



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Programa de formación resiliente en hábitos y actitudes
hacia el estudio en estudiantes universitarios, Piura 2018**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE
DOCTOR EN EDUCACIÓN**

AUTOR:

Mg. Freddy Bardales Uriarte
<https://orcid.org/0000-00010-5176-9117>

ASESOR:

Dr. Manuel Ángel Pérez Azahuanche
<https://orcid.org/0000-0003-4829-6544>

SECCIÓN:

Educación e idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACION:

Evaluación y aprendizaje

PERÚ – 2019

Página del Jurado



Dra. Calvo Gastañadú, Carola Claudia
Presidente



Dr. Neciosup Obando, Jorge Eduardo
Secretario



Dr. Pérez Azahuanche, Manuel Angel
Vocal

DEDICATORIA

Este trabajo va dedicado a mi hija
Grecia quien es mi fuerza de
trascendencia en la vida

AGRADECIMIENTO

Mi profundo e infinito agradecimiento a todas las personas que apoyaron este proyecto, que orientaron el avance y que se alegraron con la meta lograda.

Gracias Walter, Martín y Oscar por abrirme las puertas de la Escuela y brindar facilidades para el trabajo.

Gracias al Dr. Manuel Pérez Azahuanche por su paciencia y orientación.

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

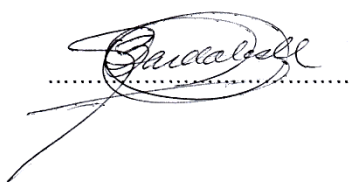
Yo, Freddy Helí Bardales Uriarte, estudiante del programa académico Doctorado en Educación de la Escuela de Posgrado, Universidad César Vallejo; identificado con DNI 17842744, presento la tesis titulada **“Programa de formación resiliente en hábitos y actitudes hacia el estudio en estudiantes universitarios, Piura 2018”**, y

Declaro bajo juramento que:

1. La tesis en referencia, es de mi autoría.
2. Los datos y resultados presentados son veraces y auténticos, constituyendo un aporte confiable para la comunidad científica.
3. La tesis es original, es decir, no ha sido presentada o publicada anteriormente.
4. En la redacción, se ha respetado el derecho de autor, citando y referenciando según lo establece la norma que la rige.

En general, la tesis cumple con los lineamientos establecidos por la Universidad César Vallejo y los estándares que demanda el rigor científico. Por tanto, asumo toda responsabilidad ante la atribución fundamentada de fraude, y las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven según lo establecido por Ley.

Trujillo, 12 de mayo de 2019



Handwritten signature of Freddy Helí Bardales Uriarte, written in black ink over a dotted line.

PRESENTACIÓN

Señores Miembros del Jurado Evaluador:

De conformidad con los lineamientos técnicos establecidos en el Reglamento de Grados y Títulos de la Escuela de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo, presento a ustedes la tesis titulada: “Programa de formación resiliente en hábitos y actitudes hacia el estudio en estudiantes de una universidad particular, Piura 2018” para la revisión y evaluación correspondiente.

Este trabajo permitirá la obtención del grado de Doctor en Educación.

Esta investigación tiene como objetivo determinar la influencia del Programa de formación resiliente en hábitos y actitudes hacia el estudio en estudiantes de una universidad particular de Piura. Se propone nuevas alternativas de intervención con el fin de contribuir a la mejora de la educación universitaria.

El diseño de investigación fue cuasi experimental.

La población estuvo compuesta por 70 estudiantes universitarios (35 estudiantes grupo experimental y 35 estudiantes grupo control), así también el muestreo utilizado fue no probabilístico por conveniencia.

El instrumento que se utilizó para esta investigación fue la encuesta de hábitos y actitudes hacia el estudio (EHAHE).

Agradezco las críticas y sugerencias que servirán para enriquecer y mejorar el presente estudio.

ÍNDICE

PÁGINA DEL JURADO	ii
DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD	v
PRESENTACIÓN	vi
RESUMEN.....	ix
ABSTRACT	x
I. INTRODUCCION.....	11
1.1 Realidad problemática	11
1.2 . Trabajos previos	13
1.3 . Teorías relacionadas al tema	16
1.3.1. Hábitos y actitudes hacia el estudio	16
1.3.2. Teorías que sustentan la resiliencia	21
1.4. Formulación del problema	28
1.5. Justificación del estudio	28
1.6. Hipótesis	30
1.7. Objetivos	31
II. MÉTODO	32
2.1. Diseño de investigación	32
2.2 Variables, operacionalización.....	35
2.3. Población y muestra	35
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	36
2.5. Aspectos éticos	38
III. RESULTADOS.....	40
IV. DISCUSIÓN.....	47
V. CONCLUSIONES.....	50
VI. PROPUESTA	51
VII. RECOMENDACIONES.....	52
VIII. REFERENCIAS	53
ANEXOS.....	57

ÍNDICE

	Pág.
ÍNDICE DE TABLAS	
Tabla 1. Distribución de estudiantes universitarios del primer ciclo de la Escuela de Psicología	37
Tabla 2. Distribución muestral de los estudiantes universitarios del primer ciclo de la Escuela de Psicología	38
Tabla 3. Resumen del procesamiento de casos	40
Tabla 4. Estadísticas de fiabilidad	40
Tabla 5. Resultados del pretest del nivel de hábitos y actitudes hacia el estudio	42
Tabla 6. Resultados del postest del nivel de hábitos y actitudes hacia el estudio	43
Tabla 7. Análisis descriptivo de datos estadísticos para determinar la influencia programa de formación en resiliencia en los hábitos y actitudes hacia el estudio de manera general.	44
Tabla 8. Análisis descriptivo de datos estadísticos para determinar la influencia del programa de formación en resiliencia en los hábitos de estudio	46
Tabla 9. Análisis descriptivo de datos estadísticos para determinar la influencia programa de formación en resiliencia en las actitudes hacia el estudio	48
ÍNDICE DE GRÁFICOS	
Gráfico 1. Trilogía de los hábitos de estudio	17

