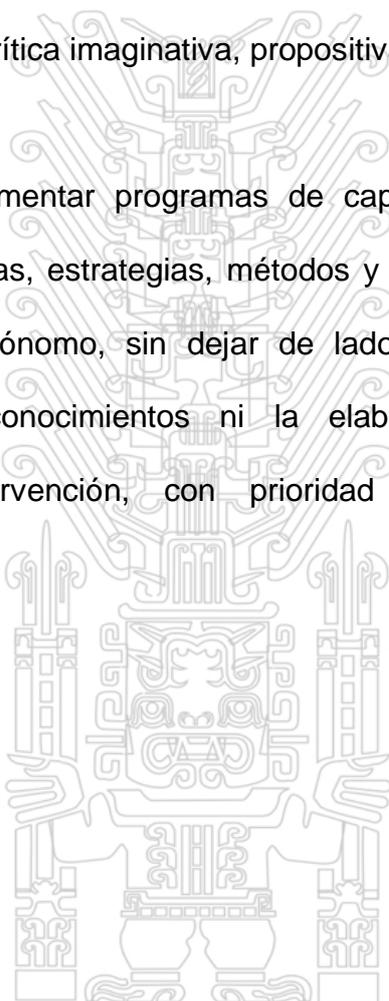
6. Los resultados correlacionales alcanzados nos indican que existen relaciones significativas entre la dimensión Sentirse bien solo y el aprendizaje autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
7. Los resultados correlacionales alcanzados nos indican que existen relaciones significativas entre las dimensiones de la Resiliencia y las dimensiones del Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
8. El análisis comparativo de la Resiliencia por ciclo académico indica que no existen diferencias estadísticas significativas en caso alguno.
9. El análisis comparativo del aprendizaje autónomo por ciclo académico indica que existen diferencias estadísticas significativas en los casos de Gerencia de Tiempo, Regulación del esfuerzo, Creencias de aprendizaje y Búsqueda de ayuda apreciándose que básicamente los estudiantes del décimo ciclo superan en puntaje a los estudiantes de los otros ciclos.

RECOMENDACIONES

1. Se sugiere la implementación y creación de programas dirigidos a desarrollar la resiliencia en niños y jóvenes, con el propósito de fomentar el crecimiento personal, vínculos afectivos en la familia, comunidad y medio educativo.
2. Se propone la planificación de talleres a los docentes de los diferentes planteles de educación primaria, secundaria y superior, para que estos también sean promotores de la resiliencia.
3. Promover redes de apoyo para el beneficio de las instituciones educativas básicas y del nivel superior, familia y comunidad, propiciando trabajos en equipo con la finalidad de formar ciudadanos capaces, aptos y útiles al país.
4. Se sugiere que la oficina de orientación del estudiante trabaje en conjunto con un equipo multidisciplinario, con el propósito de fortalecer y transmitir conocimientos sobre resiliencia que puedan ser utilizados en el futuro.
5. Se sugiere desarrollar el mayor número posible de investigaciones que aporten al tema de resiliencia y aprendizaje autónomo, obteniendo datos empíricos que ayuden a desarrollar intervenciones pertinentes a los

diferentes contextos escolares que se puedan encontrar en la realidad educativa peruana.

6. Desarrollar e implementar un conjunto de programas destinados a promover la adquisición y utilización de estrategias de aprendizaje orientados a la formación de aprendices autónomos capaces de utilizar el pensamiento, la crítica imaginativa, propositiva y creativa.
7. Desarrollar e implementar programas de capacitación respecto a la utilización de técnicas, estrategias, métodos y programas de desarrollo del aprendizaje autónomo, sin dejar de lado la sensibilización y la transferencia de conocimientos ni la elaboración de propuestas concretas de intervención, con prioridad en el desarrollo de competencias.



Referencias Bibliográficas

Arias, C (2004). *Ensayo Inteligencia Resiliente y proyecto de vida*. Montelíbano. Universidad Carolina del Norte.

Beas Franco, J. (2003). *Enseñar a pensar para aprender mejor*. Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Bornas X. (1994) *La autonomía personal en la infancia. Estrategias cognitivas y pautas para su desarrollo*. España, Siglo XXI editores.

Carretero, M. (2009). *Constructivismo y Educación*. Buenos Aires. Ed. Paidós.

