

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN**

UNIDAD DE POSGRADO

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN
UNIVERSITARIA**



TESIS

**Programa de capacitación basado en el enfoque de habilidades para la vida
propuesto por la OMS para fortalecer la resiliencia en los estudiantes de
ciencias naturales de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y
Educación en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo-2017**

Presentada para obtener el grado académico de maestro en ciencias de la
educación con mención en docencia y gestión universitaria.

Investigador: Lic. Monzón Pinglo, Luis Alberto

Asesor: Dr. Dávila Cisneros, Juan Diego

Lambayeque - Perú

2023

**Programa de capacitación basado en el enfoque de habilidades para la vida
propuesto por la OMS para fortalecer la resiliencia en los estudiantes de
ciencias naturales de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y
Educación en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo -2017**

Tesis presentada para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de
la Educación con mención en docencia y gestión universitaria.



Lic. Luis Alberto Monzón Pinglo
Investigador



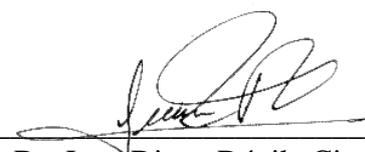
Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi
Presidente



Mg Sc. Carlos Ulises Vásquez Crisanto
Secretario



Dra. María Elena Segura Solano
Vocal



Dr. Juan Diego Dávila Cisneros
Asesor

ACTA DE SUSTENTACIÓN



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN
ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS



N° 716-VIRTUAL

Siendo las **10:00 horas**, del día **lunes 17 de julio de 2023**; se reunieron **vía online mediante la plataforma virtual Google Meet: <https://meet.google.com/ipa-bisz-ytk>**, los miembros del jurado designados mediante **Resolución N°2003-2018-UP-D-FACHSE**, de fecha **05 de abril de 2018**, integrado por:

Presidente : **Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi.**
Secretario : **Mg Sc. Carlos Ulices Vásquez Crisanto.**
Vocal : **Dra. María Elena Segura Solano.**
Asesor Metodológico : **Dr. Juan Diego Dávila Cisneros.**
Asesor Científico : **_**



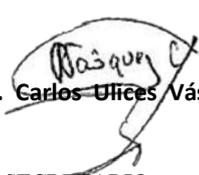
La finalidad es evaluar la Tesis titulada: **“PROGRAMA DE CAPACITACIÓN BASADO EN EL ENFOQUE DE HABILIDADES PARA LA VIDA PROPUESTO POR LA OMS PARA FORTALECER LA RESILIENCIA EN LOS ESTUDIANTES DE CIENCIAS NATURALES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO-2017”**; presentada por el tesista **LUIS ALBERTO MONZÓN PINGLO**, para obtener el **Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación**, mención: **Docencia y Gestión Universitaria**. Producido y concluido el acto de sustentación, de conformidad con el **Reglamento General de Investigación (aprobado con Resolución N° 075-2023-CU de fecha 09 de marzo de 2023)**; los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al(os) sustentante(s), quien(es) procedió(eron) a dar respuesta a las interrogantes planteadas.

Con la deliberación correspondiente por parte del jurado, se procedió a la calificación de la Tesis, obteniendo un calificativo de **(18) (DIECIOCHO)** en la escala vigesimal, que equivale a la mención de **MUY BUENO**

Siendo las **11.15 am** horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico online, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.


Dr. Jorge Isaac Castro Kikuchi
Solano

PRESIDENTE


MgSc. Carlos Ulices Vásquez Crisanto
Solano

SECRETARIO



VOCAL

OBSERVACIONES:

El presente acto académico se sustenta en los artículos del 39 al 41 del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 270-2019-CU de fecha 4 de setiembre del 2019); la Resolución N° 407-2020-R de fecha 12 de mayo del 2020 que ratifica la Resolución N° 004-2020-VIRTUAL-VRINV del 07 de mayo del 2020 que aprueba la tramitación virtualizada para la presentación, aprobación de los proyectos de los trabajos de investigación y de sus informes de investigación en cada Unidad de Investigación de las Facultades y Escuela de Posgrado; la Resolución N° 0372-2020-V-D-NG-FACHSE de fecha 21 de mayo del 2020 y su modificatoria Resolución N° 0380-2020-V-D-NG-FACHSE del 27 de mayo del 2020 que aprueba el INSTRUCTIVO PARA LA SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN Y TESIS VIRTUALES.

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, Monzón Pinglo, Luis Alberto investigador principal, y el Dr. Dávila Cisneros, Juan Diego, asesor del trabajo de investigación “Programa de capacitación basado en el enfoque de habilidades para la vida propuesto por la O.MS. para fortalecer la resiliencia en los estudiantes de especialidad de Ciencias Naturales de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo -2017” declaramos bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrará lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo a que hubiera lugar. Que pueda conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, 17 de julio de 2023.



Lic. Luis Alberto Monzón Pinglo
Investigador



Dr. Juan Diego Dávila Cisneros
Asesor

DEDICATORIA

A Dios uno y trino; creador, redentor, santificador y amigo a quien le debo no solo la existencia sino todo lo que soy, cada meta y sueño alcanzado.

A mis padres, Hilda y Luis, quienes son mi punto de referencia, mi motivación e impulso para seguir adelante y no rendirme. Gratitud eterna; porque sin ellos ninguno de mis logros sería posible.

A mis abuelos de feliz memoria: Consuelo, Elías y Felipe; por su ejemplo, cariño y todo lo compartido con cada uno de ellos, en especial con Consuelo Victoria Mayorga Maradiegue que más que una abuela fue como una segunda madre y además una gran amiga, consejera y cómplice.

A todos esos buenos amigos que me han llevado a Cristo con su ejemplo, amistad, comprensión y cariño. Gracias por ser mis consejeros y cómplices en la evangelización, por tantos hermosos momentos compartidos juntos, por ser guía y luz en mis días de oscuridad. Gracias por reafirmar mi creencia en la amistad.

A todos mis estudiantes que he tenido a lo largo de estos trece años de ejercicio docente de diversas instituciones públicas y privadas de la Región Lambayeque; tanto del nivel secundario como del nivel superior; en especial a aquellos que han dejado huella indeleble en mi vida y con los que ahora se ha consolidado una gran y sincera amistad.

AGRADECIMIENTO

A mi asesor, el Dr. Dávila Cisneros Juan Diego, por su gran e incondicional apoyo, asesoría y recomendaciones realizadas a la presente investigación que han enriquecido.

A la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, mi alma mater, en especial a la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación; en cuyas aulas me formé y donde apliqué la presente investigación, agradezco de manera especial al decano y todas las autoridades que autorizaron su aplicación.

A cada uno de los estudiantes de la especialidad de Ciencias Naturales, mi especialidad, quienes gustosamente participaron de manera voluntaria como parte de la muestra de mi investigación.

ÍNDICE

ÍNDICE DE TABLAS	vii
ÍNDICE DE FIGURAS	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
INTRODUCCIÓN	1
I. CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO.....	3
1.1. Estado del arte.....	3
1.2. Bases epistemológicas	7
1.3. Antecedentes	8
1.4. Bases teóricas.....	12
1.5. Bases conceptuales (Operacionalización o categorización de variables)	20
II. CAPÍTULO II: DISEÑO METODOLÓGICO.....	26
2.1 Diseño de contrastación de hipótesis / procedimiento a seguir en la investigación	26
2.2 Población y muestra.....	26
2.3 Técnicas, instrumentos, equipos, materiales.....	27
III. CAPÍTULO III: RESULTADOS	30
3.1. Resultados.....	30
IV. CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN DE RESULTADOS	33
V. CAPÍTULO V: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	37
CONCLUSIONES	43
REFERENCIAS.	45
ANEXOS	55

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla1. <i>Protectores que tienen influencia sobre el desarrollo saludable de niños y adolescentes.....</i>	15
Tabla 2. <i>Definición operacional e indicadores de la variable Resiliencia</i>	23
Tabla 3. <i>Definición operacional de la variable independiente programa de capacitación basado en las Habilidades para la vida</i>	24
Tabla4. <i>Nivel de resiliencia en los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Naturales de la Facultad de Ciencias Históricas Sociales y Educación en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque.....</i>	30
Tabla5. <i>Nivel de resiliencia en los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Naturales de la Facultad de Ciencias Históricas Sociales y Educación en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque, según dimensiones.</i>	31

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1. Nivel de resiliencia en los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Naturales de la Facultad de Ciencias Históricas Sociales y Educación en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque.</i>	30
<i>Figura 2. Nivel de resiliencia en los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Naturales de la Facultad de Ciencias Históricas Sociales y Educación en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque, según dimensión.</i>	32

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo proponer un programa de capacitación basado en el enfoque de habilidades para la vida propuesto por la OMS que contribuye a fortalecer la resiliencia en los estudiantes de la especialidad de ciencias naturales de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Lambayeque – 2017. La metodología empleada fue de tipo descriptivo – propositivo. Donde se obtuvo los siguientes resultados, que el nivel de resiliencia en los estudiantes de dicha especialidad predominó el nivel medio (64%) y el 36% tiene un nivel bajo, no se presentó niveles de resiliencia alta, asimismo según su dimensión predominó el nivel bajo en todas las dimensiones de resiliencia, excepto la dimensión introspección que se encontró en un nivel medio (80%), por lo que se recomienda tanto al personal de educadores y los especialista de la salud mental hagan mucho hincapié en la preparación y ejecución del programa para fortalecer la resiliencia.

Palabras clave: enfoque de habilidades, resiliencia, programa de capacitación, estudiantes.

ABSTRACT

The objective of this research was to propose a training program based on the Life Skills Approach proposed by the WHO. that contributes to strengthen resilience in students of the Specialty of Natural Sciences of the Faculty of Historical Social Sciences and Education at the Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Lambayeque - 2017. The methodology used was descriptive - propositional. Where the following results were obtained, that the level of resilience in the students of said specialty predominated the medium level (64%) and 36% have a low level, high levels of resilience were not presented, also according to its dimension predominated the low level in all dimensions of resilience, except the dimension introspection that was found in a medium level (80%), so it is recommended that both the staff of educators and mental health specialists place great emphasis on the preparation and implementation of the program to strengthen resilience.

Key words: skills approach, resilience, training program, students.

INTRODUCCIÓN

A lo largo de la antigüedad, el ser humano ha tenido que superar muchos obstáculos para poder sobrevivir en el mundo natural. Ahora, tras años de evolución como sociedad, la humanidad se enfrenta a otro tipo de adversidades; por ejemplo, en el contexto de educación universitaria, la mayoría problemas radican combatir el estrés, drogadicción, delincuencia, enfermedades, discriminación, entre otros (Saldaña, 2018).

La Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, no se aleja de la realidad de la mayoría de universidades estatales en nuestro país, en la cual aún sigue existiendo enfrentamientos políticos, un clima tenso, de competencia académica y en algunos casos rasgos de corrupción que son factores que influyen negativamente sobre los estudiantes, los cuales deben tener la suficiente resiliencia para enfrentar las diversas situaciones adversas que se presenten debido a diversos factores internos y externos de riesgo.

Dumont et al. (2018) sostienen que el problema planteado se presenta en torno a la transición de los adolescentes para adaptarse a la nueva etapa universitaria que generalmente representa un escenario complicado, y aparece un factor influyente en esta etapa llamado resiliencia, que resulta importante para el desarrollo de competencias, capacidades y habilidades en los estudiantes de nivel superior. Además, contribuiría en sus condiciones de vida, sociales, académicas, y personales. Bajo esta línea, el trabajo social y la educación se toman en cuenta como factores que pueden ayudar a las personas a superar las desigualdades sociales con una precaria calidad educativa, es por ello que la resiliencia surge como propuesta estratégica y de gran importancia para superar estos desafíos.

En la actualidad, es de conocimiento que, a pesar del desarrollo de la tecnología y la ciencia los problemas que ahora afligen a la sociedad en contexto mundial son la depresión, ansiedad y cualquier tipo de estrés, que últimamente se acoplan desde edades tempranas. Una mayor preocupación por cumplir objetivos y la independencia conlleva en gran porcentaje a la

decepción, introspección y soledad, debilitando los lazos familiares y sociales, perjudicando tanto al individuo como a su comunidad (Martínez, 2006).

La Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo presenta como uno de sus propósitos formar científicos y profesionales innovadores, éticos, críticos y competitivos, donde aporten de manera activa y pragmática sus conocimientos al desarrollo integral y sostenible de la comunidad. Bajo esta premisa se fundamenta desarrollar la resiliencia en los universitarios, para que sean capaces de sobrellevar positiva y exitosamente diversas situaciones adversas, donde puedan afrontar, aprender y transformar constantemente sus experiencias. Esta habilidad se convierte en algo positivo para el sujeto, debido a que mejora el carácter y la actitud ante la vida al enseñarnos a reconocer las fuerzas que provocan el estrés y la adversidad.

Como premisa principal se ha observado que los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Naturales de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, poseen ciertas deficiencias respecto a la capacidad de resiliencia para enfrentar situaciones adversas en su desempeño como futuros profesionales de la educación, razón que preocupa a sus docentes. Esto se evidencia a través de la escasa capacidad para solucionar problemas o situaciones adversas, así como problemas emocionales, accidentes provocados por el hombre y la naturaleza, debido a la falta de promoción de habilidades para la vida que no evidencian en el plan de estudios.

Por este motivo, la escasa capacidad de resiliencia en los estudiantes no les permite un buen desempeño para enfrentar situaciones adversas y tener la habilidad de superarlas y seguir adelante con su desarrollo personal y profesional; estas consecuencias influyen en un inadecuado desempeño como estudiantes y futuros profesionales

I. CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO

1.1. Estado del arte

La etapa de aprendizaje universitario es una de las más importante para un individuo, pues sienta las bases de lo que será su carrera o especialización y, por consiguiente, obtener profesionales capacitados que ejerzan en la sociedad, tal como es uno de los objetivos de las instituciones académicas universitarias. No obstante, gran parte de las veces este aprendizaje no es óptimo por diversos factores que influyen considerablemente (Mawyin et al., 2021). Ante esto, la resiliencia ha mostrado ser una gran capacidad y herramienta para contrarrestar estas condiciones.

En la actualidad, la resiliencia es considerada como una característica que es necesaria en los estudiantes universitarios, los cuales se encuentran expuestos a diversas labores y estrés como causa de la enseñanza en aulas, ayudando esta a superar estos impases. La reciente pandemia causada por el virus *Sars-CoV-2* comprometieron seriamente la enseñanza universitaria tal como se conocía, obligando a las instituciones universitarias a adaptarse a la nueva realidad mediante herramientas informáticas para implementar clases virtuales y actividades (Gómez et al., 2021). En China, se ha observado que este evento sanitario ha provocado un decaimiento académico y personal en estudiantes universitarios confinados a sus casas para la escucha de sus clases, siendo precisamente la soledad uno de los subelementos causales más importantes y que afecta principalmente a aquellos estudiantes que presentan una resiliencia no desarrollada o levemente formada y que, a su vez, evita que esta se desarrolle como parte de un sistema de adaptación educativa. No obstante, se ha encontrado que una de las habilidades que contrarresta esta condición es la autoeficacia personal, siendo recomendada en conjunto con la asistencia familiar y las actividades universitarias para mejorar el rendimiento académico y, de la misma manera, la

implementación de programas o sistemas que promuevan el desarrollo orgánico de la resiliencia (Sol et al., 2022).