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo general determinar la influencia del programa de formación resiliente en hábitos y actitudes hacia el estudio en estudiantes de una universidad particular en Piura. Asimismo, el diseño de investigación fue cuasi experimental debido a que los grupos ya estaban definidos. En cuanto a la población se puede decir que estuvo conformada por 290 estudiantes de la Escuela de Psicología de una universidad particular de la ciudad de Piura. Así también, la muestra estuvo constituida por 70 estudiantes universitarios (35 estudiantes grupo experimental y 35 estudiantes grupo control). De igual forma, el muestreo utilizado fue no probabilístico por conveniencia; debido a que el acceso a los evaluados estuvo sujeto a su disponibilidad y viabilidad según sus horarios establecidos académicamente. Por otro lado, la técnica del instrumento utilizado en esta investigación fue la encuesta. Así también como instrumento se utilizó el cuestionario ENCUESTA DE HÁBITOS Y ACTITUDES HACIA EL ESTUDIO (EHAHE) con autoría de Brown y Holtzman (1975) y adaptado a la población de México por Fernando García Cortes y Eduardo García Hassey. Fue elaborado como instrumento de selección, para ayudar a la enseñanza y como instrumento de investigación. Está dividido en siete subescalas, consta de 100 ítems, 50 para medir las actitudes y 50 para medir los hábitos hacia el estudio. Por su parte, este instrumento posee validez de constructo por el método ítems- test a través del estadístico de Pearson donde los resultados arrojaron puntajes mayores a 0,21 lo que significa instrumento válido. De igual forma, al aplicar la prueba Alfa de Cronbach para establecer la confiabilidad interna los datos, reflejan que es un puntaje de 0,875 lo que significa que es consistente. Finalmente, esta investigación concluye que el programa de formación resiliente influye en los hábitos y actitudes hacia el estudio en los estudiantes de una universidad particular de Piura.

Palabras clave: Resiliencia, hábitos hacia el estudio y actitudes hacia el estudio.

ABSTRACT

This present research aimed the general purpose determine the influence off the training program resilient into habits and attitudes towards the study on university students of Piura. Also, the research design was quasi-experimental inasmuch as the groups already were defined. As for the population, the occasion of study, was conformed for 290 students of the School of Psychology from a private university in the Piura city. The sample was composed by 70 university students, (35 experimental group students and 35 control group students). The sampling utilized was not probabilistic by convenience because of that Access to those tested was sujet to their availability and viability according to their academic schedules established. The technical achievements used in this research was the survey. As an instrument we used the questionnaire SURVEY OF HABITS AND ATTITUDES TOWARDS THE STUDY (EHAHE) with authoring Brown and Holtzman (1975) and adjusted to the people of Mexico by Fernando García Cortes y Eduardo García Hassey. It was developed as an instrument for selection, to help the education and an instrument of research. It is divided into seven sub-scales, consists of 100 items, 50 for measuring the attitudes and 50 for measuring the habits towards study. It was determined that this instrument has construct validity by the item-test method. The current research aimed generally objective was to determine the influence of through the Pearson statistic where the results throw scores grater 0.21 what that means valid instruments. For establishing the internal reliability of the data, in implementing the Cronbach's Alfa test, was obtained a score of 0.875, which means that it's consistent. Finally, this research concludes that the training programme resilient influence in the habits and attitudes towards the study on university students of Piura

Key Words: Resilience, habits towards the study and attitudes towards the study.

I. INTRODUCCION

1.1 Realidad problemática

La problemática educativa aqueja y preocupa en muchos lugares del mundo. García y Rodríguez (2013) refieren en su investigación realizada en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas en la ciudad de Bogotá - Colombia, que gran parte de los estudiantes que fueron investigados no tenían claridad respecto al conocimiento del curso (nivel cognoscitivo), de igual forma se denota la falta de interés al estudio por parte de los estudiantes (nivel afectivo), de igual forma los estudiantes presentaban una actitud de total resignación por la materia, ya que ninguno mostraba interés en desarrollar las actividades propuestas (nivel conativo). A nivel de comportamiento los estudiantes mostraban actitudes de irrespeto y desobediencia ya que no visualizan una figura de autoridad en sus docentes.

Por su parte en Buenos Aires, Argentina, Evangelina & Pavel (2014) refieren que las actitudes de un grupo de estudiantes de Educación Media Superior ante el aprendizaje de la ciencia, a partir de su participación en las asignaturas de Biología, Física, Química y Matemáticas son deficientes. Frente a unos ejercicios centrados en las actitudes de los jóvenes ante la ciencia, muestran problemas para la organización del grupo y la participación en equipo.

La realidad nacional no es ajena a lo referido anteriormente, puesto que uno de los indicadores que se puede apreciar a nivel nacional en las universidades del Perú es que solo se enfocan en la formación académica a nivel cognitivo, más no a nivel actitudinal lo cual genera un inadecuado comportamiento de algunos estudiantes debido a la presión académica y a la falta de una resiliencia que erradique el estrés y eleve el bajo nivel de práctica de actitudes positivas que tienen los estudiantes, por la falta de un adecuado sistema de evaluación actitudinal y programas de resiliencia que ayuden a erradicar el estrés que trae a los estudiantes las labores académicas y la proximidad de los exámenes (Noguera, 2017).

Por otro lado, cabe mencionar el caso de algunas universidades que se preocupan por lograr en los estudiantes algunas mejoras en su formación actitudinal, en aspectos como el orden, puntualidad, deseo de superación y responsabilidad. Entre algunas universidades está la Universidad Privada del Norte, donde la calificación mínima aprobatoria es 12; mientras que en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC) es 13; y en la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo de Chiclayo, el calificativo mínimo aprobatorio es 14. Estos dispositivos establecidos en sus Reglamentos del Estudiante, conocidos y aceptados por sus alumnos, además de publicados en sus portales de Transparencia, permiten mejorar aspectos actitudinales en concordancia con su desempeño académico. Sin embargo, esto no es suficiente para impulsar la mejora de las actitudes en los estudiantes universitarios.