Campos L. (2002) *Relación entre las estrategias de aprendizaje y del rendimiento académico en ingresantes a la universidad*. Tesis Universidad Nacional Hermilio Valdizan Huánuco.

Correa, M. Castro, F. Lira H. (2004) Estudio descriptivo de las estrategias cognitivas y metacognitivas de las alumnas y alumnos de primer año de pedagogía en enseñanza media de la Universidad Bío-Bío. *Theoria* Vol 13. Pp.103-110.

Cyrułnik, B. (2003). *Los patitos feos: La resiliencia. Una infancia infeliz no determina la vida*. Barcelona: Gedisa.

Del Águila, M. (2003). *Niveles de resiliencia en adolescentes según género y nivel socioeconómico*. Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Psicología con mención en Psicología Clínica y de la Salud. UNIFÉ. Lima, Perú.

Díaz Barriga Frida y Hernández, Gerardo (2003) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Edit. McGraw-Hill, segunda edición. México.

- Fernández, M. (2002). Estudio descriptivo de la relación entre motivación y estrategias de aprendizaje de aprendizaje en las clases de inglés como lengua extranjera en magisterio. *Boletín de Estudios e Investigación* N° 3.
- Flores, M. (2008). *Resiliencia y proyecto de vida en estudiantes del tercer año de secundaria de la UGEL 03*. Tesis Magíster en Psicología. UNMSM
- Gardner, H. (1994) *Estructuras de la mente. La teoría de las Inteligencias Múltiples*. México, Fondo de Cultura Económica.
- García Huidobro B C. *et al.* (2007). *A estudiar se aprende*. Metodología de estudio sesión por sesión. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Garmez, N. (1994). *Reflections and commentary on risk, resilience, and development*, In R.J. Haggerty, L.R. Sherrod, N. *Interventions*. Cambridge, England: Cambridge University Press, 1-18. Citado por Matta, H. (2010). *Grado de desarrollo de la resiliencia y su relación con los factores protectores y de riesgo, en adolescentes de Instituciones Educativas de Lima, Ica, Ayacucho y Huánuco*. Tesis de Magister en Docencia e Investigación en Salud. UNMSM.
- González Arratia, I. (2008). Resiliencia en adolescentes mexicanos. *Revista Enseñanza e investigación en psicología* vol. 13, num. 1: 41-52, la investigación.
- Gordon, K. (1996). Resilient hispanic youths' self-concept and motivational patterns. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 18, 1,63-73. Citado por Villalba, C. (2004). *El concepto de resiliencia. Aplicaciones en la intervención social*. Universidad Pablo de Olavide. Sevilla.

- Grotberg, E. (1996). *Guía de promoción de la resiliencia en los niños para fortalecer el espíritu humano*. USA: Fundación Bernard Van Leer.
- Henderson N. y Milstein M. (2003). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Hernández, R., Fernández C., y Baptista P. (2014) *Metodología de la Investigación*. Ed. Mc Graw Hill. México.
- Jaramillo-Vélez, D. et al (2005). Resiliencia, espiritualidad, aflicción y tácticas de resolución de conflictos en mujeres Maltratadas. *Rev. Salud pública vol.7 no.3*. Bogotá.
- Kotliarenco, M.A et al (1997). *Estado del Arte en resiliencia*. Wahington D.C. OPS/ OMS. Fundación, W.K. Kellog, CEANIM.
- Kotliarenco, M. A.; Cáceres, I.; y Álvarez C. Eds. (1996). *Resiliencia: Construyendo en adversidad*. CEANIM, Santiago, Chile.
- Manciaux, M. (2003). *La resiliencia resistir y rehacerse en Ecología humana y social de la resiliencia*. Barcelona: Gedisa
- Massone, A. y Gonzales, G (2003). Análisis del uso de estrategias cognitivas de aprendizaje, en estudiantes de noveno año de educación básica. *Revista Iberoamericana de Educación N° 33 Pp. 1 – 5*.
- Martí, E. (2000). “Metacognición y estrategias de aprendizaje”, en Pozo, J.I. y Monereo, C. *El aprendizaje estratégico*. Madrid: Aula siglo XXI, Santillana.

Martínez, J.R. (2004). *Concepción del aprendizaje, metacognición y cambio conceptual en estudiantes universitarios de Psicología*. Tesis doctoral, Universidad de Barcelona.