La resiliencia aplicada a la educación universitaria ha sido adaptada previamente del análisis y estudios de entornos a los que los estudiantes se encuentran expuestos, ya sean familiares, laborales en los casos pertinentes, psicológicos, socioafectivos entre otros; demostrando que esta mantiene centrado al alumno en el aprendizaje, independientemente de las condiciones adversas que sucedan en su entorno, ya sean comunes o especiales (Huo et al., 2022). Un estudio realizado en estudiantes universitarios que han sido víctimas de las guerrillas colombianas ha mostrado que la resiliencia y las habilidades de vida relacionadas a ella son una gran alternativa como estrategia de afrontamiento, incluso aunque el nivel de desarrollo de la misma se encuentre en un estándar medio. Los mejores resultados se han observado en aquellos que presentan un nivel considerablemente alto y, aunque este sea un caso especial, no deja de mostrar la eficacia de la resiliencia en el desarrollo y adaptación de jóvenes universitarios a contextos adversos del pasado (Flores et al., 2020). En otros casos como la discapacidad física, la influencia social y física de por sí forma resiliencia en estudiantes que presentan algún tipo de problema, por lo que la adaptabilidad en ellos es mucho más factible. No obstante, es la misma universidad la que gran parte de las veces promueve algún tipo de barrera, ya sea estructural o educativa, razón por la que se ha recomendado actualizar los sistemas de aprendizaje para este y otros casos (Fontana y Martín, 2019).

Respecto a la educación resiliente, las pesquisas realizadas han mostrado cómo las habilidades blandas derivadas de la propuesta hecha por la Organización Mundial de la Salud promueven el desarrollo de la resiliencia a nivel educativo, esto ante una realidad problemática en la que más del 10 % de los estudiantes que ingresan a la universidad terminan dejando los estudios, y de los cuales, más del 90 % provienen de instituciones

públicas. El origen principal de esto es la poca adaptabilidad que se ha tenido ante las clases virtuales impuestas por la emergencia sanitaria (antes considerada una alternativa de estudio) en la que involucran las videoconferencias, videos pregrabados en los que no se interactúan con el docente, falta de conexión a internet, entre otros. En el caso de las escuelas privadas, la situación se ha amortiguado de una mejor manera, dado que han sido las que mejor se han adaptado a la situación al tener un sistema de modalidad virtual anterior, por lo que no ha sido desconocido para ellos (Torija, 2022). En el caso de España, estudios muestran que el nivel de resiliencia se mantiene en un estándar promedio, no siendo considerado totalmente desarrollado, pero sí lo suficientemente formado para atravesar y adaptarse a las enseñanzas virtuales; no obstante, no todos se han logrado sobreponer a la eliminación de cursos prácticos y a los seminarios de reconocimiento, principalmente en carreras de ciencias de la salud, ciencias sociales e ingenierías. Debido a esto, se ha postulado que las tecnologías de información pueden servir como herramienta para fomentar una mejor educación, así como una correcta adaptación a estas situaciones, aunque como tal, las propuestas que las utilizan son escasas (García et al., 2022).

Estos problemas no han sido exclusivos en los estudiantes, sino que también han afectado a la plana docente de diversas universidades al verse obligados a replantear sus sistemas de enseñanza, acoplar temas prácticos a la teoría y usar tecnologías para llegar a sus alumnos. Sobre esto, una investigación documental ha indicado gran parte de los catedráticos que se han logrado adaptar a las nuevas condiciones impuestas dada la pandemia, son aquellos que han desarrollado la resiliencia, aunque esto no ha sido sencillo de conseguir. Se ha requerido de la flexibilidad brindada por la universidad en la que labora, seguido de acompañamiento, charlas, estímulos e incentivos constantes, la observación de una seguridad institucional y laboral constante entre otros factores (Gómez et al., 2022). No obstante, esto se ha dado debido a la pandemia, dado que en estudios anteriores al año 2020

se ha observado que la resiliencia docente se encontraba pobremente desarrollada, recomendando de manera prioritaria el desarrollo de sistemas y programas que aminoren los casos de estrés, ansiedad y otros problemas psicológicos, a fin de mejorar la enseñanza universitaria y darle estabilidad al docente (Sierra et al., 2019). De la misma manera, estas condiciones mentales también se han manifestado en los estudiantes debido a la poca resiliencia desarrollada y la no intervención de las autoridades competentes de la universidad, provocando como consecuencia una baja capacidad de aprendizaje y pobre rendimiento (González, 2021). Como se observa, ya se han aplicado estrategias de control y desarrollo de una docencia resiliente por parte de las universidades de manera paulatina, acción que pobremente se ha manifestado hacia los estudiantes (Mawyin et al., 2021).

No obstante, las ultimas condiciones sanitarias han sido vistas como oportunidades más que como un obstáculo para el desarrollo de resiliencia en los estudiantes usando como medio las propias clases acompañado de dinámicas formativas y estimulantes en las que se muestre al grupo estudiantil que la enseñanza virtual así como la misma vida universitaria es un reto que deben atravesar para alcanzar una o más metas. Bajo esta mirada, se ha propuesto que el docente sea el protagonista y el principal gestor del desarrollo de una adecuada resiliencia que busque la satisfacción de los jóvenes y el alto rendimiento académico, siendo una de ellas la causa y la otra la consecuencia (Camacho et al., 2020). En México ya se han desarrollado programas de liderazgo y capacitación a docentes directamente enfocados en el desarrollo de habilidades para la formación de resiliencia del alumnado sobre docentes de una facultad de ingeniería, obteniendo resultados positivos en los que se pudo localizar los principales problemas que tiene el alumnado y cómo la intervención y la mejora de los procesos de enseñanza pueden llegar a influir en el trabajo de equipo, rendimiento académico y superación. No obstante, la aplicación de estos

programas a modo de talleres no ha sido masificado, por lo que no se ha podido registrar la efectividad en otras facultades (Martínez y Sandoval, 2019).

En el Perú la situación no es del todo diferente. Un estudio realizado en Ica sobre estudiantes universitarios en condiciones de virtualidad y expuestos a la pandemia de COVID-19 ha mostrado que muchos de ellos presentaron una actitud catalogada como buena, y que esta se encuentra altamente relacionado a la resiliencia desarrollada en ellos mismos, manifestando además la importancia del desarrollo de esta última para adaptarse y atravesar las adversidades causadas esta y otras condiciones (Garayar et al., 2021). Por su parte, otra pesquisa desarrollada en estudiantes de ingreso reciente ha mostrado que la gran cantidad de factores personales, profesionales, sociales y afectivos influyen en los estudiantes de gran manera y, considerando que son nuevos en la experiencia educativa, puede mermar en su disponibilidad y rendimiento académico. Además, reportaron que el desarrollo de habilidades era primordial para superar cualquier tipo de problema durante toda la etapa universitaria (Ramírez, 2021).

1.2. Bases epistemológicas

Paradigma de la investigación

El paradigma que rige la presente investigación es el paradigma positivista, el cual se sustenta en el positivismo lógico, el empirismo y el racionalismo para la obtención de una verdad a partir de resultados particulares y convertirlos en axiomas generales, aplicables y comprobables en otros entornos de la misma naturaleza (Miranda y Ortiz, 2021). El positivismo lógico antepone una primera visión y definiciones de cada uno de los objetivos de una pesquisa científica guiados y encaminados por las variables que la componen (Arispe et al. 2020). La muestra es determinada de manera objetiva mediante un muestreo, y en casos particulares, con una muestra establecida para evaluación, característico de la metodología

preexperimental. La generación y obtención de los resultados se da mediante la aplicación de uno o más instrumentos, de los cuales se obtiene información en bruto que, tras la asimilación con procesos estadísticos inferenciales y descriptivos (de acuerdo con la naturaleza del estudio), permiten brindar un panorama mayor de una realidad estudiada. En este grupo, se intenta dilucidar la causa y/o consecuencia de los eventos, independizándolos del estado del sujeto de prueba o de la muestra (se dejan las subjetividades de lado). Generalmente sigue el enfoque cuantitativo y es característico de las ciencias educacionales y sociales al conceptualizar conocimientos sistemáticos, de comprobación, capaz de medirse y con posibilidad de una replicación (Hernández y Mendoza, 2018).

Enfoque de la investigación

El enfoque aplicado en la presente investigación es el enfoque cuantitativo. Las investigaciones que siguen el enfoque cuantitativo usualmente emplean herramientas de extracción de datos que puedan numerarse o representarse mediante un valor numérico, para luego emplear herramientas estadísticas para procesar datos, obtener resultados y contrastar hipótesis de investigación (Hernández et al., 2014).

1.3. Antecedentes

Internacionales

Blanco et al. (2022) en su estudio de enfoque cuantitativo descriptivo correlacional y comparativo plantearon como objetivo analizar la relación presente entre la resiliencia de estudiantes de ingreso universitario y la intención de abandonar los estudios cursados. Para ello, se conformó una muestra compuesta de 440 alumnos de Magisterio y Psicología de un centro universitario español que cumplan con la condición de recién ingresantes, mismos que fueron evaluados con un Cuestionario de Abandono Académico y la Escala de Resiliencia de Connor-Davidson aplicados de manera virtual. Entre los resultados más

importantes se reportó que el 38,64 % de los encuestados tenían la intención de dejar sus responsabilidades académicas, de los cuales los alumnos de Psicología eran los más propensos. Asimismo, los estudiantes que presentaron una puntuación reducida en la escala referida a la resiliencia predisponían a abandonar la universidad, confirmándose con la existencia de una relación positiva y estadísticamente fuerte. Los autores concluyeron que existe un vínculo estadístico entre las variables estudiadas, recomendando la elaboración de modelos y propuestas que mejoren la resiliencia en los alumnos de ingreso reciente para evitar el abandono académico.

Morgan (2021) en su investigación cuantitativa descriptiva transeccional postuló como objetivo principal determinar la relación entre los factores que conforman la protección resiliente y el rendimiento en el área académica en estudiantes de una universidad de Costa Rica. La muestra estuvo conformada por 497 estudiantes de Administración, los cuales fueron evaluados con la Escala de Resiliencia, así como la ficha de calificaciones académicas universitarias. Se reportó que los factores de la resiliencia más desarrollados en los estudiantes fueron la autoconfianza y la actitud perseverante, mientras que los factores menos formados y de preocupación fueron la satisfacción de la persona, la ecuanimidad y la sensación de bienestar al encontrarse solo. Además, no se hallaron diferencias significativas entre los factores de la resiliencia encontrados en estudiantes con un rendimiento académico deficiente y óptimo, concluyendo que estos elementos de la resiliencia no explicaban los resultados del rendimiento académico, negando la existencia de una relación positiva y fuerte.

Cajigal et al. (2020) en su estudio cuantitativo descriptivo transeccional establecieron como objetivo identificar la fase de resiliencia en la que se encontraban los estudiantes en calidad de tutorados en la Universidad Autónoma del Carmen en México. La muestra estuvo conformada por 47 tutorados del grupo de licenciaturas en educación, a los que se les

aplicaron la Encuesta de Resiliencia Individual. El 15 % de los evaluados presentaron un nivel de resiliencia catalogado como no deseable, mientras que el 34 % y el 51 % se encontraron dentro de la clasificación de aceptable y deseable, respectivamente. Del grupo de los que presentan una resiliencia no deseable, se encontró que la familia y las condiciones sanitarias físicas eran elementos negativos para ellos. Asimismo, en el grupo categorizado como aceptable se reportó que el ambiente académico favorecía positivamente a afrontar las adversidades. Por otro lado, en el grupo de resiliencia deseable se encontró que los elementos del yo, el ambiente académico y el adulto significativo fueron los más positivos para el desarrollo de una correcta resiliencia. Con estos datos, se concluyó que gran parte de los evaluados presentan un buen nivel de resiliencia, recomendando imperativamente la realización de programas de resiliencia que mejoren las condiciones de aquellos que no la han desarrollado.

Nacionales

Ortiz (2021) en su estudio cualitativo fenomenológico planteó como objetivo explicar cómo el nivel de resiliencia de los estudiantes universitarios de Rioja ha enfrentado la situación de la educación virtual desarrollada durante la época de COVID-19. Para ello, se conformó una muestra constituida por 8 estudiantes de la comunidad Awajún de Bajo Naranjillo establecidos en diferentes universidades. Los estudiantes seleccionados fueron evaluados mediante la aplicación de una entrevista semiestructurada. Entre los resultados más relevantes, se reportó características de la resiliencia en estudiantes como la adaptación (entre las más importantes), el apoyo de la familia del estudiante y la influencia del apoyo y confianza brindada por la comunidad sobre ellos, lo cual contribuyó a ignorar las condiciones establecidas por la pandemia y a concentrarse en las labores académicas. De la misma manera, estos factores han contribuido en la mejora en la inteligencia emocional, así como en la autoconfianza y el deseo de superarse. Con estos datos se concluye que la

resiliencia es un factor importante para el desarrollo del estudiante en condiciones adversas y extremas.

Holguin y Rodríguez (2020) en su estudio de enfoque cuantitativo, descriptivo y de corte transversal establecieron como fin delimitado determinar el vínculo estadístico existente entre la resiliencia y la proactividad en estudiantes universitarios de Lima. La muestra se compuso de 285 alumnos de diversas universidades de la capital peruana, mismos que fueron analizados usando la Escala de Comportamiento Proactivo y la Escala de Resiliencia. Se reportó que de los encuestados que desarrollaron resiliencia y proactividad, el 46 % fueron apoyados por sus familiares mientras que el 54 % no lo fueron. Además, se registró una relación estadísticamente relevante entre la resiliencia y la proactividad, comprobándose además que mientras menos apoyo económico y familiar se haya recibido, mayor es el grado de resiliencia alcanzado. Con estos datos se concluyó con la existencia de la relación entre las variables estudiadas.

Paredes (2020) en su estudio observacional, analítico, prospectivo y observacional propuso como objetivo determinar la existencia de una relación entre la resiliencia y el rendimiento académico en alumnos de la facultad de Enfermería de una universidad de Huánuco. La muestra estuvo estructurada con 120 estudiantes, mismos que fueron evaluados con la Escala de Resiliencia y una ficha evaluativa. Entre los resultados más importantes se registró que el 53,3 % de los evaluados presentaron un grado de resiliencia catalogada como moderada, mientras que el 29,2 % y el 17,5 % presentaron un nivel categorizado como bajo y alto respectivamente. Además, tras la evaluación inferencial se obtuvo un valor de p de 0.00, el cual, junto al puntaje de 0.572 para el coeficiente de Rho mostró y comprobó la existencia de un vínculo estadístico de tipo moderado entre la resiliencia y el rendimiento académico, concluyéndose con la presencia de la relación entre las variables estudiadas.

Locales

Para efectos de la investigación no se encontraron antecedentes locales, esto significa que el presente trabajo de investigación será un precedente para que otras personas tomen como variables de estudio las habilidades para la vida y la resiliencia. Esto sin duda aportará mayor conocimiento y sobre todo dará a conocer la problemática de nuestra ciudad y en especial la de los estudiantes de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de la Facultad Ciencias Histórico Sociales y Educación.

1.4. Bases teóricas

1.4.1. Enfoque de habilidades para la vida

Orígenes del enfoque

En Latinoamérica se desarrollaron experimentos para implementar este enfoque en entornos educativos, tanto formales como informales. Los resultados de estos experimentos fueron positivos en la medida en que condujeron a mejoras en el crecimiento cognoscitivo y socioemocional en los grupos objetivo.

Fueron varios los intentos de algunas universidades y organismos gubernamentales para ejecutar el programa Habilidades para la Vida (VPH) en Colombia desde 1994 hasta que finalmente logra establecerse en el Perú en el año 1997 debido a la transformación de este enfoque tomado por la Fundación Fe y Alegría, y su inclusión en la estrategia Escuelas Saludables impulsada por el Ministerio de Salud (MINSA) de la Nación en colaboración con el Ministerio de Educación (MINEDU). En nuestro país se validó la eficacia y pertinencia de un Programa de Habilidades para la Vida en Adolescentes de nivel básico, así como lo afirma la investigación de Choque y Chirinos (citado en Martínez, 2014).

Definición de Habilidades para la Vida (HpV)

La Organización Mundial de la Salud (OMS) para 1993 mostró la primera definición de las HpV: “Habilidades para la vida son habilidades para el comportamiento positivo y adaptable, que permiten a los individuos lidiar eficazmente con las demandas y los retos de la vida cotidiana” (OMS, 1994). Seguidamente, esta organización en asociación con UNESCO, UNICEF, y el Banco Mundial actualizaron la definición de las HPV: como un conglomerado de habilidades psicosociales y capacidades interpersonales que pueden orientar a las personas a tomar decisiones y acciones para empezar una interacción interpersonal con efectividad y a desenvolver habilidades para afrontar situaciones y resolver conflictos, dando paso a la construcción de una vida saludable y productiva (OMS, 2003).