A nivel local, la resiliencia y afectividad en los estudiantes universitarios de los primeros ciclos está en un nivel bajo de acuerdo con la información recibida por el Director de Escuela Profesional de la institución objeto de estudio, quién manifestó que si bien es cierto que se contempla las evaluaciones actitudinales dentro de los sílabos de los cursos lectivos de los tres primeros ciclos, sin embargo, no se lleva en la práctica tal evaluación actitudinal y según la evaluación de tutoría que reciben en dichos ciclos, esta solamente se basa en el rendimiento cognitivo y no en lo actitudinal, demandando un bajo nivel de resiliencia. Existe, por lo tanto, un descuido en el trabajo actitudinal que realizan los docentes. De acuerdo con las consideraciones antes expuestas, se identificaron las siguientes dificultades en gran parte de los estudiantes; como son: bajo nivel de afectividad, algunos no respetan las opiniones y decisiones de sus compañeros, muestran timidez cuando se les pide su opinión con respecto a un tema, no valoran los aportes e ideas de los demás, dificultad en expresar sus sentimientos y opiniones ante sus compañeros de forma asertiva, inadecuado uso de la razón para tomar decisiones en las clases, dificultad para afrontar problemas académicos, deficiencia para ser condescendientes con sus compañeros, deficiencia para cumplir con las normas establecidas

por los docentes, demuestran comportamientos inadecuados en el aula, inadecuada orientación de sus actitudes ante sus compañeros, dificultad para trabajar en equipo.

Frente a los problemas dentro de la unidad de estudio se puede encontrar estudiantes poco comprometidos con la carrera que estudian, inestables emocionalmente, dinámica familiar disfuncional, familias monoparentales, dificultad en la comprensión lectora, poca tolerancia a la frustración, abandono prematuro de su carrera profesional o también conocida como deserción académica universitaria.

Así también se resalta que bajo las dificultades referidas afecta en el comportamiento actitudinal de los estudiantes generando un bajo nivel en el rendimiento académico, afectando su desenvolvimiento y seguridad de sí mismo no permitiendo su desarrollo académico profesional.

Se deduce que no existe una adecuada eficiencia de los docentes para trabajar el componente actitudinal y que Tutoría, a pesar del trabajo que realizan, no es suficiente para elevar los niveles de resiliencia y actitudinales, en general, de los estudiantes universitarios de la ciudad de Piura. Por todo lo expuesto, urge la implementación de un programa de formación en resiliencia para la mejora en hábitos y actitudes hacia el estudio en estudiantes universitarios de Piura.

1.2. Trabajos previos

En referencia a los trabajos previos relacionados con esta investigación, en el ámbito internacional, se puede mencionar los siguientes:

En Bogotá, Colombia, Rodríguez (2011) en su investigación planteó establecer relación entre la resiliencia y las habilidades cognitivas en solución de problemas interpersonales en estudiantes universitarios. Esta investigación es mixta en tanto que implica un análisis de datos cuantitativos y cualitativos. La muestra de estudio comprende un grupo de 130 estudiantes, de los cuales 70 son mujeres y 60 varones. Se utilizó 2 instrumentos para evaluar la resiliencia y las HCSPi. Los resultados

obtenidos no permitieron evidenciar una clara relación entre la resiliencia y las habilidades cognitivas de solución de problemas interpersonales.

En Colombia García-Vesga y Dominguez-De La Ossa, (2013) en su tesis doctoral se formuló como objetivo elaborar un desarrollo teórico de la resiliencia aplicadas a situaciones adversas. Realizó un recorrido por las definiciones del concepto, clasificándolas según la relación que hacen los distintos autores y autoras con los conceptos de adaptabilidad, capacidad y competencia. De igual modo se identificó dos momentos en la evolución teórica del enfoque y se analizó los fundamentos psicológicos, los factores de personalidad, y el temperamento, como categorías asociadas al concepto Resiliencia. Esta investigación concluyó que las implicaciones prácticas en programas que promueven la construcción de la Resiliencia, basados en el reconocimiento de la importancia de los entornos - familia, comunidad, Estado- en interacción continua con el individuo. Se explicitó elementos comunes en los programas que se han desarrollado en países como Perú, Argentina y Brasil...” (García-Vesga & Dominguez-De la Ossa, 2013).

En Colombia, Luque (2013) en su tesis tuvo como objetivo elaborar y evaluar el programa de resiliencia. Se diseñó un programa con un enfoque humanista que pretende brindar herramientas pertinentes para afrontar de una manera positiva las dificultades que se presentan en la vida. En una muestra intencional de seis trabajadores (n=6) hombres en la empresa familiar Saucos Ltda, entre los veintiún y cincuenta años, caracterizados por vivir en contextos marcados por dificultades económicas y familiares. Teniendo en cuenta el planteamiento de Lemaitre & Puig (2004) mencionado por (Luque, 2013) respecto a los pilares de la resiliencia se elaboró un programa que comprende dos pruebas: Cuestionario de Resiliencia: Fuerza y Seguridad Personal (González, Valdez, Mézquita, Zamudio, & Villegas, 2008), La Escala Resi-M (Gómez & Palomar, 2010) y un taller elaborado en seis sesiones durante abril y mayo del presente año. Esta investigación concluyó que al aplicar un programa enfocado a la construcción del proceso resiliente se obtienen resultados favorables que inciden en el afrontamiento positivo de las dificultades.

En Jalisco, México, Caldera, Aceves y Reynoso (2016) en un trabajo referido a la resiliencia en estudiantes universitarios, haciendo un estudio comparativo entre carreras, analizaron la relación entre la resiliencia y las variables de nivel socioeconómico, sexo y edad. Aplicaron la Escala de Resiliencia propuesta por Wagnild y Young (1993) la cual está constituida por 25 reactivos en escala Likert. Los resultados señalaron altos niveles de resiliencia, no encontrándose diferencias significativas entre las variables carrera, sexo y edad de los universitarios. Por otro lado, se recomienda la ejecución de nuevos trabajos que relacionen resiliencia con otras variables psicosociales no consideradas en el estudio.

A nivel de Perú, es conveniente citar las investigaciones siguientes:

En Tacna, Cáceres (2013) mediante un estudio, en 250 estudiantes del nivel secundario, logró establecer la capacidad y los factores que determinan influencia en la resiliencia. Aplicó con éxito la Escala de Resiliencia elaborada por Gómez y Palomar (2010) y el Formulario Semiestructurado para determinar qué factores están asociados a la resiliencia. En su conclusión más resaltante se establece que existe una asociación significativa entre los factores del entorno y la capacidad de resiliencia.