Martínez J. y Galán, F. (2000). Motivación, estrategias de aprendizajes y evaluación del Rendimiento en alumnos Universitarios Iber Psicología Vol. 5 <http://www.fedap.es/IberPsicologia/iberpsi5-2/martinez/jmartinez@psi.ub.es>

Matta, H. (2010). *Grado de desarrollo de la resiliencia y su relación con los factores protectores y de riesgo, en adolescentes de Instituciones Educativas de Lima, Ica, Ayacucho y Huánuco*. Tesis de Magister en Docencia e Investigación en Salud. UNMSM.

Melillo y E. Suárez, Ojeda (2004). *Resiliencias familiares. Resiliencia: descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires: Paidós.

Meza, A., Lazarte, C. (2000). *Manual de Estrategias para el aprendizaje Autónomo y Eficaz*. Universidad Ricardo Palma Lima – Perú.

Monereo, C; Castelló, M; M. Clariana ; Palma, M. y Pérez, Luisa . (2000) *Estrategias de enseñanza aprendizaje*. Edit. GRAO. Octava edición. Barcelona. España.

Monereo, C. (coord.) (2001). *Ser estratégico y autónomo aprendiendo. Unidades didácticas de enseñanza estratégica*. Barcelona: GRAO.

Muñoz M. (2005). *Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios*. Psicología Científica.com. Mes: Julio.

Rutter, M. (1993). *La "Resiliencia": Consideraciones Conceptuales*. Journal of adolescent Health. Vol 14, N° 8, Society for Adolescent Medicine, New

York

Sánchez, H., y Reyes, C. (2006). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Lima. Ed. Universidad Ricardo Palma.

Suárez, E.N., Krauskopf, D. (1995). El enfoque de riesgo y su aplicación a las conductas del adolescente. Una perspectiva psico-social. *Publicaciones Científicas*, 552, OPS/OMS.

Suárez, E.N. (1993). Resiliencia, o capacidad de sobreponerse a la adversidad. *Medicina y sociedad*. Vol. 16, No. 3. Buenos Aires, Argentina.

Vanistendael, S. (2003). *Cómo crecer superando los percances*. Barcelona: Gedisa.

Werner, E. (1992). *Vulnerables pero invencibles: un estudio longitudinal de niños y jóvenes resiliente*. New York, McGraw-Hill.

Zambrano, A., Bustamante, G., y García, M. (2009). *Trayectorias Organizacionales y Empoderamiento Comunitario: Un Análisis de Interfaz en Dos Localidades de la Región de la Araucanía*. Tesis maestría. Universidad de La Frontera.



ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: Resiliencia y su relación con el Aprendizaje Autónomo en estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Diseño	Población	Instrumentos	Estadísticas
<p>Problema General ¿Qué relación existe entre la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?</p> <p>Problemas Específicos ¿Qué relación existe entre la dimensión Confianza en sí mismo de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?</p> <p>¿Qué relación existe entre la dimensión Ecuanimidad de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?</p> <p>¿Qué relación existe entre la dimensión Perseverancia de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?</p>	<p>Objetivo General: Determinar la relación que existe entre la Inteligencia Emocional y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.</p> <p>Objetivos Específicos Establecer la relación que existe entre la dimensión Confianza en sí mismo de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.</p> <p>Identificar la relación que existe entre la dimensión Ecuanimidad de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.</p> <p>Determinar la relación que existe entre la dimensión Perseverancia de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.</p>	<p>Hipótesis General Existe una relación significativa entre la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.</p> <p>Hipótesis Específicas Existe una relación significativa entre la dimensión Confianza en sí mismo de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.</p> <p>Existe una relación significativa entre la dimensión Ecuanimidad de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.</p> <p>Existe una relación significativa entre la dimensión Perseverancia de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.</p>	<p>Variables de estudio</p> <ul style="list-style-type: none"> - Resiliencia - Aprendizaje autónomo <p>Variables controladas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Edad -Sexo -Condición Socioeconómica 	<p>Tipo de investigación</p> <p>Investigación no experimental</p> <p>Diseño descriptivo correlacional.</p>	<p>La población estará conformada por la totalidad de los estudiantes de la Facultad de Educación de la UNMSM.</p> <p>Muestra La muestra es probabilístico de tipo estratificado clasificando a los alumnos de acuerdo a su ciclo académico de procedencia</p>	<p>Inventario de Resiliencia de Wagnild, G. y Young, H.</p> <p>Inventario de Aprendizaje autónomo de Manuel Torres</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Media Aritmética -Desviación Estándar -El Coeficiente Alfa de Cronbach -Rho de Spearman, U de Mann Whitney, H de Kruskal Wallis