Teorías de las habilidades para la vida

Melillo y Suárez (2001) explican que estas teorías no se excluyen una de la otra y por el contrario, cada una de ellas ayuda a la construcción del enfoque que utilizamos en esta investigación:

La Teoría del desarrollo infantil y adolescente

Comprende todos aquellos cambios que un niño atraviesa para ser un adolescente, cambios tanto biológicos, sociales y cognitivos, que son parte fundamental para la mayoría de las teorías sobre el desarrollo humano. En sí, esta teoría explica que el desarrollo humano es un proceso continuo que comienza desde la concepción y se desarrolla a lo largo de toda la vida del individuo. Hay varias teorías del desarrollo infantil y adolescente, pero una de las más influyentes es la teoría de Jean Piaget, quien propuso que los niños suelen pasar por cuatro etapas de desarrollo cognitivo, cada una con características y habilidades específicas. Otra teoría importante del desarrollo de niños y adolescentes es la teoría del apego de John

Bowlby, esta se basa en la asociación entre el niño y su cuidador y cómo esta relación puede influir en el desarrollo psicosocial del niño.

La Teoría del aprendizaje social - cognitivo

Se enfoca en la premisa de que los individuos aprenden a través de la observación y la imitación de las acciones de los demás. Asimismo, se dice que en esta teoría los individuos aprenden mediante la observación del comportamiento de otros, especialmente si dichos modelos son considerados como importantes o relevantes para ellos. Además, la teoría destaca que la retroalimentación es muy importante, tanto positiva como negativa, en la formación y el mantenimiento del comportamiento.

La Teoría de la conducta problemática

Richard Jessor desarrolla esta teoría, donde señala que el comportamiento de los adolescentes surge como resultado de interacciones poco favorables entre los individuos y su entorno, por lo que sugiere que los comportamientos problemáticos son producto de la interrelación entre factores psicológicos, biológicos y ambientales. Los factores psicológicos pueden incluir la autoestima, el estado de ánimo y la capacidad para resolver problemas. Los factores biológicos pueden incluir la genética, el temperamento y la salud física. Los factores ambientales pueden incluir la cultura, el entorno social y las experiencias traumáticas. De manera concisa, se puede decir que esta teoría de la conducta problemática proporciona un marco teórico para comprender los comportamientos problemáticos y ofrece estrategias efectivas para tratarlos.

La Teoría de resiliencia y riesgo

Refiere a cómo las personas pueden enfrentar y superar situaciones adversas y estresantes en su vida, y cómo ciertos factores de riesgo y de protección pueden influir en su capacidad para hacerlo. En este sentido, la resiliencia se refiere a la capacidad del individuo

para recuperarse de una situación difícil o traumática, y adaptarse y prosperar a pesar de las situaciones adversas. Los factores de riesgo se refieren a las situaciones que elevan la probabilidad de que una persona pueda pasar por dificultades o problemas en la vida, como el abuso, pobreza, violencia o escaso apoyo gubernamental. Los factores de protección, por otro lado, son aquellos que disminuyen la probabilidad de que un individuo experimente dificultades o problemas, como el apoyo social, la autoestima y las habilidades de afrontamiento. Según esta teoría, la presencia de factores de riesgo no simboliza que una persona experimentará dificultades o problemas, y la ausencia de factores de protección no garantiza que una persona no los experimentará. En cambio, la interacción entre estos factores puede determinar la capacidad de una persona para enfrentar situaciones desfavorables.

En el siguiente cuadro se puede visualizar los factores protectores que inciden en el desenvolvimiento saludable de niños y adolescentes.

Tabla1.

Protectores que tienen influencia sobre el desarrollo saludable de niños y adolescentes

<i>Características de un niño resiliente</i>	<i>Habilidades para la vida</i>
Control emocional	<ul style="list-style-type: none"> • Manejo emociones • Solución conflictos • Pensamiento crítico
Autonomía	<ul style="list-style-type: none"> • Autoconocimiento • Pensamiento crítico • Toma de desiciones • Relaciones interpersonales
Buena autoestima	<ul style="list-style-type: none"> • Valoración en sí mismo • Empatía
Empatía	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación efectiva
Capacidad de analizar situaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Pensamiento crítico • Solición de conflictos
Competencia cognitiva	<ul style="list-style-type: none"> • Pensamiento creativo • Pensamiento crítico
Capacidad de atención	<ul style="list-style-type: none"> • Pensamiento crítico
Sentido del humor	<ul style="list-style-type: none"> • Afrontar problemas con humor
Plan de vida	<ul style="list-style-type: none"> • Toma de desiciones

	<ul style="list-style-type: none"> • Autoconocimiento • Pensamiento crítico • Pensamiento creativo
--	---

Clasificación de las habilidades para la vida

Estas habilidades se muestran como respuestas acordes al contexto, en el que cada contexto se matiza de acuerdo al entorno cultural donde le toque responder al individuo. Un criterio de clasificación es el siguiente:

- *Habilidades interpersonales:* se refieren a las habilidades que una persona tiene para interactuar de manera efectiva con los demás. Estas habilidades son importantes para las relaciones interpersonales exitosas y la comunicación efectiva. Algunos ejemplos de habilidades interpersonales incluyen comunicación efectiva, empatía, resolución de conflictos, trabajo en equipo y habilidades sociales.
- *Habilidades cognitivas:* se refieren a las habilidades mentales y de pensamiento que permiten a una persona procesar y entender la información. Estas habilidades son importantes para la orientación a buscar soluciones y tomar decisiones, la creatividad y el aprendizaje. Algunas habilidades cognitivas son atención selectiva que permite enfocar la atención en una tarea específica mientras se ignoran distracciones irrelevantes; la memoria que es la capacidad de recordar cierta información a corto y largo plazo; el razonamiento lógico que es la capacidad de analizar información de manera razonable; y la resolución de problemas es la capacidad de identificar un problema, analizarlo y encontrar soluciones efectivas. Estas habilidades cognitivas son importantes en muchas áreas de la vida, desde el trabajo y la educación hasta la vida diaria. Pueden ser desarrolladas y mejoradas a través de la práctica y el entrenamiento mental consciente. Además, una buena nutrición, sueño adecuado, ejercicio físico y reducción del estrés también pueden mejorar la función cognitiva.

- *Habilidades para el manejo de las emociones:* se refieren a la capacidad de un individuo para identificar, comprender y regular sus propias emociones y las emociones de otros individuos. Estas habilidades son esenciales para el bienestar emocional y mental de una persona y para poder establecer relaciones interpersonales saludables, algunas de ellas son: la autoconciencia emocional para comprender las propias emociones; la regulación emocional que es la capacidad de regular las emociones para adaptarse a diferentes situaciones; y la comunicación efectiva conocida como la capacidad de expresar las emociones de manera clara y efectiva.

Finalmente, para materia de nuestro trabajo de investigación hemos considerado todas las 10 habilidades para la vida propuesta por la OMS, las cuales se detallan a continuación:

- El autoconocimiento: es la capacidad de una persona para tener una comprensión profunda y precisa de sí misma, lo que incluye sus fortalezas, debilidades, pensamientos, emociones, motivaciones y valores. Es el proceso de reflexionar sobre uno mismo y de tomar conciencia de cómo se siente y cómo piensa acerca de sí mismo y de su entorno. Esta capacidad puede ser desarrollada a través de la introspección, la observación de las propias reacciones emocionales y conductuales, la evaluación de las propias fortalezas y debilidades, y la exploración de los propios valores y creencias. También puede ser adquirido a través de la retroalimentación de los demás, quienes pueden proporcionar una perspectiva diferente y valiosa sobre uno mismo.
- La empatía: es la capacidad de una persona para comprender y compartir sus pensamientos y sentimientos de otra persona; en pocas palabras, mediante esta habilidad una persona puede ver el mundo desde el punto de vista de otro individuo.

- La comunicación efectiva: es la capacidad de expresarse de manera adecuada a las circunstancias, tanto verbal como no verbalmente. Radica en que el emisor y el receptor logren entenderse mutuamente y transmitir de manera clara y precisa el mensaje que desean compartir. Esto implica utilizar un lenguaje claro y conciso, así como prestar atención a los gestos, expresiones y tono de voz que acompañan el mensaje. Además, la comunicación efectiva también implica ser capaz de adaptar el mensaje a la audiencia, es decir, entender a quién se dirige y utilizar un lenguaje y un enfoque que resuenen con sus intereses, necesidades y conocimientos. Un comportamiento asertivo incluye una colección de pensamientos y acciones que ayudan al individuo a lograr sus metas personales de una manera aceptable para la sociedad, asimismo está relacionada con la disposición de pedir ayuda cuando la necesitamos.
- Las relaciones interpersonales nos ayudan a construir buenas relaciones con las personas con las que interactuamos, a establecer y mantener amistades y relaciones positivas con miembros de la familia, y a ser capaz de romper las relaciones constructivamente.
- Tomar decisiones nos permite tomar decisiones que sean constructivas para nuestra vida, esta habilidad implica la consideración de las consecuencias que las decisiones podrían traer a nuestra salud y bienestar.
- Solución de problemas y conflictos, nos ayuda a enfrentar de forma eficiente situaciones desfavorables. Algunos problemas que no se resuelven pueden transformarse en enfermedades físicas y mentales tales como la ansiedad y depresión, así como de problemas psicosociales como el alcoholismo y la drogadicción.
- El pensamiento creativo se relaciona con la iniciativa y el razonamiento con los cuales pueden producir ideas novedosas, ya sean artísticas o funcionales, permitiendo

explorar diferentes alternativas y las diversas consecuencias que conlleva cada una de nuestras acciones.

- El pensamiento crítico, consiste en la capacidad de analizar y sistematizar la información, donde favorece al desarrollo subjetivo y social debido, dado que permite evaluar factores que influyen en nuestras acciones, así como en el de los demás.
- Manejo de sentimientos y emociones es la capacidad de un individuo para entender y controlar sus propias emociones y reacciones emocionales ante situaciones específicas, así como hacer lo mismo con las emociones y reacciones de otros individuos.
- Manejo de tensiones, es la capacidad de una persona para enfrentar situaciones tensas de la manera más efectiva posible. Algunas estrategias que pueden ayudar en el manejo de las tensiones son practicar técnicas de relajación, establecer límites y buscar apoyo. Esta capacidad nos permite comprender las fuentes del estrés desarrollando soluciones para poder controlar nuestro nivel de estrés.

HPV en el campo de la educación

Al incorporar esta iniciativa a la estrategia de las Escuelas Promotoras de la Salud, tuvo un impacto significativo en todo el currículo escolar. En el diálogo como método educativo superior, el individuo se convierte en ser social que dialoga con su entorno y con los demás. Dialogar implica aceptar que todos saben algo, pero no todos saben lo mismo, y que estos muchos saberes requieren interacción y confrontación para que surja un nuevo saber. Reconocer al educador como un dialogador que llega al acto formativo con información y puntos de vista a transmitir a su alumnado (Acosta, 2007).

En resumen, desarrollar las Habilidades para la Vida pone énfasis en los contextos específicos en los que cada persona las aplica. Los programas educativos que tienen en cuenta esta estrategia se matizan con el entorno cultural en el que se desarrolla la educación del individuo.

1.5. Bases conceptuales (Operacionalización o categorización de variables)

1.5.1. Definición conceptual

Programa de capacitación

Se basa en una secuencia de aprendizaje, que se desarrolla de manera sistematizada y organizada, donde los sujetos comprometidos reciben una formación en conocimientos, habilidades y competencias con un objetivo en concreto, lograr el aprendizaje integral. Asimismo, esta capacidad implica transmitir información respecto a una actividad, ya sea dentro de una organización o para enfrentar el entorno; de la misma manera, se encuentra dirigido al desarrollo de habilidades y competencias (Chiavenato, 2007).

Las dimensiones en las que he decidido descomponer la variable programa de capacitación, son las siguientes:

- Análisis de las necesidades del programa de capacitación: Consiste en analizar y diagnosticar la situación real de los discentes de la especialidad de Ciencias Naturales, para reconocer los factores de riesgo y mediante un pretest determinar el nivel de resiliencia y de esta manera justificar la necesidad de aplicar el presente programa de capacitación para promover en ellos la resiliencia.
- Diseño y planificación del programa de capacitación: Es la etapa de la formulación y planeación de todo el programa de capacitación, de escoger la metodología a seguir, los medios y materiales a utilizar, de la estructura que tendrá y de su duración. Aquí

se diseña y planifica una a una las sesiones del programa y todas las implicancias que este tendrá.

- Ejecución y control del programa de capacitación: Es el momento del desarrollo del programa en sí, de ponerlo a prueba, de llevarlo a cabo y siempre contando con un plan de contingencia para diferentes circunstancias imprevistas que se pueden presentar durante su desarrollo.
- Evaluación del programa de capacitación: Consiste en verificar finamente la relevancia, el impacto, la aceptación, la utilidad y la repercusión del programa de capacitación en los estudiantes y comprobar así nuestra hipótesis, si promovió la resiliencia.
- Validación del programa de capacitación por juicio de expertos.

Resiliencia

“Es la capacidad humana para enfrentar las adversidades de la vida, aprender de ellas, superarlas e incluso dejarse transformar por ellas” (Melillo y Suárez, 2001, p.18).

La variable resiliencia he creído conveniente descomponerla en las siguientes dimensiones, teniendo en consideración lo propuesto por Salgado (2004), Wolin y Wolin (1993):

- Introspección: es la mirada hacia nuestro interior, donde se observa los pensamientos, emociones y comportamientos. Mediante esta dimensión se realiza un juicio sobre las acciones que realizamos, permite tomar decisiones y reconocer de que somos capaces y cuales son nuestras fortalezas. Mientras mejor nos conozcamos de manera interna, seremos capaces de afrontar cualquier desafío (Gutiérrez, 2009).
- Independencia: permite establecer los límites personales y adaptarse a los entornos hostiles; entre las personas que interactuamos; sean amigos o personas extrañas. Es la

capacidad que permite mantener una distancia emocional con la sociedad ya sea sentimental y física, sin mantenerse alejado de la comunidad (Becerra et al., 2016).

- Interacción: consiste cuando un individuo puede mantener relaciones sanas e integrales con otros individuos de la sociedad. Surgen otras cualidades como la empatía, trabajo en equipo u otras más (Becerra et al., 2016).
- Iniciativa: es el esfuerzo que un sujeto realiza, poniendo a prueba sus capacidades en actividades que superan sus expectativas. Surge el autocontrol y solución de problemas (Becerra et al., 2016).
- Humor: es una capacidad que permite afrontar los desafíos o problemas con tranquilidad; asimismo, considera buscar lo cómico de lo trágico (Jauregui, 2007).
- Creatividad: un individuo que desarrolla esta capacidad busca la expresión sentimental y estética, saca a flote a partir del desorden y caos una pizca de belleza (Becerra et al., 2016).
- Moralidad: es el aspecto ético del individuo, es capaz de reconocer los valores sociales, adaptarse a ellos y comprender en qué consisten las acciones negativas y positivas (Becerra et al., 2016).
- Autoestima: Es el valor que uno se da a sí mismo a partir de las ideas y sentimientos que han surgido a partir de su propia autoconciencia o del contexto sociocultural. La autoestima es una dimensión importante para la resiliencia ya que posibilita mayor efectividad para afrontar cualquier desafío.
- Empatía: consiste en pasar los sentimientos del estado subjetivo a posicionarnos con los sentimientos de otro sujeto. (D'Almeida, 2021). Es la respuesta de un proceso tanto cognoscitivo como emotivo que es cambiante conforme al desarrollo del individuo (Panez, 2002).