Ayala y Brückmann (2016) en su investigación tuvo como objetivo determinar la influencia de la aplicación de un programa de intervención, en la resiliencia del personal militar que integra las unidades operativas de una Institución Armada del Perú, desplegadas en zonas de emergencia. Esta investigación utilizó una metodología de diseño experimental, de tipo longitudinal, con una muestra conformada por 261 de una población de 2088 personal militar, teniendo a 70 en el grupo experimental y 191 participantes en el grupo de control, aplicando el test de resiliencia en dos tiempos, de entrada y salida, para la medición de efectividad del referido Programa, cuyos resultados se presentaron el respectivo análisis, sustentando su influencia positiva, evidenciándose mejoras en el referido personal, en aspectos como su introspección, independencia, interacción, creatividad, moralidad y sentido del humor; así como se recomendó replicar la investigación teórica-práctica a muestras de diferente contexto sociocultural,

de mayor tamaño y de diversas áreas de trabajo que ratifiquen la eficiencia del referido programa.

Para Ángeles (2016), el objetivo del estudio consistió en determinar la relación entre resiliencia y habilidades sociales en un grupo de adolescentes. La muestra se estableció en 515 estudiantes de sexto. grado de primaria de los distritos de Independencia y San Martín de Porres, con edades comprendidas entre 10 y 12 años; se les aplicó el Inventario de Factores Personales de Resiliencia según Salgado (2005) y la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein adaptada al Perú por Ambrosio (1995). El tipo de estudio es básico, descriptivo correlacional, de diseño no experimental, tipo transversal. Los resultados establecieron la no existencia de relación significativa entre resiliencia y habilidades sociales; sin embargo, si se encontraron relaciones significativas entre el factor empatía y cinco de las dimensiones de las habilidades sociales, excepto la dimensión de habilidades de planificación, así como una relación estadísticamente significativa con las habilidades sociales global.

Morales (2017) en un estudio descriptivo correlacional denominado Resiliencia y estrés académico en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades, trabajó con una muestra de 91 alumnos. Aplicó las escalas de Resiliencia de Wagnild y Young (1993) y la de afrontamiento del estrés académico de Cabanach y otros (2010). Concluyó que existe relación positiva débil entre resiliencia y estrés académico.

1.3. Teorías relacionadas al tema

1.3.1. Hábitos y actitudes hacia el estudio

El hábito es una intersección de conocimientos (**Cognición**) representada por el paradigma teórico, que responde al qué hacer y el por qué, el deseo (**emoción**) la motivación es el querer hacer y la capacidad (**conducta**) es el cómo hacer. Para convertir algo en un hábito se requiere de éstos tres elementos. Para hablar de hábitos efectivos es imprescindible referirse a los tres aspectos, donde cada

uno de ellos responde a un área importante, sin dejar de lado la cohesión e interacción que debe existir en cada uno de ellos. Así también Katz (citado en Mendoza y González, 2004) refiere que igual que los psicólogos que desarrollaron entre 1947-1956, teorías referentes a la formación y el cambio de actitudes, se enfrentó al problema de poder identificar de forma operacional a las bases funcionales de las **actitudes**. Menciona que una de sus funciones es la de conocimiento, la cual se basa en la necesidad del individuo de dar una estructura adecuada al universo y busca el conocimiento que le permita organizar mejor sus percepciones y creencias, para lograrlo requiere de un marco de referencia que le permita entender el mundo. Los referentes son los sucesos que afectan la vida y las actitudes, y sirven de base para interpretar lo que el individuo percibe como importante para él. En tal sentido los hábitos y actitudes de estudio se fundamenta bajo la trilogía de cognición, emoción y conducta (Covey, 1989).



Gráfico 1. Trilogía de los hábitos de estudio Fuente: Covey (1989)

A. Hábitos hacia el estudio

Los hábitos de estudio son las actuaciones o las constantes, efectivas y eficientes con las que el alumno se relaciona ante nuevos contenidos de aprendizaje, con el propósito de conocerlos y especialmente aplicarlos en su vida cotidiana, para obtener un buen rendimiento escolar, buenas calificaciones, certificado de bachillerato, una beca o un título (Brown, 1973).

Escobar (1996) refiere que en los hábitos de estudio influyen métodos y técnicas para sacar el máximo provecho del aprendizaje. Ya que a través de su empleo el alumno ejercita la memoria, retención y aplicación de los contenidos (conceptuales, procedimentales, actitudinales). Así también el autor refiere que el estudiante en los primeros niveles académicos, deberá ser entrenado en el uso y la adquisición de los hábitos de estudio, los cuales le son indispensables en la educación media, posteriormente en niveles superiores y en el ámbito laboral.

Los hábitos de estudio son las actuaciones o las acciones constantes, efectivas y eficientes con las que el alumno reacciona ante nuevos contenidos de aprendizaje, con el propósito de conocerlos, entenderlos y especialmente aplicarlos en su vida cotidiana.

B. Indicadores de hábitos de estudio

La *Evasión-Retraso* está referida a la rapidez de una persona para terminar los trabajos escolares, su facilidad para concentrarse y no perder el tiempo en distracciones inútiles.

La *Métodos de trabajo*, está referida al empleo de procedimientos de estudio efectivo; la eficacia para hacer los trabajos escolares

C. Concepto de Actitud

De acuerdo con Mendoza y González (2004) las actitudes surgen de imágenes de objetos que forman sentimientos, como la voluntad; estas imágenes inherentes al objeto, se van alejando y separando, zafándose de él hasta convertirse en un afecto. Así pues la afectividad se convierte en la teoría que separa a los objetos de sus nombres mediante un proceso de disolución paulatina, nunca por un corte total. Quedando un continuo entre el nombre, que

inicia con el objeto por un extremo y sentimiento o afecto al otro extremo. Obteniendo como resultado de esta transformación un objeto actitudinal, tema estudiado por los siguientes autores, para poder evaluar las actitudes.

Para Holvland (citado en Mendoza y González, 2004) las actitudes tenían un valor motivacional y las pensaba como respuestas implícitas de aproximación o evitación. El cambio de actitud para el autor era el aprendizaje de nuevas respuestas a nuevos aprendizajes. Estos aprendizajes podían surgir gracias al contenido en la comunicación, dicho contenido favorecía la reducción de la tensión.

La comunicación podía ser explícita o implícita, quedando visible el efecto que causaba en el receptor, debido a que la tensión generada en este era la condición necesaria para que se diera el cambio de actitud.