<p>Marcos?</p> <p>¿Qué relación existe entre la dimensión Satisfacción personal de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?</p> <p>¿Qué relación existe entre el componente Sentirse bien solo de la inteligencia emocional y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?</p> <p>¿Qué diferencias existen respecto de la Resiliencia entre las Estudiantes de los diversos ciclos académicos de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?</p> <p>¿Qué diferencias existen respecto del Aprendizaje Autónomo entre las Estudiantes de los diversos ciclos académicos de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos?</p>	<p>Establecer la relación que existe entre la dimensión Satisfacción personal de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.</p> <p>Identificar la relación que existe entre el componente Sentirse bien solo de la inteligencia emocional y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.</p> <p>Determinar las diferencias que existen respecto de la Resiliencia entre las Estudiantes de los diversos ciclos académicos de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.</p> <p>Establecer las diferencias que existen respecto del Aprendizaje Autónomo entre las Estudiantes de los diversos ciclos académicos de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.</p>	<p>Existe una relación significativa entre la dimensión Satisfacción personal de la Resiliencia y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.</p> <p>Existe una relación significativa entre el componente Sentirse bien solo de la inteligencia emocional y el Aprendizaje Autónomo en los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.</p> <p>Existen diferencias significativas respecto de la Resiliencia entre las Estudiantes de los diversos ciclos académicos de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.</p> <p>Existen diferencias significativas respecto del Aprendizaje Autónomo entre las Estudiantes de los diversos ciclos académicos de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.</p>					
--	--	---	--	--	--	--	--

CUESTIONARIO DE APRENDIZAJE AUTONOMO

Edad.....Sexo.....Colegio.....
Colegio de procedencia: Particular Estatal

Responde francamente seleccionando las respuestas que mejor describan tus comportamientos o tus actitudes más comunes hacia tus trabajos y tareas académicas. No hay respuestas correctas o incorrectas. Tus respuestas serán absolutamente confidenciales y únicamente serán empleadas para propósitos de investigación. Por favor contesta todos los enunciados, respetando el orden numérico del cuestionario.

Por favor lee cada enunciado y posteriormente **encierra en un círculo** tu respuesta de acuerdo a las siguientes claves:

Totalmente en desacuerdo	1
En Desacuerdo	2
Ni de acuerdo Ni en Desacuerdo	3
De Acuerdo	4
Totalmente de Acuerdo	5

Responde a todas las pregunta y recuerda que no hay respuestas correctas o incorrectas.

1. Durante las clases con frecuencia tomo nota de los puntos importantes, porque estoy muy concentrado 1 2 3 4 5
2. Usualmente estudio en un lugar donde pueda concentrarme 1 2 3 4 5
3. Frecuentemente me siento tan vital cuando estudio que dejo de lado todo aquello que interfiera con lo que planeo hacer 1 2 3 4 5
4. Prefiero que el contenido de las clases pueda ser desafiante, de tal modo que pueda aprender cosas nuevas 1 2 3 4 5
5. Si estudio en la forma apropiada podré aprender el material o contenido de los cursos 1 2 3 4 5
6. Creo que recibiré una excelente calificación en los cursos que estoy llevando 1 2 3 4 5
7. Cuando estudio reúno la información de diferentes fuentes como lecturas, discusiones y notas 1 2 3 4 5
8. Cuando estudio empleo ayudas especiales como: subrayar lo más importante o utilizar claves para resumir 1 2 3 4 5
9. Antes de ponerme a estudiar un tema, establezco las ideas principales que voy a trabajar 1 2 3 4 5
10. Aun si tengo problemas para aprender el material de una clase, trato de hacerlo hasta que lo consigo 1 2 3 4 5
11. Cuando leo, elaboro preguntas para ayudarme a enfocar mi lectura 1 2 3 4 5
12. Uso bien mí tiempo de estudio para cualquier curso 1 2 3 4 5