- Autonomía: permite tomar decisiones y actuar con independencia de acuerdo con los propios intereses y posibilidades en el momento del desarrollo.
- Familia: Se refiere a las buenas relaciones y lazos que existen dentro del núcleo familiar, con quienes convive día a día.

1.5.2. Definición operacional

Tabla 2.

Definición operacional e indicadores de la variable Resiliencia

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ÍTEMS	TÉCNICAS / INSTRUMENTO
DEPENDIENTE: Resiliencia	Introspección	Respuesta honesta.	1, 9, 17, 25, 33, 41, 49, 57, 65, 73, 81, 85, 88, 89 y 90,	Inventario de factores personales de resiliencia. Cuestionario de resiliencia para estudiantes universitarios CRE-U.
	Interacción	Establece lazos amicales.	3, 11, 19, 27, 35, 43, 51, 67, 75, 83 y 86	
	Iniciativa	Exigencia y prueba en tareas complejas.	4, 12, 20, 28, 36, 44, 52, 60, 68, 76, 84 y 87	
	Humor	Buscar lo cómico de los trágico.	6, 14, 22, 30, 38, 46, 54, 62, 70 y 78	

	Creatividad	Rescatar la belleza y estética del caos.	7, 15, 23, 31, 39, 47, 55, 63, 71 y 79	
	Autonomía	Acciones independientes.	5, 13, 21, 29, 37, 45, 53, 61, 69 y 77	
	Moralidad	Bienestar social. Valores.	8, 16, 24, 32, 40, 48, 56, 64, 72 y 80	
	Pensamiento crítico	Analiza y busca una solución a la adversidad.	3, 10, 18, 26, 50, 58, 59, 66, 75 y 82	
	Familia	Relación saludable	9a, 19a, 29a, 39a, 49a, 59a, 69a, 79a, 89a, 91a	

Tabla 3.

Definición operacional de la variable independiente programa de capacitación basado en las Habilidades para la vida

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	TÉCNICAS
INDEPENDIENTE Programa de capacitación	Análisis de las necesidades del programa de capacitación.	- Nivel de resiliencia - Identificación de los factores de riesgo	Técnica de gabinete

	<p>Diseño y planificación del programa de capacitación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Recaudar toda la información necesaria para el diseño del programa. - Definir la metodología, técnicas e instrumentos a utilizar en el programa de capacitación. - Determinar la periodicidad y el tiempo estimado de duración del programa. - Diseñar una a una las sesiones del programa. 	<p>Fichas bibliográficas.</p> <p>Técnica del fichaje.</p> <p>Análisis de contenidos</p> <p>Fichas textuales</p> <p>Fichas de resumen</p>
--	---	--	--

II. CAPÍTULO II: DISEÑO METODOLÓGICO

2.1 Diseño de contrastación de hipótesis / procedimiento a seguir en la investigación

Para la investigación se consideró el nivel descriptivo-propositivo, lo que significa que tiene como objetivo recopilar datos de forma específica o en conjunto sobre los temas o variables que detallan el estado actual del problema; adicionalmente, se basa en una necesidad o vacante dentro de una institución, y una vez recopilada la información, se desarrollará una propuesta que consiste en un sistema de evaluación de la variable para brindar una solución al problema (Hernández *et al.*, 2014).

Además, se consideró de tipo aplicada porque se mueve de una fundamentación teórica a la práctica, buscando aplicar los conocimientos; también es de tipo no experimental porque su objetivo es describir variables sin intervenir en su desarrollo y mucho menos exponerlas a condiciones o estímulos que impliquen algún tipo de riesgo (Hernández *et al.*, 2016).

2.2 . Población y muestra

2.2.1. Población

Arias (2012) sostiene que la población es la colección finita o infinita de elementos que comparten rasgos comunes, son observables en un lugar y tiempo determinados y son significativos para la investigación. Para fines de esta investigación, se determinó como población a un total de 135 estudiantes, entre varones y mujeres de la especialidad de Ciencias Naturales de la facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Lambayeque.

2.2.2. Muestra

Es un subgrupo de la población de la cual se recolecta información pertinente al estudio para ser analizada y representada (Hernández et al., 2014).

La muestra que se consideró para la investigación estuvo compuesta por 75 estudiantes. Que fueron seleccionados mediante el método no probabilístico y por conveniencia.

2.3 Técnicas, instrumentos, equipos, materiales

2.3.1. Técnicas

Consiste en un procedimiento ejecutado por el investigador para obtener y estructurar la información que permitirá brindar solución al problema planteado en la investigación, de igual manera toda técnica va acompañada de su instrumento (Hernández et al. 2014).

Se usó como técnica de la observación, esta no solo hace referencia al uso del sentido de la vista, sino a todos los sentidos, es percibir la realidad en profundidad, donde el investigador permanece en una reflexión permanente (Hernández et al. 2014). Por ello, se empleó esta técnica para observar a los estudiantes e identificar el comportamiento respecto a la resiliencia.

Asimismo, se empleó la encuesta y de esta manera obtener información estructurada y precisa por parte de los estudiantes (Hernández y Mendoza, 2018).

El gabinete, consiste en una sistematización de la información, por ello se consideró adecuada su aplicación para estructurar toda la información utilizada en el marco teórico del estudio (Arispe et al. 2020).

2.3.2. Instrumentos de recolección de datos

Un instrumento es la herramienta que utiliza un investigador para medir la variable, ayudando a estructurar la información obtenida de los sujetos de estudio (Hernández y Mendoza, 2018).

2.3.2.1. El cuestionario

Cuestionario de resiliencia para estudiantes universitarios (CRE-U)

Autores: Universidad de Sucre en Colombia, Werner (1982) y Wolin y Wolin (1993).

Dimensiones: Introspección, interacción, iniciativa, humor, creatividad, autonomía, moral, pensamiento crítico y familia.

Validación: 2 Psicólogos educacionales, 1 Sociólogo y 2 Pedagogos.

Confiabilidad: Alfa de Cronbach (0,729)

Preguntas: 91

Escala: Likert (1 = nunca, 2 =casi nunca, 3= a veces, 4 =casi siempre y 5= siempre).

Inventario de factores personales de Resiliencia

Autor: Salgado Lévano, Ana Cecilia (2004). Se basó en Rutter (1985) y Vanistendael (1995). Para la relación entre autonomía y resiliencia se apoyó en Rutter (1985) y Vanistendael (1995) para el humor en la resiliencia. En características personales de humor y creatividad se basó en Wolin y Wolin (1993).

Validez: 10 expertos.

Categorías: alto, medio y bajo

Dimensiones: Autoestima, empatía, autonomía, humor y creatividad.

Escala: dicotómica (SI-NO)

2.3.2.2.Fichas bibliográficas

Estas fichas se utilizan para almacenar la información bibliográfica. Por lo tanto, su uso permitió sistematizar y organizar la información de las fuentes utilizadas durante todo el desarrollo del estudio y como último paso añadirlas en las referencias del trabajo (Hernández y Mendoza, 2018).

2.3.2.3.Fichas resumen

Una ficha de resumen se distingue por tener solo contenido específico y extracto de una fuente bibliográfica, en la que solo se absorbe lo más importante de los conceptos centrales de la exposición del autor (Hernández et al. 2014).

III. CAPÍTULO III: RESULTADOS

3.1. Resultados

Tabla4.

Nivel de resiliencia en los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Naturales de la Facultad de Ciencias Históricas Sociales y Educación en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	27	36.0
Medio	48	64.0
Alto	-	-
Total	75	100.0

Fuente: Cuestionario de Resiliencia

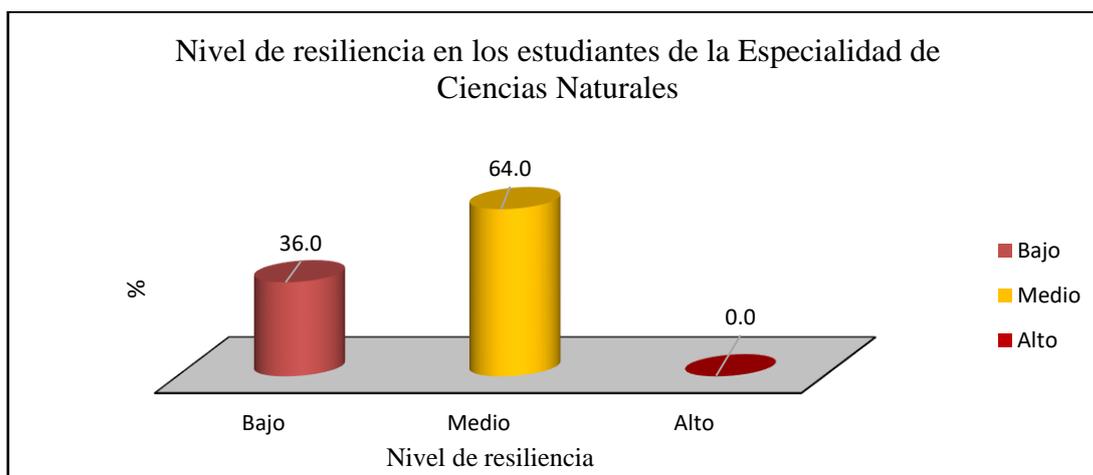


Figura 1. *Nivel de resiliencia en los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Naturales de la Facultad de Ciencias Históricas Sociales y Educación en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque.*

Interpretación:

En base a la tabla 3 y figura 2, se observa que el nivel de resiliencia en los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Naturales predominó el nivel medio (64%) y el (36%) tiene un nivel bajo, asimismo no se presentó niveles de resiliencia alta.

Tabla5.

Nivel de resiliencia en los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Naturales de la Facultad de Ciencias Históricas Sociales y Educación en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque, según dimensiones.

		Frecuencia	Porcentaje
Introspección	Bajo	15	20.0
	Medio	60	80.0
	Alto	-	-
Interacción	Bajo	72	96.0
	Medio	3	4.0
	Alto	-	-
Iniciativa	Bajo	67	89.3
	Medio	8	10.7
	Alto	-	-
Humor	Bajo	75	100.0
	Medio	-	-
	Alto	-	-
Creatividad	Bajo	75	100.0
	Medio	-	-
	Alto	-	-
Autonomía	Bajo	75	100.0
	Medio	-	-
	Alto	-	-
Moralidad	Bajo	73	97.3
	Medio	2	2.7
	Alto	-	-
Pensamiento crítico	Bajo	72	96.0
	Medio	3	4.0
	Alto	-	-
Familia	Bajo	75	100.0
	Medio	-	-

	Alto	-	-
	Total	75	100

Fuente: Cuestionario de Resiliencia a Estudiantes Universitarios

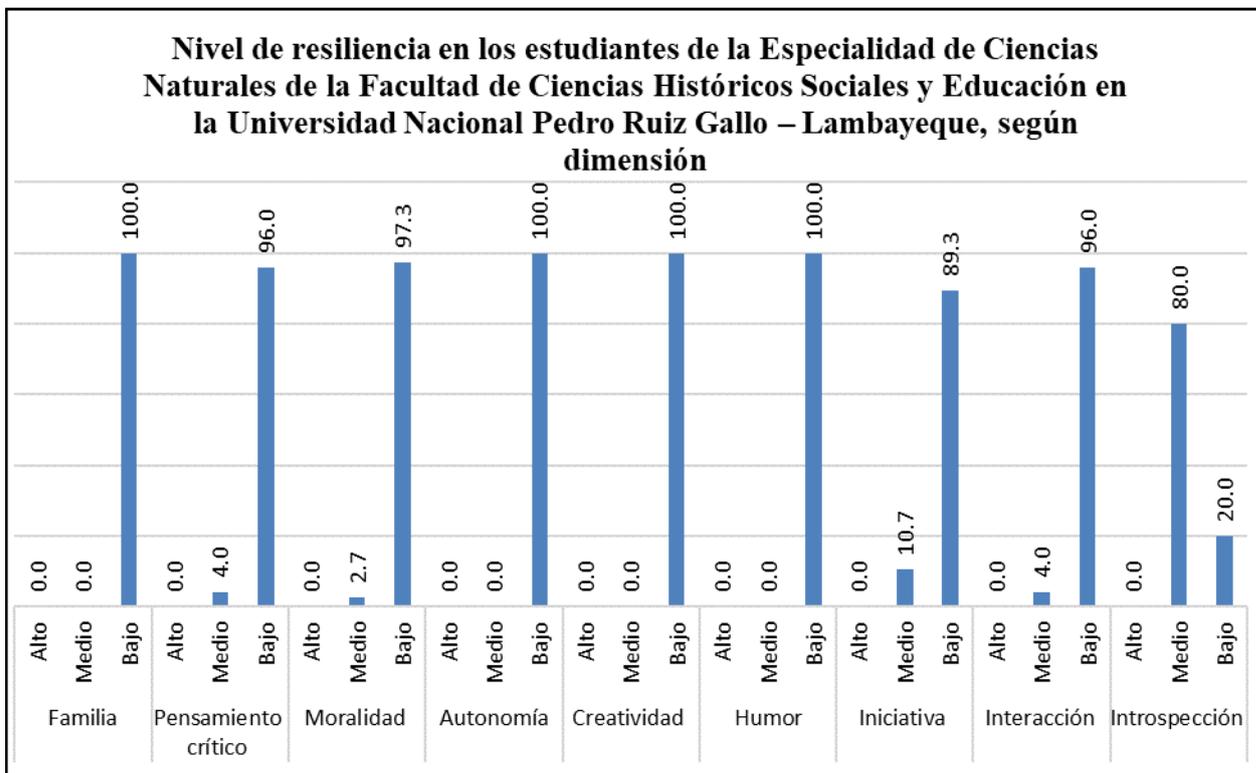


Figura 2. Nivel de resiliencia en los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Naturales de la Facultad de Ciencias Históricas Sociales y Educación en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo – Lambayeque, según dimensión.

Interpretación:

Se observó de la tabla 4 y figura 3, en base a la información recolectada que la Resiliencia en los estudiantes según dimensión predominó el nivel bajo en todas las dimensiones de resiliencia, excepto en la dimensión introspección que se encontró en un nivel medio (80%) y moralidad (2.7%) con mínimo porcentaje.

IV. CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En el diagnóstico del nivel de resiliencia en los estudiantes se evidenció un nivel medio de 64%, y un nivel bajo de 36%, asimismo, no se evidenciaron niveles de resiliencia alta, resultado que se contrasta con el estudio de Guerra (2010) donde el investigador buscó conocer los niveles de resiliencia en docentes de nivel básico en el Callao, los resultados del cuestionario aplicado mostraron que el nivel primaria tuvo los niveles más elevados de resiliencia; en cambio, en el nivel secundario los niveles fueron moderados. Empero, los niveles de resiliencia en maestras superó el porcentaje de los maestros. Asimismo, el estudio de Fárez y García (2013) tuvo el propósito de describir factores más importantes relacionados con la resiliencia en estudiantes. Como resultado, identificaron las dimensiones internas que sistematizan a la resiliencia, entre ellas menciona la autoestima, competencias sociales, empatía, solución de conflictos, autonomía, propósito de vida, confianza, esperanza y optimismo. Dichas dimensiones que en cierta medida fueron analizadas en base a la aplicación de los dos instrumentos. Además, se presentaron factores externos, que resaltan a partir de la interacción del individuo con la sociedad, es decir al momento de interactuar y capacidad para mantener una relación adecuada, estable y positiva. Otro estudio fue el de Rivas (2012) donde analiza la resiliencia en estudiantes de Medicina de la Universidad de los Andes de Venezuela. Concluyó, en base a sus resultados, que la fortaleza más sobresaliente en los alumnos fue la esperanza y equidad. Por otro lado, la principal fortaleza de los jóvenes fue la curiosidad y mentalidad abierta; entre los adultos, la espiritualidad y la humildad. Empero, en el género femenino encontró cualidades con mayor magnitud para humildad y espiritualidad. En términos de resiliencia, los jóvenes demuestran niveles más elevados de resiliencia general y pueden adaptarse de manera positiva a los cambios, pero las mujeres presentaron niveles mayores de competitividad personal y espiritualidad. Al respecto, Espejo *et al.* (2017) en su revisión sistemática sobre la resiliencia planteó que es

necesario aplicar talleres o capacitaciones para concientizar sobre el valor de la resiliencia para el adecuado afrontamiento de conflictos, teniendo las familias y escuela un papel crucial en su consecución de este objetivo. Además, el conocimiento de los factores mencionados anteriormente es esenciales para fomentar la resiliencia en las personas más jóvenes.