Heider (citado en Mendoza y González, 2004) refuerza el cambio de actitud producido por tensión en su formulación, decía que el elemento dinámico es la necesidad de mantener relaciones armoniosas entre los elementos cognitivos, como principio de balance cognoscitivo, menciona que habían dos tipos de relaciones, unas de sentimientos y las otras de unidad. La primera se refiere a la evaluación que se hace de los objetos representados en el espacio vital y la segunda de unidad es la que conecta dos objetos en relación de pertenencia en sentido gestaltista; 1) Proximidad, diferentes aspectos de la misma persona o evento. 2) Igualdad, si poseen atributos similares. 3) Figura fondo, interacción de un objeto en otro. En el espacio vital tienen significado la atribución de causalidad, la existencia de sentimientos, el grado de pertenencia que caracteriza a los pares, y el grado de compromiso de una persona hacia una actividad.

La ausencia de balance en las relaciones cognitivas (maestro-alumno) provoca tensión, lo que según el autor llevará a restablecer la consistencia en la estructura cognitiva, esta pérdida de balance era la oportunidad para el cambio de actitud.

Corella (1996) establece que una actitud es una respuesta afectiva relativamente estable hacia un objeto (persona, situación o cosa), acompañada de una estructura cognitiva constituida por creencias acerca de las potencialidades de ese objeto para obtener o bloquear la realización de valores establecidos. La actitud emocional favorable hacia el trabajo escolar y los maestros, por parte del alumno, se relaciona con el éxito de sus estudios.

Respecto a la actitud hacia el estudio se define como la respuesta afectiva del alumno hacia los nuevos contenidos escolares, sus maestros y las actividades que le impone la escuela, así como las creencias que éste tiene respecto a las potencialidades de los maestros y de la escuela. Ante estos objetos el alumno actuará de manera favorable o desfavorable de acuerdo a su situación personal, respuestas que tienen repercusión en su rendimiento académico e impactan en su éxito o fracaso escolar.

D. Indicadores de actitudes hacia el estudio

La *Aprobación del Maestro*, referido a la opinión que los alumnos tienen acerca de los maestros y de las actividades de estos en el salón de clases. (El alumno piensa que los maestros plantean sus clases atendiendo a las necesidades e intereses de los alumnos, tratando de entenderlos y no ser tan rígidos, responden las dudas en clase y hablan en los mismos términos que los alumnos, tratan a todos por igual y piensan que a ellos les gusta enseñar).

La *Aceptación de la educación*, está referido a la aprobación en relación por las metas, prácticas y requerimientos educativos (el

alumno estudia por igual todas sus materias independientemente de su relación con el maestro o si le gusta o no el tema, elige los temas y reportes con habilidad para sus trabajos, lee con interés y atención sus libros de texto, piensa que las calificaciones son justas y reflejan la capacidad del alumno, piensa que los estudios le dan elementos para su vida adulta y estudia para aprender).

1.3.2. Teorías que sustentan la resiliencia

A. Modelo Teórico de la Psicología positiva Seligman y Csikszentmihalyi (2000)

Estos autores llegaron a la conclusión que la psicología tradicional se ha ocupado principalmente del estudio de las enfermedades mentales dejando de lado los recursos internos del individuo y los aspectos positivos, dentro de los cuales se menciona el optimismo, la esperanza, el bienestar, la felicidad y la satisfacción disminuyendo y obviando los beneficios que estos presentan para los individuos.

Se menciona a Melillo y Suárez (2001) quienes plantean que durante años las investigaciones sobre problemas psicológicos se enfocaron en aspectos de vulnerabilidad social y riesgo como factores desencadenantes. Se menciona a los conflictos con la autoridad, sentimientos de culpa, miedos, adicciones trastornos ansiosos, trastornos depresivos, entre otros, ignorando los recursos intrínsecos que anticipan estos casos de desequilibrios mentales.

Por lo mencionado, la psicología positiva plantea el estudio del comportamiento humano teniendo en cuenta una perspectiva más optimista, ampliando el eje de la psicología clínica más allá del sufrimiento y su alivio consecuente (Greco, Ison, & Morelato, 2007). Esta propuesta se sustenta en estudios previos referidos a experimentar emociones positivas que favorezcan pensamientos

saludables que brinden solución a los problemas interpersonales: (Seligman, 2014)

Cabe mencionar que los estudiosos de la resiliencia la consideran una capacidad de las personas para enfrentar las adversidades de la vida con coraje logrando superarlas exitosamente. Dejan en claro que existe estrecha relación entre las emociones positivas y la resiliencia. Fredrickson (2001) plantea que las emociones positivas motivan, principalmente, cambios en la parte cognitiva y conductual de las personas. A su vez, esto contribuye a la construcción de recursos personales para enfrentar situaciones problemáticas. Se concluye que para el desarrollo del proceso resiliente, el aprendizaje de las emociones positivas constituyen recursos necesarios (Greco, Ison, & Morelato, 2007, pág. 73).

B. Teoría de la Visión Logoterapéutica de la resiliencia

El objetivo primordial de la logoterapia es realizar el acompañamiento al individuo en la indigencia espiritual, aportando en la adaptación de la escala de valores a las vivencias cotidianas y en la búsqueda del sentido en la vida (Acevedo, 2002). También expresa que cada individuo maneja la posibilidad de vivir los valores de creación (dar), de experiencia (recibir) y de actitud (frente a una circunstancia), siendo una experiencia única y personal. Frankl (1983) expresó que los hombres a pesar de las dificultades y circunstancias adversas pueden salir bien librados, si tienen una misión clara que los guía hacia objetivos.

Por lo expresado, tanto la logoterapia como la resiliencia tienen aspectos comunes en la identificación de los factores protectores y el cambio en los comportamientos negativos para convertirlos en nuevas opciones. La resiliencia necesita un marco ético que la logoterapia favorezca, al brindar acompañamiento al individuo en

el camino del descubrimiento de valores presentes más allá de lo psicógeno (Acevedo, 2002).

C. Teoría de la psicología humanista de la resiliencia

Maslow (1991) ilustró la jerarquía de las necesidades, estableció cinco necesidades básicas: de pertenencia y amor, fisiológicas, de autoestima, de seguridad y de autorrealización. Todas las necesidades inferiores deben satisfacerse previamente a las necesidades clasificadas como más importantes, originando un desequilibrio. Se pone especial énfasis en la autorrealización, considerando que es posible siempre y cuando las necesidades inferiores han sido cubiertas suficientemente. De esta manera, a lo largo de su existencia, el ser humano debe aprender de forma progresiva a adaptarse a los recursos con los que cuenta en el momento para satisfacer sus necesidades. (Maslow, 1991).