13. Trabajo duro para salir bien en este semestre, aun si no me gusta lo que
No olvide citar esta tesis

estamos haciendo	1	2	3	4	5
14. Prefiero que el material o contenido de cada curso aliente mi curiosidad, aun si es difícil de aprender	1	2	3	4	5
15. Es mi culpa si no aprendo el material o contenido de un curso	1	2	3	4	5
16. Estoy seguro de que puedo entender las lecturas más difíciles de cualquier curso	1	2	3	4	5
17. Trato de relacionar las ideas de un curso con otros cursos, siempre que sea posible	1	2	3	4	5
18. Utilizo mis apuntes para realizar mis actividades académicas	1	2	3	4	5
19. Hago lo posible por aprender las palabras nuevas que surgen de ciertas situaciones	1	2	3	4	5
20. Pregunto al profesor para clarificar conceptos que no entiendo bien	1	2	3	4	5
21. Cuando estoy confundido acerca de algo que estoy leyendo para un curso, vuelvo a leerlo y trato de entenderlo	1	2	3	4	5
22. Me es muy fácil sujetarme a un horario de estudio	1	2	3	4	5
23. Cuando el material y/o las tareas son difíciles, elaboro un plan para poder entenderlas con facilidad	1	2	3	4	5
24. La cosa más satisfactoria para mí en cada curso es tratar de entender el contenido tan completamente como sea posible	1	2	3	4	5
25. Si me esfuerzo lo suficiente, entenderé el contenido de los cursos	1	2	3	4	5
26. Confío en que puedo aprender los conceptos básicos enseñados en los cursos	1	2	3	4	5
27. Cuando leo para un curso trato de relacionar el material con lo que ya conozco	1	2	3	4	5
28. En caso de estudiar algún material en cursos formales, comparo mis apuntes con los de otros para estar seguro de que están completos	1	2	3	4	5
29. Estudio y resumo los temas utilizando mis propias palabras	1	2	3	4	5
30. Cuando no puedo entender un curso pido a otro estudiante de la clase que me ayude	1	2	3	4	5
31. Si las lecturas son difíciles de entender, cambio la forma de leer el material	1	2	3	4	5
32. Me aseguro de mantener un ritmo continuo semanal de estudio en las lecturas y tareas para cada curso	1	2	3	4	5
33. Aún cuando el contenido de un curso fuera monótono, pesado y nada interesante, persistiría en trabajar sobre él hasta finalizarlo	1	2	3	4	5
34. Cuando tengo la oportunidad escojo las tareas del curso en las cuales pueda aprender, aun si ello no me garantiza una buena calificación	1	2	3	4	5
35. Si no entiendo el contenido de un curso es porque no me esfuerzo lo necesario	1	2	3	4	5
36. Confío en que puedo entender el material más complejo presentado por los profesores de cada curso	1	2	3	4	5
37. Cuando estudio para un curso escribo resúmenes breves de las principales ideas de las lecturas y de mis apuntes	1	2	3	4	5
38. Hago resúmenes o esquemas para entender lo que estoy estudiando	1	2	3	4	5
39. Cuando estoy estudiando algo, trato de reunir toda la información para comprenderla bien	1	2	3	4	5

40. Trato de identificar en cada curso a los estudiantes a los que puedo pedir ayuda si es necesario 1 2 3 4 5
41. Antes de estudiar a profundidad el nuevo material de un curso, frecuentemente lo reviso para ver cómo está organizado 1 2 3 4 5
42. Asisto a clases regularmente 1 2 3 4 5
43. Conseguir una buena calificación en los cursos es muy satisfactorio para mí 1 2 3 4 5
44. Confío en que pueda hacer un excelente trabajo respecto a las tareas y exámenes en cada uno de mis cursos 1 2 3 4 5
45. Trato de entender el material de cada curso para hacer conexiones entre las lecturas y los conceptos estudiados 1 2 3 4 5
46. Hago tablas sencillas o diagramas para organizar el material e información de las clases a las que asisto 1 2 3 4 5
47. Trato de relacionar lo que estoy aprendiendo con lo que ya sabía 1 2 3 4 5
48. Yo mismo me hago preguntas para asegurarme que entiendo el material que he estado estudiando 1 2 3 4 5
49. Le dedico el tiempo necesario a mis cursos aún si debo sacrificar otras actividades 1 2 3 4 5
50. Mi principal interés en este semestre es conseguir buenas calificaciones 1 2 3 4 5
51. Espero que mi desempeño en este semestre sea bueno 1 2 3 4 5
52. Trato de aplicar las ideas de las lecturas de un curso en otras actividades, tales como: exposiciones y discusiones 1 2 3 4 5
53. Si hay clases de repaso, voy a ellas porque me parecen útiles 1 2 3 4 5
54. Intento relacionar lo que estoy estudiando con mis propias experiencias 1 2 3 4 5
55. Frecuentemente me doy cuenta que me resulta fácil comprender bien lo que estoy leyendo 1 2 3 4 5
56. Regularmente encuentro tiempo suficiente para revisar mis notas o leer sobre un curso, antes de las clases 1 2 3 4 5
57. Creo que puedo conseguir mejores calificaciones en mis cursos que mis compañeros 1 2 3 4 5
58. Estoy seguro de que puedo dominar las habilidades que se enseñan en cada uno de los cursos que llevo 1 2 3 4 5
59. Al estudiar le pongo atención a los detalles y así puedo recordar las ideas principales 1 2 3 4 5
60. Procuero aplicar lo que estudio a mi vida diaria 1 2 3 4 5
61. Cuando estudio para un curso trato de determinar cuáles conceptos no entiendo bien 1 2 3 4 5
62. Quiero desempeñarme bien en mis cursos porque es importante para mí y mi familia 1 2 3 4 5
63. Intento relacionar varias ideas del tema que estoy estudiando 1 2 3 4 5
64. Cuando estudio para un curso establezco mis propios objetivos, para organizar mis actividades en cada período de estudio 1 2 3 4 5
65. Cuando tomo notas que me confunden o no entiendo, las señalo para releerlas más tarde y tratar de entenderlas 1 2 3 4 5