Como respuesta al programa de capacitación, a partir de la consulta de fuentes bibliográficas con base en el Enfoque de Habilidades para la Vida propuesto por la O.M.S, se obtuvo que el nivel de resiliencia en los estudiantes objetos de la investigación, predominó el nivel bajo en todas las dimensiones de resiliencia, excepto en la dimensión introspección que se tuvo un nivel medio (80%); resultado que se puede contrastar con el estudio de Matta (2010), quien logró determinar el grado de desarrollo de la resiliencia y su relación con la presencia de factores protectores en estudiantes, donde obtuvo que 97 % de estos tuvieron entre alto y mediano nivel de resiliencia, 85% presentó mayor factor de riesgo y 15% mayor factor protector. Concluyó que, existe correlación directa entre resiliencia y factores protectores y de riesgo que fueron dimensiones consideradas en su estudio.

Por otro lado, García y Domínguez (2012) en su trabajo de investigación sobre resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: una revisión analítica. Resaltaron las implicancias y resultados que ofrecen poner en práctica programas de capacitación para mejorar la resiliencia en los adolescentes. Tomando en consideraciones diversas dimensiones como familia, contexto, comunidad y sociedad que también fueron consideradas en el estudio. Donde se considera al individuo como parte central de todas las dimensiones. De este modo, concluyeron que varios factores deben estar involucrados para promover la resiliencia, y que, al actuar simultáneamente, son capaces de promover un desarrollo saludable. Por ello, resaltan la importancia de que el sujeto mantenga una correcta relación con su familia y comunidad. Al respecto, Fárez y García (2013) sustentan de manera general que las dimensiones internas sistematizan a la resiliencia, entre ellas destaca la

autoestima, competencias sociales, empatía, solución de conflictos, autonomía, propósito de vida, confianza, esperanza y optimismo. Como factores externos, la capacidad de interactuar, mantener una relación adecuada, estable y positiva. Otro estudio de Fuentes (2013) sobre la resiliencia en discentes de 15 a 17 años. Determinó qué características de resiliencia poseen los adolescentes, e identificó la relación entre estas características resilientes con edad, género y nivel de educación. Donde concluyó con niveles altos de resiliencia, y la dimensión que más sobresalió fue la confianza en sí mismo, es decir la mayoría de los sujetos cree en sí mismo, en sus habilidades y capacidades que han desarrollado cada uno de ellos. Es lo que la diferencia del resto y los hace sentirse importantes, permitiendo mantener relaciones integrales en el círculo familiar y social. En el aporte de Carlos (2018) con una muestra de 284 estudiantes, aplicó el Inventario de Resiliencia y el Inventario de Aprendizaje autónomo. Demostró que la resiliencia presenta relación directa y alta con el aprendizaje autónomo. En ese sentido, concluyó que al ser posible ver cómo los múltiples aspectos de la resiliencia se relacionan con el aprendizaje autónomo: seguridad, equilibrio y autonomía; perseverancia, realización personal, así como sentirse cómodo solo.

El programa de capacitación basado en el enfoque de habilidades para la vida propuesto por la OMS, a través de talleres formativos, se demuestra que es significativamente relevante para fortalecer la resiliencia a los estudiantes objetos de estudio; mientras que Pulgar (2010) en sus conclusiones aprueba que si existen diferencias en los factores de resiliencia entre los estudiantes de la Universidad del Bio-Bio de Chillán en función del sexo, tipo de rendimiento académico y trayectoria profesional. Al respecto, Torres (2016) determinó la relación entre la resiliencia y el rendimiento académico en los estudiantes. Con una muestra de 100 sujetos, a quienes aplicó dos cuestionarios dirigidos a ambas variables con escala Likert. Concluyó con la confirmación de una relación directa y moderada entre resiliencia y rendimiento académico de los dichos estudiantes, es decir en el

desempeño académico de los estudiantes influye el factor emocional para conseguir resultados favorables en el aprendizaje. Es decir, si se trabaja la resiliencia en los estudiantes no solo se va a fortalecer el factor emocional sino también favorecer el desempeño académico.

V. CAPÍTULO V: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Diseño y desarrollo del programa de capacitación basado en el Enfoque de Habilidades para la Vida propuesto por la O.M.S., mediante talleres formativos.

I. Nombre

Programa de capacitación para fortalecer la resiliencia en los estudiantes.

II. Datos informativos

Ciudad Lambayeque

Institución: Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo

Tipo de gestión Pública

III. Marco Referencial

Con el paso del tiempo ha quedado claro que la resiliencia tiene un significado personal, psicológico y social, pues a nivel social se ha observado que los estudiantes de ciencias naturales de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo enfrentan dificultades porque no aprovechan las oportunidades educativas que están disponibles para ellos. Esta situación tiene el potencial de deteriorarse en un futuro cercano cuando el individuo ingrese al mercado laboral y adquiera las habilidades y destrezas necesarias para desempeñarse efectivamente. En respuesta a esta inquietud identificada, el programa actual se está implementando con el objetivo de aumentar la resiliencia de los estudiantes.

IV. Marco teológico

a. Objetivo general

Fortalecer la resiliencia en los estudiantes de la especialidad de Ciencias naturales de la FACHSE en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.

b. Objetivos Específicos

Potenciar el nivel de la competencia personal en los estudiantes.

Optimizar el nivel de autoaceptación en los estudiantes.

V. Marco sustentativo

La resiliencia influye en la capacidad para afrontar situaciones adversas, por lo que el Programa se basará en las siguientes bases teóricas.

c. Bases pedagógicas

V.1.1. Aprendizaje significativo

Según Díaz (1998) el papel de un docente o profesor no debería limitarse solo a transmitir información. Primero, el profesor sirve como mediador en el encuentro del estudiante informado. En este medio, el docente orienta y dirige la actividad de construcción del conocimiento de sus alumnos, al mismo tiempo que brinda la debida asistencia pedagógica.

V.1.2. Aprender a aprender

Es la capacidad para reflexionar, aceptar la información y saber responder aplicando lo aprendido, se pueden hacer uso de diversas estrategias adquiridas y son capaces de adaptarse a diversos contextos (Belikh, 2018).

d. Dimensiones del programa

Participativa

Guerra (1997) señala que la participación tiene una importancia significativa de la interacción individual en el fortalecimiento para la toma de decisiones democráticas, así como sentir porque te permite compartir la realidad educativa con tus desafíos, tomar decisiones oportunas y actuar porque te permite tomar decisiones inmediatas en beneficio de la grupo como un todo.

Como segunda idea, Guerra (1997) afirma que la participación se define como algo más que el desarrollo de habilidades técnicas; más bien, se basa en un compromiso con la sociedad basado en valores de intervención pública más que en intereses personales. Según

el autor, participar permite integrar de manera significativa un individuo a un grupo social buscando el bienestar común donde todos expresen con libertad sus opiniones, inquietudes y recomendaciones con el objetivo de interactuar e integrar ideas.

Expresiva

Belikh (2018) soslaya que es una etapa del desarrollo verbal donde un sujeto logra la calidad de interacción mediante las sensaciones físicas. El proceso de interpretación, sentimiento y acción se concentra en este momento.

Motivadora

Maslow en su Teoría sobre la Motivación Humana, muestra una jerarquía basándose en las necesidades y factores de motivación. En base a este pensamiento, el programa de solicitud de estudiantes ha logrado ganarse el respeto de los jóvenes que típicamente provienen de hogares de escasos recursos y ven a la institución de habla hispana como una forma de perseguir metas personales que no serían capaces de alcanzar. lograr en sus familias. y entornos sociales.

e. Bases psicológicas

Las bases psicológicas del siguiente programa toman en cuenta la teoría de Programación Neurolingüística, la cual se centra en el pensamiento pragmático donde ofrece los medios necesarios para ayudar a las personas a alcanzar altos niveles de efectividad a la hora de comunicar sus pensamientos a los demás. Demuestra flexibilidad en el comportamiento, pensamiento estratégico y entendimiento de los procesos mentales.

f. Los visuales

Estas son las personas que prefieren ser observados cuando se les comunica algo en específico o cuando ellos comunican algo, es decir, tiene que ver que les estamos prestando atención al momento de la comunicación.

g. Los auditivos

Son aquellas personas que tienen un ritmo moderado; no son ni tan veloces como los visuales, pero suelen ser un poco más rápidos que los cinestésicos. Estos requieren una confirmación auditiva que les dé la seguridad de que la otra persona les está prestando atención.

h. Los kinestésicos

Poseen alta capacidad para la concentración y requieren más interacción física, por lo que se sentirán atendidos cuando alguno de sus sentidos les interese.

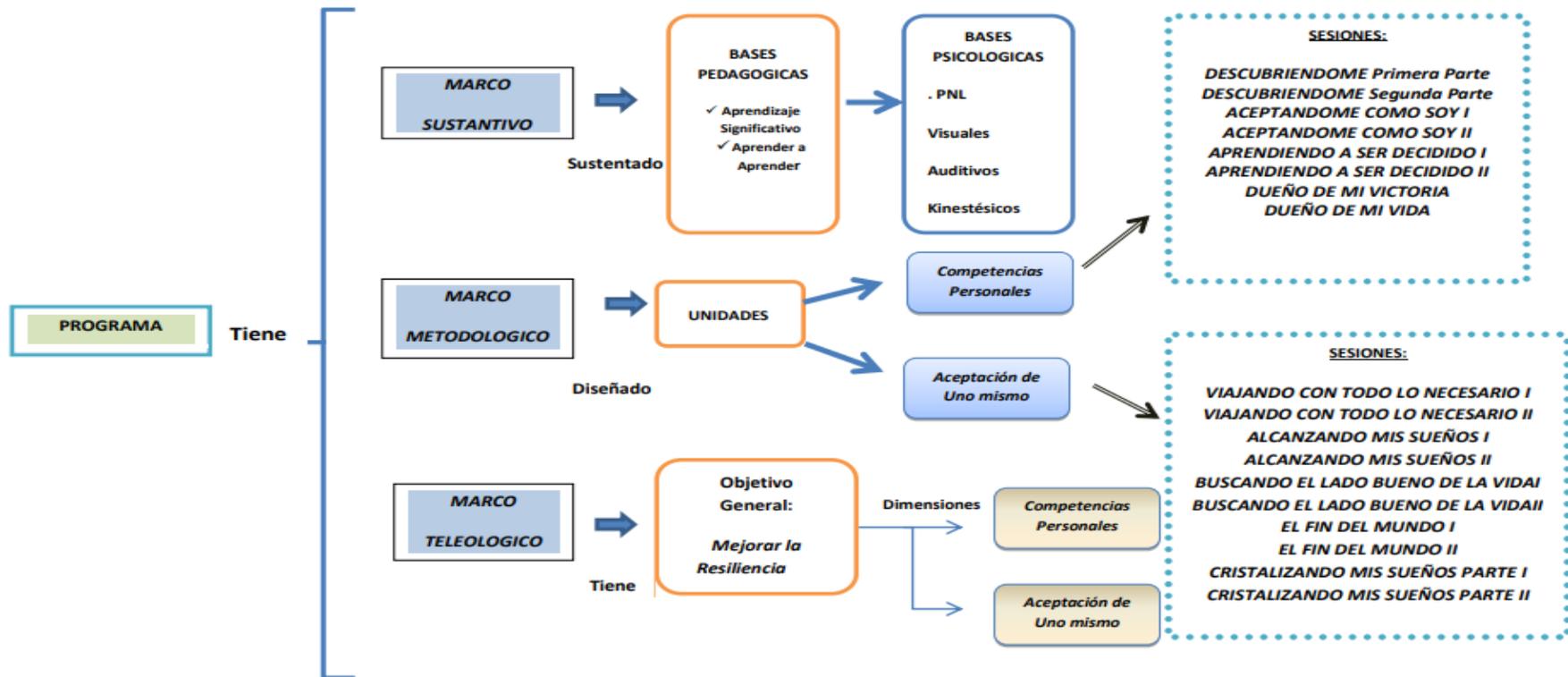


Figura 4. Diseño del programa

Fuente: Elaboración propia (2018)

VI. Cuadro estructural

El programa, como lo demuestra el diagrama, tiene una base sólida ya que tiene éxito en fundamentos pedagógicos como el aprendizaje significativo y aprender a aprender, mientras que en los fundamentos psicológicos se encuentra la programación neurolingüística. Su objetivo es aumentar la resiliencia en todas sus manifestaciones: capacidad individual, tolerancia hacia uno mismo y respeto por la vida. Por ello, se están planificando sesiones y actividades con los participantes, así como estrategias para la participación, motivación y creatividad.

VII. Marco metodológico

El método considerado en el estudio ha sido diseñado en base a tres factores importantes: inicio, cuando el foco está mayormente en preparar a los participantes enfatizando la motivación; la recopilación de conocimientos previos; y las preguntas reflexivas que conducen a la disonancia cognitiva. Posterior a ello, se extiende mediante la participación de los profesores, quienes deben hacerlo a través de la colaboración, analizando los casos, juego de roles, debates y diálogos culminando la etapa de desarrollo. Finalmente, con la metacognición y evaluación permitirá medir el avance que se obtuvo durante la sesión.

VIII. Marco evaluativo

Comienza la aplicación del pretest, y su ejecución necesita una adecuada planificación de las diversas dimensiones, incluida la ejecución del pretest. Las unidades y actividades planificadas se desarrollan durante el proceso. El examen posterior se completa.

Para determinar cuánto influye el programa se desarrolló un cuestionario enfocado en las variables consideradas en la investigación, así como los procedimientos de pre-prueba y post-prueba.

CONCLUSIONES

Se diagnosticó el nivel de resiliencia en los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Naturales en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, donde predominó el nivel medio (64%) y el (36%) tiene un nivel bajo, y (0%) no presentó niveles de resiliencia alta.

Asimismo, se diagnosticó el nivel de resiliencia en los estudiantes de la Especialidad de Ciencias Naturales, según dimensión, donde se pudo notar un nivel muy bajo en todas las dimensiones de resiliencia, salvo en la dimensión introspección que se encontró en un nivel medio (80%), siendo significativo solo en esta dimensión.

Se organizó el programa de capacitación, mediante la consulta de fuentes de información confiable a través de libros y artículos físicos y electrónicos; asimismo, se tomó en cuenta la interrelación con los matices del problema identificado, con base en el enfoque HPV.

Se diseñó el programa de capacitación basado en el mencionado enfoque, a partir de la construcción de talleres formativos. Con el programa de capacitación, se demostró que es pertinente su ejecución para aumentar el nivel de resiliencia del alumnado que fueron sujetos de estudio.

RECOMENDACIONES

A los discentes sujetos de esa investigación, la ejecución de talleres de autoestima, seminarios motivacionales y sesiones de orientación laboral con la finalidad de ayudar a las personas a adoptar una personalidad positiva y permitirles adaptarse a su entorno social, así como la aceptación de sí mismos y de sus vidas para crecer y lograr sus metas.

Al personal de educadores, como a los profesionales de la salud mental, se recomienda que prioricen o se enfoquen en la planificación y realización del programa para fortalecer la resiliencia, con la ejecución se motivaría a los estudiantes a desarrollarse profesionalmente ocupando las mejores plazas de trabajo en distintas instituciones.

REFERENCIAS.