Según Monroy, Rozo y Sierra (2006) se estableció que la persona resiliente es el producto de lo que construyó desde sus primeros años de vida y a lo largo de la misma, de la experiencia de enfrentar las experiencias adversas, evitando causar desequilibrio mental para alcanzar la satisfacción de todas sus necesidades de manera plena.

D. Teoría de Modelo Ecológico

Ehrensaft y Tousignant (2003) aplicaron el modelo ecológico de Bronfenbrenner (1979) para justificar el comportamiento del niño resiliente en su entorno. En este modelo se establece de manera concreta que la ecología social del niño que se enfrenta a situaciones de crisis se comporta como un sistema con 4 subsistemas: macrosistema (cultura y sistema político), ontosistema (las características internas del niño), exosistema (comunidad) y microsistema (familia), cada uno de estos

componentes interactúa con los demás. Por su parte, Bronfenbrenner (1979) priorizó al mesosistema (estableciendo una relación entre dos o más microsistemas) dejando sin efecto al ontosistema, ya que lo formula inherente del microsistema.

Con estos subsistemas planteados de manera inicial por Bronfenbrenner y que conforman la ecología social del infante, Morellato (2011) fundamentó la resiliencia, señalando dos tipos de factores, los factores propiamente dichos y los de riesgo. Los factores propiamente dichos se clasifican en factores interno y en los externos; los internos son biológicos, tales como, la genética, madurez del sistema nervioso central y temperamento; asimismo, están los factores psicológicos, comprendiendo el desarrollo de autoconcepto, la calidad de apego y las capacidades cognitivas y afectivas. La suma total de todo esto da como resultado el microsistema.

E. Teoría del modelo de Henderson y Milstein

Henderson y Milstein (2003) propusieron este modelo en base al ámbito escolar, cuyo fundamento principal estriba en establecer que los seres humanos caritativos en las estancias educativas podrían favorecer y promover la resiliencia en los estudiantes y en sí mismos. El modelo cuenta con seis pasos divididos en dos grupos con tres objetivos cada uno, cuyo objetivo es lograr la construcción de la resiliencia. Los primeros tres pasos orientan hacia la disminución de los riesgos y establecimiento de conexiones estables y saludables de carácter social. El segundo grupo, de los últimos pasos, se centra en la construcción de la resiliencia a partir de tres aspectos fundamentales: proporcionar afecto y apoyo, determinar y comunicar altas expectativas y brindar oportunidades para la participación significativa. (Henderson & Milstein, 2003, pág. 135)

F. Modelo bifactorial de la resiliencia de Wagnild y Young

Wagnild y Young (1993) llegaron a la conclusión que la resiliencia constituye una característica positiva de la personalidad, de tal manera que fortalece la resistencia, tolerancia a la presión y a los obstáculos y aún, frente a ello, realizar acciones correctas. También puede entenderse como la capacidad del individuo, quien pese a las situaciones adversas en su vida y a las frustraciones que pueda atravesar, puede superarlas y surgir de ellas con fortaleza.

Los autores plantean dos factores:

Factor I: llamado competencia personal. En este, aparecen la independencia, la autoconfianza, la decisión, el poderío, la invencibilidad, la perseverancia y el ingenio.

Factor II: llamado aceptación de uno mismo y de la vida, En este se establecen la flexibilidad, la adaptabilidad, el balance, y una propuesta de vida estable coincidente con la aceptación por la vida, a pesar de la adversidad; la combinación de estos elementos representa las características fundamentales consideradas dimensiones. (Wagnild & Young, 1993, pág. 85)

Las dimensiones son:

Ecuanimidad: denota el balance en la vida del ser humano y en sus experiencias, tomar las cosas con calma y moderar sus actitudes frente a las situaciones adversas.

Perseverancia: significa el empuje a pesar de la adversidad o el desaliento, implica tener un férreo deseo del logro y autodisciplina.

Confianza en sí mismo: habilidad del ser humano para creer en sí mismo y en sus capacidades para lograr lo que se proponga.

Satisfacción personal: Entender la significancia de la vida y cómo se contribuye a realizarse en ella.

Sentirse bien solo: Capacidad de sentir y entender la libertad y que somos únicos e importantes.

G. Otros autores

La resiliencia ha sido abordada conceptualmente por distintos autores, cada uno de ellos de manera particular. A continuación, citaremos a algunos de ellos:

Para Grotber (1995), la resiliencia es la habilidad del ser humano para afrontar las dificultades de la vida, instruirse de ella, superarlas e incluso ser transformados por las mismas. Todas las personas pueden ser resilientes si así se lo proponen, si realmente desean transformar su vida y tiene ganas de luchar; el desafío está en encontrar la manera de fomentarla, tanto a nivel de uno mismo como familiar o social.

Vanistendael y Lecomte (2002) mencionan que la resiliencia es como la fortaleza a la destrucción, es decir la habilidad de proteger la propia integridad, bajo presión y por otra parte, la define como la capacidad para crear un comportamiento vital positivo pese a las adversidades.

Grotberg (1995), "Guía de promoción de Resiliencia en Niños" determina a la Resiliencia: "Habilidad humana universal para enfrentar a los percances de la vida, vencerlos e incluso ser innovado por ella. La resiliencia es un desarrollo evolutivo y debe ser promocionada desde la niñez", da a entender que el

aprendizaje en la etapa de la niñez es esencial para el desarrollo en el futuro.

Wolin y Wolin (1993) consideran a la resiliencia como la resistencia interna que hace que el individuo enfermo se sobreponga a la enfermedad, nos dan a entender que es una potencia que reside en el interior del individuo y que en momentos difíciles otorga lo mejor de sí mismo para alcanzar su progreso.

Establecen las dimensiones siguientes:

Factor I: Denominado COMPETENCIA PERSONAL; integrado por 17 ítems que señalan: autoconfianza, autonomía, decisión, invencibilidad, mando, talento y persistencia.