Escala de Resiliencia

Edad.....Sexo..... Nivel.....

Ciclo.....Colegio de procedencia: Particular Estatal

A continuación le presentamos algunas frases sobre formas de pensar, sentir o actuar para que las vaya leyendo atentamente y marque la respuesta que describa mejor su forma habitual de pensar o sentir. Las alternativas de respuesta son:

Totalmente en desacuerdo	1
En Desacuerdo	2
Ni de acuerdo Ni en Desacuerdo	3
De Acuerdo	4
Totalmente de Acuerdo	5

- | | |
|---|-----------|
| 1. Cuando planeo algo lo realizo | 1 2 3 4 5 |
| 2. Generalmente me las arreglo de una manera u otra | 1 2 3 4 5 |
| 3. Dependo más de mí mismo(a) que de otras personas | 1 2 3 4 5 |
| 4. Es importante para mí mantenerme interesado(a) en las cosas | 1 2 3 4 5 |
| 5. Puedo estar solo(a) si tengo que hacerlo | 1 2 3 4 5 |
| 6. Me siento orgulloso(a) de haber logrado cosas en mi vida | 1 2 3 4 5 |
| 7. Usualmente veo las cosas a largo plazo | 1 2 3 4 5 |
| 8. Soy amigo(a) de mí mismo(a) | 1 2 3 4 5 |
| 9. Siento que puedo manejar varias cosas al mismo tiempo | 1 2 3 4 5 |
| 10. Soy decidido(a) | 1 2 3 4 5 |
| 11. Rara vez me pregunto cuál es la finalidad de todo | 1 2 3 4 5 |
| 12. Tomo las cosas una por una | 1 2 3 4 5 |
| 13. Puedo enfrentar las dificultades porque las he enfrentado anteriormente | 1 2 3 4 5 |
| 14. Tengo autodisciplina | 1 2 3 4 5 |
| 15. Me mantengo interesado(a) en las cosas | 1 2 3 4 5 |
| 16. Por lo general encuentro algo de que reírme | 1 2 3 4 5 |
| 17. El creer en mí mismo(a) me permite atravesar tiempos difíciles | 1 2 3 4 5 |
| 18. En una emergencia soy una persona en quien se puede confiar | 1 2 3 4 5 |
| 19. Generalmente puedo ver la situación de varias maneras | 1 2 3 4 5 |
| 20. Algunas veces me obligo a hacer cosas aunque no quiera | 1 2 3 4 5 |
| 21. Mi vida tiene significado | 1 2 3 4 5 |
| 22. No me lamento de las cosas por las que no puedo hacer nada | 1 2 3 4 5 |
| 23. Cuando estoy en una situación difícil generalmente encuentro una salida | 1 2 3 4 5 |
| 24. Tengo la energía suficiente para hacer lo que debo hacer | 1 2 3 4 5 |
| 25. Acepto que hay personas a las que yo no les agrado | 1 2 3 4 5 |