- Acosta, D. (2007). *El programa habilidades para la vida de FYA: Un referente para la formación ciudadana*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana].
- Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación, Introducción a la Metodología Científica*. Venezuela: Editorial Episteme.
- Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Lozada, O., Acuña, L. y Arellano, C. (2020). *La investigación científica. Una aproximación para los estudios de posgrado*. Ecuador: Universidad Internacional del Ecuador.
<https://repositorio.uide.edu.ec/handle/37000/4310>
- Becerra, D., Cuitún J. y Mézquita, Y. (2016). Resiliencia en estudiantes de secundaria Oaxaqueños. *Psicumex*, 6(2), 39-49.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7932840>
- Belykh, A. (2018). Resiliencia e inteligencia emocional. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 48(1), 255-282.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6992136>
- Blanco, E., Galve, E., Herrero, F., y Bernardo, A. (2022). Intención de abandono y resiliencia en estudiantes universitarios de nuevo ingreso. *Magister*, 34, 17-23.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/236765>
- Bravo, A. J., Martínez Ruíz, V. y Mantilla, L. (2003). *Habilidades para la vida: Una propuesta educativa para convivir mejor*. Bogotá: FYA de Colombia.
- Cajigal, E., Hernández, G., Yon, S., y Arias, L. (2020). Resiliencia de tutorados. Un caso de la facultad de ciencias educativas de la Universidad Autónoma del Carmen, México. *Formación universitaria*, 13(2). https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-50062020000200039&script=sci_arttext

- Camacho, N., Cortez, C., y Carrillo, A. (2020). La docencia universitaria ante la educación confinada: oportunidades para la resiliencia. *Revista Educare*, 24(3), 418-437.
<https://revistas.investigacionupelipb.com/index.php/educare/article/view/1402/135>
[5](#)
- Carlos, N. (2018). *Resiliencia y su relación con el aprendizaje autónomo en estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. [Tesis doctoral, Universidad Nacional Federico Villarreal].
https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/RUNF_e0c66804f55336a2082dfa217f96e177/Description#tabnav
- Castillo, A. (2016). *Resiliencia y Burnout en los profesionales de salud de un Hospital Nacional de Lima*, 2016. [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/1125>
- Chiavenato, I. (2007). *Administración de Recursos Humanos*. Bogotá: Editorial McGraw Hill Interamericana S.A.
- D'Almeida, K. (2021). Resiliência e empatia. *Sociedad e infancias*, 5(2), 181-184.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8204210>
- Del Águila, M. (2003). *Niveles de resiliencia en adolescentes según género y nivel socio-económico*. [Tesis de Maestría, Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Perú].
- Dumont, E., García, A. y Colina, F. (2018). Resiliencia en estudiantes universitarios. *Revista Arbitraria Interdisciplinaria de Ciencias de la Salud y Vida*, 2(4), 43-78.
<https://fundacionkoinonia.com.ve/ojs/index.php/saludyvida/article/view/243>
- Espejo, T, Lozano, A. y Fernández, A. (2017). Revisión sistemática sobre la resiliencia como factor influyente en el transcurso de la etapa adolescente. *ESHPA- Education, Sport, Health and Physical Activity*, 1(1), 32-40.
<https://digibug.ugr.es/handle/10481/48960>

- Fárez, Y. y García, W. (2013). *Factores relacionados con la resiliencia en estudiantes de educación básica* [Tesis de pregrado, Universidad de Cuenca].
<https://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/3539/1/TESIS.pdf>
- Flores, L., López, J., y Vílchez, R. (2020). Niveles de resiliencia y estrategias de afrontamiento: reto de las instituciones de educación superior. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 2(3).
<https://revistas.um.es/reifop/article/view/438531>
- Fontana, A., y Martín, J. (2021). Creciendo en la adversidad: la resiliencia del estudiantado con discapacidad en la Universidad Nacional, Costa Rica. *MLS Psychology Research*, 4(1). <https://www.mlsjournals.com/Psychology-Research-Journal/article/view/657>
- Fuentes, P. (2013). *Resiliencia En Los Adolescentes Entre 15 Y 17 Años De Edad Que Asisten Al Juzgado De Primera Instancia De La Niñez Y Adolescencia Del Área Metropolitana*. [Tesis de grado, Universidad Rafael Landívar].
<http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2013/05/42/Fuentes-Paola.pdf>
- Gallesi, G.R. (2012). *Resiliencia y rendimiento académico en estudiantes del 5º y 6º grado de primaria*. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. .
- Garayar, H., Prado, F., Cortez, A., Niño, S., García, J., y Alarco, J. (2022). Actitudes hacia la pandemia y su relación con la resiliencia en estudiantes de medicina peruanos. *Investigación en educación médica*, 10(39).
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572021000300043
- García, M. y Domínguez, E. (2012, 02 de noviembre). Desarrollo teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica. *Revista*

García, Y., Vásquez, R. y Pastor, E. (2022). Resiliencia académica en tiempos de pandemia por COVID-19. Las prácticas curriculares en los Grados de Trabajo Social de las universidades españolas. *Research in education and learnig innovation archives*, 29, 73-82. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8515170>

Gómez, J., Basurto, J., Saldarriaga, K., y Tarazona, A. (2022). Gestión académica resiliente: Estrategias para el contexto universitario. *Revista venezolana de gerencia*, 27(97), 11-28. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.97.2>

Gómez, D., Delgado, U., Martínez, F., Ortiz, M., y Avilés, R. (2021). Resiliencia, género y rendimiento académico en jóvenes universitarios del Estado de Morelos. *Revista ConCiencia* *EPG*, 6(1). <https://revistaconcienciaepg.edu.pe/ojs/index.php/55551/article/view/108>

González, D. (2021). Bienestar psicológico, resiliencia y ansiedad en estudiantes universitarios. *Revista guatemalteca de educación superior*, 4(1). <https://www.revistages.com/index.php/revista/article/view/53>

González, N., Valdez, J. & Zavala, Y. (2008). Resiliencia en adolescentes mexicanos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 13 (1). Pp. 41-52.

Guerra, J. (2010). *Niveles de resiliencia en docentes de Inicial, Primaria y Secundaria de la Región Callao*. [Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. <https://repositorio.usil.edu.pe/bitstreams/daa7c02e-9d0c-4c81-91b0-f411931dccc2/download>

Guo, H., Zhang, Y., Tian, Y., Zheng, W., y Ying, L. (2022). Exploring psychological resilience of entrepreneurial college students for post-pandemic pedagogy: The

- mediating role of self-efficacy. *Frontiers in Psychology*, 13.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9496863/>
- Gutiérrez, J. (2009). *La respuesta positiva ante la adversidad*. Cuadernos de Criminología y ciencias forenses. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3104375>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2016). *Metodología de la Investigación*. Mexico: Editorial Mc Graw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6ªed.). México: Mc Graw-Hill.
<https://archive.org/details/hernandezetal.metodologiadelainvestigacion/mode/1up>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: McGraw Hill.
<https://docer.com.ar/doc/nsx0vs0>
- Holguin, J., y Rodríguez, M. (2020). Proactividad y resiliencia en estudiantes emprendedores de Lima. *Propósitos y representaciones*, 8(2).
<https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/367>
- Jara, J. (2016). *Inteligencia emocional y resiliencia en niños víctimas de maltrato infantil de una institución privada del distrito de Ancón*, 2016. [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo].
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/1176>
- Jauregui, (2007). *El hombre en busca de la resiliencia*. <http://psicopedia.org/2084/el-hombre-en-busca-de-la-resiliencia/>
- Kamm, R. (2009). *Teoría de la resiliencia y riesgo*. <http://www.abc.com.py/articulos/teoria-de-resiliencia-y-riesgo-28920.htm>

- Melillo, A., y Suárez, E. (2001). *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*. Buenos aires: Paidós.
- Matta, H. (2010). *Grado de desarrollo de la resiliencia y su relación con los factores protectores y de riesgo*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. <http://pesquisa.bvsalud.org/regional/resources/lil-590604>
- Mantilla, L. (2003). *Una propuesta educativa para la promoción del desarrollo humano y la prevención de problemas psicosociales*. Colombia: Fe y Alegría.
- Martínez, M. (2006). *El estudio científico de las fortalezas trascendentales desde la Psicología Positiva. Clínica y Salud*. Madrid: UCM.
- Martinez, V. (2014). *Habilidades para la vida: una propuesta de formación humana*. Colombia: Pontificia Universidad.
- Martínez, Y., y Sandoval, A. (2019). Capacitación docente para fomento de habilidades de resiliencia en estudiantes universitarios. *Tercera llamada*, 11(1), 77-86. <https://www.itson.mx/micrositios/cultura/Documents/Tercera%20Llamada%202019%20Ed.%20Especial%20.pdf#page=77>
- Mawyin, F., Toala, K., Sampedro, I., y Santana, G. (2021). La resiliencia en la educación universitaria. *Polo del conocimiento*, 56(3), 312-323. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/2367/4819>
- Mejía, M. (2011). *Educaciones y pedagogías críticas latinoamericanas*. Bogotá: Planeta Paz.
- Miranda, S., y Ortiz, J. (2021). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21).

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-74672020000200164

- Morgan, J. (2021). El análisis de la resiliencia y el rendimiento académico en los estudiantes universitarios. *Revista nacional de administración*, 12(1).
https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1659-49322021000100004
- Narez, M. (2009). *Influencia de la dinámica familiar en la presencia de conductas de riesgo en adolescentes del instituto Manuel Silva en Villa de Álvarez*. Colima: Universidad de Colima.
- OMS, (2011). Historia de la OMS. *Organización Mundial de la Salud*. Suiza.
<http://www.who.int/about/history/es/index.html>
- OMS, (2012). Prevención del suicidio. *Organización Mundial de la Salud*. Suiza.
http://www.who.int/mental_health/prevention/suicide/suicideprevent/es/
- OPS: División de Promoción y Protección de la Salud, (2001). *Programa de Salud Familiar y Población Unidad Técnica de Adolescencia: Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*.
- Ortíz, A. (2021). *La resiliencia en estudiantes universitarios Awajún – Rioja, frente a la educación remota, en tiempos de Covid, 2021* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/68491>
- Panez, R. (2002). *Bases teóricas del modelo peruano de resiliencia: Por los caminos de la resiliencia*. Lima: Panez & Silva Consultores.
- Paredes, K. (2020). *Resiliencia y rendimiento académico en estudiantes de enfermería de la UPLA – 2018* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Hermilio Valdizán].

<https://repositorio.unheval.edu.pe/handle/20.500.13080/5938>

Pulgar, L. (2010) *Factores de resiliencia presentes en estudiantes de la Universidad del Bío Bío, sede Chillán*. Chillán: Editorial. Universidad del Bío Bío.

Quiñones, M. (2006). *Creatividad y resiliencia. Análisis de 13 casos colombianos*. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid.

Ramírez, M. (2022). Resiliencia y destrezas de afrontamiento en los estudiantes de primer año. *Ceiba*, 21(1), 125-139.
<https://revistas.upr.edu/index.php/ceiba/article/view/19899>

Rivas, S. (2012). Fortalezas de carácter y resiliencia en estudiantes de Medicina de la Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela. [Tesis de posgrado, Universidad Autónoma de Madrid]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/dctes?codigo=32686>

Rodrigo, J.; Camacho, J.; Byrne, S. & Benito, J. (2007). *La resiliencia del menor en el pronóstico de recuperación de las familias de las Islas Canarias en riesgo psicosocial*. <http://www.psicothema.com/pdf/3600.pdf>

Rutter, M. (1985). *Resiliencia psicosocial y mecanismos de protección*. <http://www.ecoportal.net/content/view/full/59799.html>

Saldaña, J. (2018). *Educación y resiliencia*. España: Ministerio de Defensa. (pp. 29-54). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6304860>

Salgado, C. (2005). *Métodos e Instrumentos para medir la Resiliencia: Una alternativa peruana*. Perú: Universidad de San Martín de Porres.

Sierra, T., Sevilla, D., y Martín, J. (2019). Profesor universitario, ser en resiliencia: una mirada a su labor en el contexto educativo actual. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación universitaria*, 10(19).

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-21712019000200006

Sun, Y., Zhu, S., ChenHuang, G., Zhu, L., Ynag, S., Zhang, X., y Zheng, Z. (2022). COVID-19 burnout, resiliencia, and psychological distress among Chinese college students. *Frontiers in public Health*, 10. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9709421/>

Torija, L. (2022). Educación resiliente basada en el desarrollo de competencias blandas para la vida. *Acta educativa*, 7(2). <https://revista.universidadabierta.edu.mx/wp-content/uploads/2022/01/Educación-resiliente-basada-en-el-desarrollo-de-competencias-blandas.pdf>

Torres, E. (2016). *La resiliencia y el rendimiento académico en el área de persona, familia y relaciones humanas de estudiantes del cuarto año de secundaria de la I.E.P. “Nuestra Señora de la Merced” Huacho – 2015*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/6731>

Vanistendael, S. (1996). *Resiliencia: Capitalizar las fuerzas del individuo*. Buenos Aires: Secretariado nacional para la familia, oficina internacional católica para la infancia (BICE).

Villalba, C. (2004). *El concepto de resiliencia. Aplicaciones en la intervención social*. España: Universidad de Sevilla.

Villalba, M. (2006). *Factores de resiliencia asociados al rendimiento académico en estudiantes de contextos de alta vulnerabilidad social*. Chile: Revista de Pedagogía.

Walker, M. (2009). *Cómo escribir trabajos de Investigación*. Argentina: Editorial GEDISA.

Werner, R. (1982). *Vulnerable pero invencible: Un estudio longitudinal de niños y jóvenes resilientes*. Nueva York, USA: McGraw-Hill.

Wolin, S.J. y Wolin, S. (1993). *El YO resiliente: Cómo los sobrevivientes de las familias con problemas se elevan por encima de la adversidad*. Nueva York: Villard Books.

ANEXOS

ANEXO 01: INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Inventario de factores personales de resiliencia

Versión femenina

Instrucciones:

A continuación, encontrarás algunas preguntas sobre la manera cómo te sientes, piensas y te comportas. Después de cada pregunta responderás SI, si es cómo te sientes, piensas y te comportas, y responderás NO cuando la pregunta no diga cómo te sientes, piensas y te comportas.

Contesta a todas las preguntas, aunque alguna te sea difícil de responder, pero no marques SI y NO a la vez. No hay respuestas buenas ni malas, por eso trata de ser totalmente sincera, ya que nadie va a conocer tus respuestas.