Factor II: Denominado ACEPTACIÓN DE UNO MISMO Y DE LA VIDA simbolizados por 8 ítems, y manifiestan la adaptación, balance, elasticidad y un panorama de vida firme, que corresponde con la aprobación por la vida y sentir paz por encima de la desgracia.

Por otro lado, Boris Cyrulnik es uno de los más resaltantes especialistas de resiliencia a nivel mundial y se le denomina “psiquiatra de la esperanza” entre los habitantes de Francia. Este experto estudia la psiquiatría y neurología, por lo cual esta labor le ha permitido crear una denominación de resiliencia, como un nuevo inicio del sufrimiento. En sus escritos tales como sus obras se percibe el nivel de interés en el contexto donde se desenvuelven, por la salud y bienestar personal de cada individuo.

La infancia de Boris Cyrulnik acontece en Francia en el año 1945 en el centro de las repercusiones que originaron la segunda Guerra Mundial. De herencia judía, Cyrulnik se trasladó obligado por distintos lugares y las relaciones interpersonales que

desarrolló condujeron a la conclusión como un individuo resiliente según lo establecido en el campo de la psicología (Castillo & Haz, 2003). Cuando Cyrulnik tenía 6 años de edad logra escaparse de un campo de concentración de los soldados nazi. En ese lugar en donde distintas personas de nacionalidades rusas, judíos e incluso emigrantes no lograron volver. Cuando pasaron dos años, el grupo de asistencia pública de Francia logra acogerlo en una granja con toda la problemática de la posterior guerra.

Indica, que (Cyrulnik 2009) ejecuta una cronología de finalización del desarrollo de resiliencia, poseyendo como referencia su propia vida y por los estragos que paso en la segunda guerra mundial, en el cual se originó una revolución cultural, en la visualización de los niños y niñas incluso en las dificultades. Estos relatos posteriormente fueron confirmados por el autor Francoise Dolto esto ayudo en la creación de protección ante riesgo en la década de los 60.

1.4. Formulación del problema

¿En qué medida el programa de formación resiliente influye en los hábitos y actitudes hacia el estudio en estudiantes universitarios en Piura?

1.5. Justificación del estudio

Epistemológicamente, se justifica esta investigación en la teoría de la Psicología Humanista de la resiliencia y teoría de la consistencia afectivo–cognoscitiva. Esta investigación aplicó conceptos y teorías de resiliencia para la mejora de los hábitos y actitudes de los estudiantes universitarios. Aprovechando las bondades de dicha teoría llegando a determinar el objetivo general de este estudio.

Se justifica con la teoría bifactorial de la resiliencia de Wagnild y Young (1993) estable que la resiliencia es una característica positiva de la personalidad, la

cual implica la capacidad de resistir, tolerar la presión, los obstáculos y a pesar de todo ello, realiza acciones con corrección. Por otro lado, podría decirse que es la capacidad de un individuo, que a pesar de las condiciones adversas de la vida y a las frustraciones que pueda atravesar, puede imponerse y salir de ellas fortalecido.

Se justifica técnicamente, porque se realizó considerando que el enfoque de la universidad de estudio cuenta con un currículo por competencias, y que debería darse una mayor prioridad a la formación actitudinal, lo cual no está ocurriendo en las experiencias curriculares de muchas carreras.

Se justifica metodológicamente, porque se aplicó un programa de formación en resiliencia y servirá para otros docentes a fin de que puedan utilizarlo y mejorar los hábitos y actitudes en los estudiantes universitarios. De igual modo se validó el instrumento de hábitos y actitudes en los estudiantes universitarios el cual servirá para la recopilación de información en la población de Piura.

A nivel teórico esta investigación y propuesta permitirá ampliar los conocimientos con fundamento científico en referencia a la resiliencia en hábitos y actitudes hacia el estudio. Se considera como referencia los postulados teóricos que existen y se contrastan con la realidad particular de una determinada población del ámbito universitario.

Finalmente, el producto de la aplicación y evaluación que se aplique en la institución universitaria servirá para profundizar el análisis de los resultados y así implementar estrategias que abordarán la posibilidad de iniciar nuevas investigaciones. Es importante considerar que es necesario fomentar la elaboración de programas preventivos en referencia a las dimensiones de la resiliencia ya que esto generará un impacto positivo en los hábitos y actitudes hacia el estudio, desencadenando en la mejora sustantiva en el accionar de los estudiantes y en su rendimiento académico.

1.6. Hipótesis

1.6.1. Hipótesis General

Hi: El programa de formación resiliente influye significativamente en los hábitos y actitudes hacia el estudio en estudiantes universitarios de Piura.

Ho: El programa de formación resiliente no influye significativamente en los hábitos y actitudes hacia el estudio en estudiantes universitarios de Piura.

1.6.2. Hipótesis Específicas

Hi.1: El nivel de hábitos y actitudes hacia el estudio antes de aplicar el programa de formación resiliente por medio del pre test tanto en el grupo experimental como en el grupo control es bajo.

Ho.1: El nivel de hábitos y actitudes hacia el estudio antes de aplicar el programa de formación resiliente por medio del pre test tanto en el grupo experimental como en el grupo control no es bajo.

Hi.2: El nivel de hábitos y actitudes hacia el estudio después de aplicar el programa de formación resiliente por medio del pos test en el grupo experimental es alto a diferencia del grupo control que es bajo.

Ho.2: El nivel de hábitos y actitudes hacia el estudio después de aplicar el programa de formación resiliente por medio del pos test en el grupo experimental no es alto ni hay diferencia con el grupo control.

Hi.3: Existe influencia significativa del programa de formación resiliente en los hábitos y actitudes hacia el estudio en el grupo experimental.

Ho.3: No existe influencia significativa del programa de formación resiliente en los hábitos y actitudes hacia el estudio en el grupo experimental.

Hi.4: Existe influencia del programa de formación resiliente en los hábitos hacia el estudio en el grupo experimental.

Ho.4: No existe influencia del programa de formación resiliente en los hábitos hacia el estudio en el grupo experimental.

Hi.5: Existe influencia del programa de formación resiliente en las actitudes hacia el estudio en el grupo experimental.

Ho.5: No existe influencia del programa de formación resiliente en las actitudes hacia el estudio en el grupo experimental.