1. Tengo personas alrededor en quienes confío y quienes me quieren.	SI	NO
2. Soy feliz cuando hago algo bueno para los demás y les demuestro mi amor.	SI	NO
3. Me cuesta mucho entender los sentimientos de los demás.	SI	NO
4. Sé cómo ayudar a alguien que está triste.	SI	NO
5. Estoy dispuesta a responsabilizarme de mis actos.	SI	NO
6. Puedo buscar maneras de resolver mis problemas.	SI	NO
7. Trato de mantener el buen ánimo la mayor parte del tiempo.	SI	NO
8. Me gusta reírme de los problemas que tengo.	SI	NO
9. Cuando tengo un problema hago cosas nuevas para poder solucionarlo.	SI	NO
10. Me gusta imaginar formas en la naturaleza, por ejemplo le doy formas a las nubes.	SI	NO
11. Soy una persona por la que los otros sienten aprecio y cariño.	SI	NO
12. Puedo equivocarme o hacer travesuras sin perder el amor de mis padres.	SI	NO
13. Ayudo a mis compañeros cuando puedo.	SI	NO
14. Aunque tenga ganas, puedo evitar hacer algo peligroso o que no está bien.	SI	NO
15. Me doy cuenta cuando hay peligro y trato de prevenirlo.	SI	NO
16. Me gusta estar siempre alegre a pesar de las dificultades que pueda tener.	SI	NO
17. Le encuentro el lado chistoso a las cosas malas que me pasan.	SI	NO
18. Me gusta imaginar situaciones nuevas, como por ejemplo estar en la Luna.	SI	NO
19. Me gusta cambiar las historias o cuentos, con cosas que a mi se me ocurren.	SI	NO

20. Aunque me sienta triste o esté molesta, los demás me siguen queriendo.	SI	NO
21. Soy feliz.	SI	NO
22. Me entristece ver sufrir a la gente.	SI	NO
23. Trato de no herir los sentimientos de los demás.	SI	NO
24. Puedo resolver problemas propios de mi edad.	SI	NO
25. Puedo tomar decisiones con facilidad.	SI	NO
26. Me es fácil reírme aún en los momentos más feos y tristes de mi vida.	SI	NO
27. Me gusta reírme de los defectos de los demás.	SI	NO
28. Ante situaciones difíciles, encuentro nuevas soluciones con rapidez y facilidad.	SI	NO
29. Me gusta que las cosas se hagan como siempre.	SI	NO
30. Es difícil que me vaya bien, porque no soy buena ni inteligente.	SI	NO
31. Me doy por vencida fácilmente ante cualquier dificultad.	SI	NO
32. Cuando una persona tiene algún defecto me burlo de ella.	SI	NO
33. Yo pienso que cada uno debe salir de su problema como pueda.	SI	NO
34. Prefiero que me digan lo que debo hacer.	SI	NO
35. Me gusta seguir más las ideas de los demás, que mis propias ideas.	SI	NO
36. Estoy de mal humor casi todo el tiempo.	SI	NO
37. Generalmente no me río.	SI	NO
38. Me cuesta trabajo imaginar situaciones nuevas.	SI	NO
39. Cuando hay problemas o dificultades, no se me ocurre nada para poder resolverlos.	SI	NO
40. Me cuesta mucho trabajo aceptarme como soy.	SI	NO
41. Tengo una mala opinión de mí misma.	SI	NO
42. Sé cuándo un amigo está alegre.	SI	NO
43. Me fastidia tener que escuchar a los demás.	SI	NO
44. Me interesa poco lo que puede sucederle a los demás.	SI	NO
45. Me gusta que los demás tomen las decisiones por mí.	SI	NO
46. Me siento culpable de los problemas que hay en mi casa.	SI	NO
47. Con tantos problemas que tengo, casi nada me hace reír.	SI	NO
48. Le doy más importancia al lado triste de las cosas que me pasan.	SI	NO

Inventario de factores personales de resiliencia

Versión masculina

Instrucciones:

A continuación, encontrarás algunas preguntas sobre la manera cómo te sientes, piensas y te comportas. Después de cada pregunta responderás SI, si es cómo te sientes, piensas y te comportas, y responderás NO cuando la pregunta no diga cómo te sientes, piensas y te comportas.

Contesta a todas las preguntas, aunque alguna te sea difícil de responder, pero no marques SI y NO a la vez. No hay respuestas buenas ni malas, por eso trata de ser totalmente sincero, ya que nadie va a conocer tus respuestas.

1. Tengo personas alrededor en quienes confío y quienes me quieren.	SI	NO
2. Soy feliz cuando hago algo bueno para los demás y les demuestro mi amor.	SI	NO
3. Me cuesta mucho entender los sentimientos de los demás.	SI	NO
4. Sé cómo ayudar a alguien que está triste.	SI	NO
5. Estoy dispuesto a responsabilizarme de mis actos.	SI	NO
6. Puedo buscar maneras de resolver mis problemas.	SI	NO
7. Trato de mantener el buen ánimo la mayor parte del tiempo.	SI	NO
8. Me gusta reírme de los problemas que tengo.	SI	NO
9. Cuando tengo un problema hago cosas nuevas para poder solucionarlo.	SI	NO
10. Me gusta imaginar formas en la naturaleza, por ejemplo le doy formas a las nubes.	SI	NO
11. Soy una persona por la que los otros sienten aprecio y cariño.	SI	NO
12. Puedo equivocarme o hacer travesuras sin perder el amor de mis padres.	SI	NO
13. Ayudo a mis compañeros cuando puedo.	SI	NO
14. Aunque tenga ganas, puedo evitar hacer algo peligroso o que no está bien.	SI	NO
15. Me doy cuenta cuando hay peligro y trato de prevenirlo.	SI	NO
16. Me gusta estar siempre alegre a pesar de las dificultades que pueda tener.	SI	NO

17. Le encuentro el lado chistoso a las cosas malas que me pasan.	SI	N O
18. Me gusta imaginar situaciones nuevas, como por ejemplo estar en la Luna.	SI	N O
19. Me gusta cambiar las historias o cuentos, con cosas que a mí se me ocurren.	SI	N O
20. Aunque me sienta triste o esté molesto, los demás me siguen queriendo.	SI	N O
21. Soy feliz.	SI	N O
22. Me entristece ver sufrir a la gente.	SI	N O
23. Trato de no herir los sentimientos de los demás.	SI	N O
24. Puedo resolver problemas propios de mi edad.	SI	N O
25. Puedo tomar decisiones con facilidad.	SI	N O
26. Me es fácil reírme aún en los momentos más feos y tristes de mi vida.	SI	N O
27. Me gusta reírme de los defectos de los demás.	SI	N O
28. Ante situaciones difíciles, encuentro nuevas soluciones con rapidez y facilidad.	SI	N O
29. Me gusta que las cosas se hagan como siempre.	SI	N O
30. Es difícil que me vaya bien, porque no soy bueno ni inteligente.	SI	N O
31. Me doy por vencido fácilmente ante cualquier dificultad.	SI	N O
32. Cuando una persona tiene algún defecto me burlo de ella.	SI	N O
33. Yo pienso que cada uno debe salir de su problema como pueda.	SI	N O
34. Prefiero que me digan lo que debo hacer.	SI	N O
35. Me gusta seguir más las ideas de los demás, que mis propias ideas.	SI	N O
36. Estoy de mal humor casi todo el tiempo.	SI	N O
37. Generalmente no me río.	SI	N O
38. Me cuesta trabajo imaginar situaciones nuevas.	SI	N O

39. Cuando hay problemas o dificultades, no se me ocurre nada para poder resolverlos.	SI	N O
40. Me cuesta mucho trabajo aceptarme como soy.	SI	N O
41. Tengo una mala opinión de mí mismo.	SI	N O
42. Sé cuándo un amigo está alegre.	SI	N O
43. Me fastidia tener que escuchar a los demás.	SI	N O
44. Me interesa poco lo que puede sucederle a los demás.	SI	N O
45. Me gusta que los demás tomen las decisiones por mí.	SI	N O
46. Me siento culpable de los problemas que hay en mi casa.	SI	N O
47. Con tantos problemas que tengo, casi nada me hace reír.	SI	N O
48. Le doy más importancia al lado triste de las cosas que me pasan.	SI	N O

Cuestionario de Resiliencia Para Estudiantes Universitarios CRE-U

Llene todos los datos que aquí se le piden se mantendrán en confidencialidad.

A continuación, encontrará una serie de enunciados que expresan comportamientos sentimientos y situaciones de la vida cotidiana que pueden o no parecerse a los que usted tiene a menudo. En frente de cada uno de ellos debe marcar con una x la frecuencia con que los vivencia. Esta va a estar representada por una escala de 1 a 5, en donde cada uno de los números significa lo siguiente:

1 = NUNCA

2 = CASI NUNCA

3 = A VECES

4 = POR LO GENERAL

5 = SIEMPRE

Por favor conteste con sinceridad y responda todos los enunciados. Cualquier duda que tenga, acérquese a la persona encargada.

N°	ENUNCIADOS	1	2	3	4	5
1	Reconozco las habilidades que poseo.					
2	He contado con personas que me aprecian.					
3	Planeo con anterioridad mis acciones.					
4	Me siento incómodo cuando me alejo, por un periodo largo, de mi familia.					
5	Cuando afronto una situación difícil conservo mi sentido del humor.					
6	Dedico tiempo al desarrollo de habilidades artísticas.					
7	Apoyo a mis amigos en sus momentos difíciles.					
8	Me conformo con la explicación que da el profesor de clase.					
9	Pongo en práctica mis competencias en situaciones difíciles.					

9 A	Cuando tengo dificultades las comparto con mi familia.					
10	En situaciones adversas tengo, al menos, una persona que me apoya.					
11	Las actividades diarias que realizo van acorde con mi proyecto de vida.					
12	Me siento bien cuando tengo que afrontar dificultades sin ayuda de los demás.					
13	Al vivir una experiencia dolorosa, trato de relajarme viendo comics o juntándome con personas con sentido del humor.					
14	Modifico a mi gusto los lugares donde permanezco la mayor parte del tiempo.					
15	Cuando alguien se equivoca a mi favor, evito sacarlo del error.					
16	Me incomoda cuando los demás cuestionan mis opiniones.					
17	Soy consciente de las debilidades que tengo.					
18	Me siento satisfecho con las relaciones que establezco.					
19	Realizo un cronograma de actividades para el logro de objetivos personales o académicos.					
19 A	Mi familia respeta mi autonomía.					
20	Me abstengo de dar mi punto de vista sobre algún asunto para no ir en contra del grupo.					
21	Soy incapaz de reírme de los momentos difíciles que he vivido.					
22	Invento formas de disminuir la tensión generada por un problema.					
23	Cuando llego a un lugar quiero ser el primero que atiende.					
24	Cuestiono mis creencias y actitudes.					

25	Trato de entender puntos de vista diferentes al mío.					
26	Las personas con quien mantengo relaciones, expresan sentirse a gusto conmigo.					
27	Además de la carga universitaria, dedico tiempo extra a profundizar los contenidos vistos.					
28	Participo en clases para dar mis opiniones en público.					
29	Trato de sacarles sentido del humor a las críticas negativas que hacen los demás de mí.					
29	Siento el amor incondicional de mi familia.					
30	Cuando me hacen falta los recursos apropiados para hacer un trabajo, desisto de él.					
31	Digo mentiras para no quedar mal ante otros.					
32	Me dejo llevar fácilmente por los consejos de mis amigos.					
33	Me da rabia cuando me contradicen en mis apreciaciones.					
34	Mis relaciones afectivas se caracterizan en que doy mucho afecto y recibo muy poco.					
35	Dedico algunas horas semanales al estudio de lo visto en clases.					
36	Es importante el concepto que los otros tengan de mí.					
37	Uso la risa como alternativa para tranquilizarme en situaciones tensionales.					
38	Prefiero enfrentarme a situaciones conocidas.					
39	Reflexiono sobre mis propios valores y de ser necesario los cambios.					
39 A	Tengo un adulto en la familia extensa que me apoya incondicionalmente.					

40	Puedo resolver con rapidez los inconvenientes que se me presentan.					
41	Considero que mi opinión es más importante que la de los demás.					
42	Me cuesta trabajo expresar mis sentimientos a las personas con quien establezco relaciones.					
43	Tengo motivación para el estudio.					
45	Juzgo a los demás con base a nuestro primer encuentro.					
46	Intento no caer en la rutina, realizando actividades diferentes a los demás días.					
47	Me cuesta trabajo diferenciar los actos buenos de los malos.					
48	Me cuesta trabajo resolver satisfactoriamente los conflictos que se me presentan.					
49	Me doy cuenta de las cualidades que tienen las otras personas.					
49 A	Me da vergüenza mi familia frente a mis amigos.					
50	En mis relaciones, expreso abiertamente mis pensamientos y sentimientos.					
51	Participo en actividades que están fuera del ámbito académico.					
52	Los valores que poseo deben ser iguales a los de mi grupo.					
53	A pesar de tener un problema grave, trato de mantenerme alegre.					
54	Se me hace fácil adaptarme al cambio.					
55	Soy colaborador (a) con las personas que me rodean.					
56	Cumplo al pie de la letra las reglas que se me imponen.					
57	Puedo identificar los defectos de las demás personas.					

58	En mis relaciones afectivas tengo en cuenta los deseos del otro.					
59	Pertenezco a grupos deportivos, culturales, religiosos, de capacitación u otros, que difieren de lo académico.					
59	Participo en celebraciones con mi familia.					
60	Cuando vivo una experiencia significativa vuelvo a revisar mis principios.					
61	Cuando tengo un problema, me siento deprimido.					
62	Busco otras funciones a los objetivos o cosas que utilizo.					
63	Me integro a grupos que brindan ayuda a los necesitados.					
64	Cuando algo no sale como yo espero, recapacito sobre los errores que pude haber tenido.					
65	Identifico los aspectos positivos de situaciones vividas con anterioridad.					
66	En las relaciones significativas que mantengo, me intereso por conocer los ideales y objetivos del otro.					
67	Mis compañeros me eligen para dirigirlos en actividades.					
68	Necesito la aprobación de los demás para tomar decisiones importantes.					
69	Me siento estresado al enfrentarme situaciones adversas.					
69 A	Mi familia en situaciones de crisis cuenta conmigo.					
70	Cuando tengo un problema planteo diferentes alternativas de solución.					
71	Desconfío de las personas que se acercan a pedirme ayuda caritativa.					
72	Reflexiono sobre mis creencias.					

73	Me cuesta trabajo darme cuenta de los errores que he cometido anteriormente.					
74	Me intereso por el bienestar de las personas que conozco.					
75	Cuando soy líder en un grupo, propongo ideas para el logro de objetivos.					
76	Me siento mejor cuando trabajo de forma independiente.					
77	Hago chistes acerca de situaciones de mi vida cotidiana.					
78	Presento mis trabajos en clase de forma novedosa.					
79	Sacrifico momentos que me generan placer para obtener, más adelante, grandes satisfacciones.					
79 A	Hay buena comunicación con mi núcleo familiar.					
80	Se me dificulta adaptarme a nuevos lugares.					
81	Echo la culpa a los demás por los problemas que me suceden.					
82	En las relaciones que establezco tengo en cuenta mi propio bienestar.					
83	Me gusta enfrentar retos.					
84	Las orientaciones del docente son imprescindibles para mi aprendizaje					
85	Trato de mejorar los aspectos negativos de mí mismo.					
86	Me disgusta cuando me exigen mucho en clases.					
87	Prefiero trabajar en grupo.					
88	Organizo actividades que me ayuden a mi crecimiento personal.					
89	Cuando reflexiono sobre mi forma de ser, tengo en cuenta las apreciaciones de los más.					

89 A	Expreso mis sentimientos de cariño en mi entorno familiar.					
90	Espero que otros me ayuden a resolver los problemas que tengo.					
91	Siento que mi familia me expresa su cariño.					

ANEXO 2: TALLERES

SESIÓN N° 1

“DESCUBRIÉNDOME” – (INTROSPECCIÓN)

DATOS INFORMATIVOS:

Lugar : Lambayeque

Unidad N° 1 : Fecha de Ejecución

Inicio : Enero

Final : Enero

Responsable : Investigador

Año Lectivo : 2020

CONTENIDOS BÁSICOS:

1. FODA
2. Inteligencia Emocional

APRENDIZAJE ESPERADO:

Aplicar análisis FODA personal para que el discente se conozca y mejore su autoconfianza

TEMA TRANSVERSAL:

Educación para la vida

PROCESO:

Situaciones de aprendizaje	Actividades a realizar	Material
Apertura	El investigador da la bienvenida, Realiza las actividades permanentes de saludo y rezo. Recuerda algunas normas de convivencia.	Plumones Pizarra Cartulina de colores Hojas de trabajo Folder de trabajo Hojas impresas
	El mediador presenta el tema: FODA personal. Genera la lluvia de ideas.	
	Los participantes intervienen, comienzan a responder a las preguntas	
Proceso	Explica el tema: FODA o DAFO personal.	
	Presentando la información teórica sobre el FODA.	
Salida	El investigador brinda ejemplos sobre el tema	
	El investigador explica cómo realizar un FODA	
	El mediador pide a los participantes que de forma individual realicen su FODA priorizando las debilidades y amenazas	
	El investigador monitorea en todo momento aclarando las dudas	
	Presentan su producto final. Explica de manera breve y sustenta.	
	El investigador realiza metacognición sobre el FODA personal.	

EVALUACIÓN:

Capacidad del Área	Indicadores	Instrumentos
Realiza FODA personal y permite conocerse y desarrollar autoconfianza	Reflexiona y realiza FODA personal, priorizando debilidades y amenazas y permite conocerse y desarrollar autoconfianza	Organizadores visuales

SESIÓN N° 2

“DESCUBRIENDOME” II (INTRSOPECCIÓN-INTERACCIÓN)

DATOS INFORMATIVOS:

Lugar : Lambayeque

Fecha de Ejecución

Apertura : Enero

Conclusivo : Enero

Responsable : Investigadora

Año Lectivo : 2020

CONTENIDOS BÁSICOS:

1. FODA
2. Inteligencia Emocional

APRENDIZAJE ESPERADO:

Realiza FODA personal y permite conocerse y desarrollar autoconfianza

TEMA TRANSVERSAL:

Educación para la vida

DESARROLLO:

Situaciones de trabajo	Estrategias	Recursos	Tiempo
Inicio	Se toma asistencia. Recuerda algunas normas de convivencia.	Plumones	1 hora
	Se repasa la sesión anterior, relacionada al FODA personal.	Cartulinas de colores	
	Los participantes intervienen, ya con mayor conocimiento.	Pizarra	
Proceso	El mediador explica que es el FODA, a través de un contenido multimedia.	Hojas de trabajo	
	Los discentes observan y brindan sus apreciaciones.	Folder de color	
	Se organiza a los participantes en grupo de seis integrantes para realizar un FODA priorizando las fortalezas y oportunidades	Hojas impresas	
	Aclara dudas y recuerda algunos puntos sobre el tema tratado.		
	Los participantes presentan su producto final.		
Salida	Los participantes sustentan sus trabajos en forma grupal.		
	Se reflexiona acerca de la importancia de diseñar nuestro FODA Personal.		

EVALUACIÓN:

Capacidad del Área	Indicadores	Instrumentos
Realiza FODA personal y permite conocerse y desarrollar autoconfianza.	Reflexiona y realiza FODA personal priorizando fortalezas y oportunidades y permite conocerse y desarrollar autoconfianza.	Organizadores visuales

SESIÓN N° 3

ME ACEPTO COMO SOY I - (INTRSOPECCIÓN-INTERACCIÓN)

DATOS INFORMATIVOS:

Lugar : Lambayeque
Unidad N° 1 : Fecha de Ejecución
Inicio : Febrero
Final : Febrero
Responsable : Investigadora
Año Lectivo : 2020

CONTENIDOS BÁSICOS:

. Autoestima

APRENDIZAJE ESPERADO:

Reflexiona sobre la heteronomía que le permite ser independiente

TEMA TRANSVERSAL:

Educación para la vida

DESARROLLO

Situaciones de aprendizaje	Estrategias	Recursos	Tiempo
Inicio	Se toma asistencia. Recuerda algunas normas de convivencia.	Plumones Pizarra Cartulinas de colores Hojas impresas	1 hora
	Se muestra el video "El circo de la mariposa".		
	Responden a las preguntas formuladas por el investigador relacionado al contenido audiovisual.		
	Se genera la lluvia de ideas.		
Proceso	El investigador explica el tema: la autoestima		
	Plantea ejemplos sobre el tema		
	Forma grupos de trabajo, de seis integrantes.		
	Brinda material y las indicaciones para que puedan desarrollar en equipo.		
Salida	Desarrollan las fichas de trabajo		
	Monitores y retroalimentación		
	Exposición breve.		
	Metacognición.		

EVALUACIÓN

Capacidad del Área	Indicadores	Instrumentos
Reflexiona sobre la heteronomía que le permite ser independiente	Reflexiona sobre la heteronomía que le permite ser independiente	Fichas

SESIÓN N° 4

ME ACEPTO COMO SOY II - (INTRSOPECCIÓN-INTERACCIÓN)

DATOS INFORMATIVOS:

Lugar : Lambayeque

Unidad N° 1 : Fecha de Ejecución

Inicio : Enero

Final : Enero

Responsable : Investigadora

Año Lectivo : 2020

CONTENIDOS BÁSICOS:

1. Autoestima

APRENDIZAJE ESPERADO:

Reflexiona sobre la heteronomía que le permite ser independiente

TEMA TRANSVERSAL:

Educación para la vida

DESARROLLO:

Situaciones de aprendizaje	Estrategias	Recursos	Tiempo
Inicio	El investigador inicia con la asistencia Luego, realiza una dinámica, “Halagos”.	Plumones Pizarra Cartulinas de colores Hojas de trabajo Folder de trabajo Hojas impresas	1 hora
	Organiza grupos de ocho participantes.		
	Realiza las preguntas		
Proceso	Brinda indicaciones de formar un círculo, con una persona en el centro.		
	Todos los participantes le dicen algo positivo al compañero.		
	Una vez terminada la primera ronda, sigue el otro compañero.		
	Se repite la misma indicación, hasta que todos pasen al centro y reciban palabras positivas relacionadas con su persona.		
	Los participantes terminan la actividad.		
Salida	El investigador se acerca y recoge las opiniones acerca de la actividad realizada		
	Los participantes delante de sus compañeros expresan sus sentimientos.		
	El investigador hace reflexionar acerca de la dinámica.		

EVALUACIÓN:

Capacidad del Área	Indicadores	Instrumentos
Reflexiona sobre la heteronomía que le permite ser independiente	Reflexiona sobre la heteronomía que le permite ser independiente	Organizadores visuales

SESIÓN N° 5

“APRENDIENDO A SER DECIDIDO” I – (INICIATIVA)

DATOS INFORMATIVOS:

Lugar : Lambayeque

Fecha de Ejecución

Inicio : Febrero

Final : Febrero

Responsable : Investigadora

Año Lectivo : 2020

CONTENIDOS BÁSICOS:

1. Objetivos estratégicos

APRENDIZAJE ESPERADO:

Realiza objetivos estratégicos y establece estrategias para lograrlos

TEMA TRANSVERSAL:

Educación para la vida

DESARROLLO:

Situaciones de aprendizaje	Estrategias	Recursos	Tiempo
Inicio	El saludo respectivo a los participantes y la asistencia.	Plumones	1 hora
	El investigador explica sobre el significado de la toma de decisiones, en nuestra vida, relacionadas con nuestros los objetivos.	Pizarra	
	Los participantes intentan responder a las preguntas	Cartulinas de colores	
Proceso	El investigador indica que pensemos en nuestros objetivos a corto y largo plazo.	Hojas de trabajo	
	Ahora debemos plasmarlo en el Dibujo de la Vida... través de una Línea de Tiempo.	Folder de trabajo	
	El investigador brinda ejemplos sobre el tema	Hojas de trabajo	
	Los participantes de forma individual desarrollan la tarea.		
Salida	El investigador monitorea en todo momento aclarando las dudas.		

	Los participantes presentan y exponen su producto final		
	Metacognición		

EVALUACIÓN:

Capacidad del Área	Indicadores	Instrumentos
Realiza objetivos estratégicos personales y estrategias para lograrlos	Desarrolla establece objetivos estratégicos y estrategias para lograrlos.	Línea de tiempo

SESIÓN N° 6

“APRENDIENDO A SER DECIDIDO” II – (INICIATIVA)

DATOS INFORMATIVOS:

Lugar : Lambayeque

Fecha de Ejecución

Inicio : Febrero

Final : Febrero

Responsable : Investigadora

Año Lectivo : 2020

CONTENIDOS BÁSICOS:

1. Objetivos estratégicos

APRENDIZAJE ESPERADO:

Realiza objetivos estratégicos y establece estrategias para lograrlos

TEMA TRANSVERSAL:

Educación para la vida

DESARROLLO:

Situaciones de aprendizaje	Estrategias	Recursos	Tiempo
Inicio	Se retoma el tema de la sesión pasada.	Plumones Pizarra Cartulinas de colores Hojas de trabajo Hojas impresas	1 Hora
	El investigador presenta preguntas motivadoras relacionadas al tema		
	Pregunta a los participantes ¿En qué sueñas?		
Proceso	¿Cómo quieres que te vean los demás?		
	¿Cómo te gustaría dejar un impacto en el mundo?		
	¿Qué te gustaría olvidar (problemas, atributos, personas, etc.)?		
	Preguntas como estas te ayudarán a tener una idea más clara de lo que significa soñar para ti y Lo que la determinación te ayudará a lograrlo.		
	Cada pregunta la responde en forma individual		
Salida	El investigador indica que tomen en cuenta: ¿qué te haría feliz a ti en vez de qué harían felices a tus padres, a tus amigos o a la sociedad?		
	El investigador ofrece fichas con indicaciones del trabajo en equipo		
	Los participantes de forma grupal intercambian ideas		
	El investigador monitorea en todo momento aclarando las dudas.		
	Los participantes presentan y exponen su producto final		

El investigador realiza metacognición.		
--	--	--

EVALUACIÓN:

Capacidad del Área	Indicadores	Instrumentos
Realiza objetivos estratégicos personales y estrategias para lograrlos	Desarrolla establece objetivos y estrategias para lograrlos.	Organizadores visuales

SESIÓN N° 7

LA ADVERSIDAD CON HUMOR – (HUMOR)

DATOS INFORMATIVOS:

Lugar : Lambayeque

Fecha de Ejecución:

Inicio : Febrero

Final : Febrero

Responsable : Investigadora

Año Lectivo : 2020

CONTENIDOS BÁSICOS:

1. Objetivos estratégicos
2. Planes de acción

APRENDIZAJE ESPERADO:

Realiza planes de acción que le permite ser invencible nadie los vence y que los problemas también se pueden confrontar con humor.

TEMA TRANSVERSAL:

Educación para la vida

DESARROLLO:

Situaciones de aprendizaje	Estrategias	Recursos	Tiempo
Inicio	El investigador presenta una dinámica de compromiso Yo soy, yo quiero yo puedo.	Plumones Pizarra Cartulinas de colores Imagen del trabajo Hoja de trabajo Folder trabajo	1 hora
	Se realiza un círculo, cada participante va al centro y empieza la dinámica, Yo soy, yo quiero yo puedo.		
	Los participantes empiezan a diseñar una respuesta para enfrentar los problemas y acompañado con una frase graciosa la expondrán		
Proceso	El investigador brinda ejemplos sobre el tema		
	Los participantes se expresan verbalmente el problema primero y luego la solución acompañada con una frase cómica.		
	Los participantes de forma individual desarrollan las fichas de trabajo.		

	El investigador monitorea en todo momento aclarando las dudas		
Salida	Los participantes presentan y exponen su producto final		
	El investigador realiza metacognición.		

EVALUACIÓN

Capacidad del Área	Indicadores	Instrumentos
Realiza planes de acción y establece objetivos personales y estrategias para lograrlos	Desarrolla planes de acción y establece objetivos personales y estrategias para lograrlos	Organizadores visuales

SESIÓN N° 8

DISEÑANDO MI VICTORIA – (CREATIVIDAD)

DATOS INFORMATIVOS:

Lugar : Lambayeque

Unidad N° 1 : Fecha de Ejecución

Inicio : Enero

Final : Enero

Responsable : Investigadora

Año Lectivo : 2020

CONTENIDOS BÁSICOS:

1. Objetivos estratégicos
2. Planes de acción

APRENDIZAJE ESPERADO:

Realiza planes de acción que le permite ser invencible nadie los vence

TEMA TRANSVERSAL:

Educación para la vida

DESARROLLO:

Situaciones de aprendizaje	Estrategias	Recursos	Tiempo
Inicio	El investigador saluda y da la bienvenida a los participantes.	Plumones Pizarra Cartulinas de colores Hoja de trabajo Imagen del trabajo Folder trabajo	1 hora
	El investigador presenta preguntas motivadoras relacionadas a los planes de acción y la creatividad		
	Los participantes intentan responder a las preguntas		
Proceso	La investigadora explica el que es el plan de acción son diseñados para cumplir ciertos objetivos que nos planteamos.		
	El investigador brinda ejemplos sobre cómo van a crear su plan de acción		
	El investigador explica cómo realizar los planes de acción en función a los objetivos estratégicos		

	El investigador ofrece fichas con indicaciones del trabajo en equipo		
Salida	Los participantes de forma grupal desarrollan las fichas de trabajo		
	El investigador monitorea en todo momento aclarando las dudas		
	Los participantes presentan y exponen su producto final		
	El investigador realiza metacognición.		

EVALUACIÓN:

Capacidad del Área	Indicadores	Instrumentos
Realiza planes de acción creativos establece objetivos personales.	Desarrolla planes de acción creativos y establece objetivos personales.	Organizadores visuales

ANEXO 3: Constancia de aprobación de originalidad

CONSTANCIA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD DE TESIS

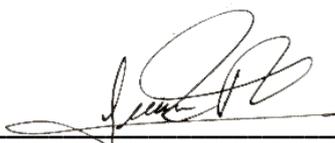
Yo, *Dávila Cisneros Juan Diego*, asesor de tesis del trabajo de investigación del estudiante, Monzón Pinglo Luis Alberto.

Titulada:

“Programa de capacitación basado en el enfoque de habilidades para la vida propuesto por la OMS para fortalecer la resiliencia en los estudiantes de Ciencias Naturales de la Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo-2017”, luego de la revisión exhaustiva del documento constato que la misma tiene un índice de similitud de 12% verificable en el reporte de similitud del programa Turnitin.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.

Lambayeque, 17 de julio del 2023.



Dr. Juan Diego Dávila Cisneros
DNI: 16618463
ASESOR

ANEXO 4: Recibo digital del software Turnitin



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Luis Alberto Monzón Pinglo
Título del ejercicio: Proyecto tesis 1
Título de la entrega: Programa de capacitación basado en el enfoque de habilida...
Nombre del archivo: INFORM_FINAL_MONZ_N_PINGLO_LUIS_ALBERTO.docx
Tamaño del archivo: 339.17K
Total páginas: 93
Total de palabras: 17,090
Total de caracteres: 97,357
Fecha de entrega: 23-abr.-2023 10:41a. m. (UTC-0500)
Identificador de la entre... 2072765894



Dr. Juan Diego Dávila Cisneros

ANEXO 5: Informe de similitud del software Turnitin

Programa de capacitación basado en el enfoque de habilidades para la vida propuesto por la OMS para fortalecer la resiliencia en los estudiantes de Ciencias Naturales de la Facultad de Ciencias Históricas

INFORME DE ORIGINALIDAD



FUENTES PRIMARIAS

Dr. Juan Diego Dávila Cisneros

1	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	4%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	1%
3	repositorio.unprg.edu.pe:8080 Fuente de Internet	1%
4	documentop.com Fuente de Internet	1%
5	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Trabajo del estudiante	1%
7	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%

www.unprg.edu.pe

8	Fuente de Internet	<1 %
9	digibug.ugr.es Fuente de Internet	<1 %
10	medhc16.files.wordpress.com Fuente de Internet	<1 %
11	repositorio.unfv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
12	archive.org Fuente de Internet	<1 %
13	repositorio.unapiquitos.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
14	repositorio.upagu.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
15	repository.unab.edu.co Fuente de Internet	<1 %
16	es.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
17	idus.us.es Fuente de Internet	<1 %
18	www.calidadeducativa.edusanluis.com.ar Fuente de Internet	<1 %
19	1library.co Fuente de Internet	<1 %



Dr. Juan Diego Dávila Cisneros

20 Cruz Ramos Beatriz de la. "Propuesta de un programa de educación para la salud en universitarios, a partir de los sistemas locales de salud universitario : el caso en la ENEP Aragon", TESIUNAM, 2003 <1 %
Publicación

21 Tenorio Gutiérrez Linda Ayaridehni. "Habilidades para la vida : programa para la prevención de la agresión entre pares en adolescentes de secundaria", TESIUNAM, 2017 <1 %
Publicación

22 Anaya González Cecilia Irene. "Diseño y evaluación de un programa de habilidades para la salud en niños en comunidades rurales", TESIUNAM, 2009 <1 %
Publicación

23 García González Guillermo. "Habilidades para la vida y consumo de tabaco en adolescentes de bachillerato", TESIUNAM, 2009 <1 %
Publicación

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía

Activo



Dr. Juan Diego Dávila Cisneros