1.7. Objetivos

1.7.1. General:

Determinar el nivel de influencia del programa de formación resiliente en hábitos y actitudes hacia el estudio en estudiantes universitarios de Piura.

1.7.2. Específicos:

Identificar el nivel de hábitos y actitudes hacia el estudio antes de aplicar el programa de formación resiliente por medio del pre test tanto en el grupo experimental como en el grupo control.

Identificar el nivel de hábitos y actitudes hacia el estudio después de aplicar el programa de formación resiliente por medio del pos test tanto en el grupo experimental como en el grupo control.

Estimar el nivel de influencia del programa de formación resiliente en los hábitos y actitudes hacia el estudio a nivel general.

Estimar el nivel de influencia del programa de formación resiliente en los hábitos hacia el estudio.

Estimar el nivel de influencia del programa de formación resiliente en las actitudes hacia el estudio.

II. MÉTODO

2.1. Diseño de investigación

El diseño de investigación que se utilizó fue cuasi-experimental ya que cuenta con un grupo experimental y un grupo control ya establecidos.

Este diseño ofrece una ventaja porque permite comparar tanto al grupo experimental como al grupo control permitiendo así establecer si los cambios que tuvo el grupo experimental se debe al programa aplicado o a variables intervinientes. (Hernández, 2010, pág. 178)

$$\text{G. E.} = X_1 - O - X_2$$

$$\text{G. C.} = X_3 - X_4$$

Donde:

G.E. : Grupo experimental

G.C. : Grupo de control

X₁, X₃ : Pre test

O: Programa

X₂, X₄ : Post test

2.2 Variables, operacionalización

Variables	Dimensión Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores
Independiente Programa de Formación resiliente	Son actividades secuenciadas desde la perspectiva positivista y humanista donde el estudiante hace uso de herramientas construidas a lo largo de la vida para confrontar los momentos adversos, sin ocasionar un desequilibrio mental para lograr la satisfacción de sus necesidades. Wagnild, G. y Young, H (1993)	Conjunto de actividades programadas mediante sesiones basado en confianza en sí mismo, Satisfacción Personal, Ecuanimidad, Sentirse bien solo, Perseverancia; estas actividades psicopedagógicas secuencializadas tienen actividades de proyección de vida.	Confianza en sí mismo	Autosuficiencia
				Creencia en sí mismo
			Satisfacción Personal	Propósitos en la vida
				Aceptación
			Ecuanimidad	Perspectiva de su propia vida
				Experiencias personales
			Sentirse bien solo	Manejo de la soledad.
				Sensación de libertad
			Perseverancia	Autodisciplina
				Involucramiento personal

Variable	Dimensión Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores
Dependiente Hábitos y actitudes hacia el estudio	<p>Los hábitos de estudio son las actuaciones o las acciones constantes, efectivas y eficientes con las que el alumno reacciona ante nuevos contenidos de aprendizaje, con el propósito de conocerlos, entenderlos y especialmente aplicarlos en su vida cotidiana. (Brown y Holtzman, 1975)</p> <p>Por otro lado, las actitudes hacia el estudio se definen como la respuesta afectiva del alumno hacia los nuevos contenidos escolares, sus maestros y las actividades que le impone la escuela, así como las creencias que éste tiene respecto a las potencialidades de los maestros y de la escuela. Ante estos objetos el alumno actuará de manera favorable o desfavorable de acuerdo a su situación personal, respuestas que tienen repercusión en su rendimiento académico e impactan en su éxito o fracaso escolar. (Brown y Holtzman ,1975)</p>	<p>Los hábitos y actitudes hacia el estudio serán evaluados por medio del instrumento EHAHE el cual tiene como finalidad identificar a los alumnos cuyos hábitos y actitudes hacia el estudio son diferentes de los alumnos que obtienen calificaciones altas.</p> <p>Este instrumento consta de 100 ítems 50 preguntas que evalúan hábitos y 50 preguntas que evalúan actitudes hacia el estudio. (Brown y Holtzman ,1975)</p>	Hábitos de estudio	Evasión-Retraso (1 – 25)
				Métodos de trabajo (26 – 50)
			Actitudes hacia el estudio	Aprobación del maestro (51 – 75)
				Aceptación de la educación (76 – 100)

2.3. Población y muestra

A. Población

La población estará constituida por 290 estudiantes universitarios de una universidad particular de la ciudad de Piura.

Las edades de los estudiantes están comprendidas en el intervalo de 17 a 20 años.

Tabla 1

Distribución de los estudiantes universitarios del primer ciclo de la Escuela de Psicología.

SECCIONES	SEXO		TOTAL
	MASCULINO	FEMENINO	
A	8	30	38
B	6	32	38
C	5	31	36
D	6	29	35
E	6	0	36
F	7	29	36
G	8	28	36
H	6	29	35
TOTAL	52	238	290

Fuente: Nomina de matrícula del semestre 2018 – I. Escuela de Psicología

B. Muestra

La muestra está conformada por 70 estudiantes universitarios: 35 estudiantes para el grupo experimental y 35 estudiantes para el grupo control con características similares.

Se buscó dos secciones que tengan características homogéneas para considerarlas en la investigación. Para ello se tomó en consideración los resultados del primer promedio obtenido por la sección en el semestre 2018-1.

El muestreo es no probabilístico, por conveniencia.

Para este caso, se optó por este tipo de muestreo por la facilidad para el acceso a los datos.

Tabla 2

Distribución muestral de los estudiantes universitarios del primer ciclo de la Escuela de Psicología.

SECCIONES	SEXO		TOTAL
	MASCULINO	FEMENINO	
D	6	29	35
H	6	29	35
TOTAL	12	58	70

Fuente: Nómina de matrícula del semestre 2018 – I. Escuela de Psicología

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

Técnica

La **técnica** que se utilizó es la encuesta, que es un documento que recaba de manera organizada los indicadores de las variables motivo del estudio (Casas, Repullo y Donado, 2002)

El **instrumento** elegido para evaluar los hábitos de estudio fue el cuestionario denominado ENCUESTA DE HÁBITOS Y ACTITUDES HACIA EL ESTUDIO (EHAHE) cuyos autores son Brown y Holtzman (1975) y adaptado a la población mexicana por Fernando García Cortes y Eduardo García Hassey. Fue elaborado como instrumento de selección, para ayudar a la enseñanza y como instrumento de investigación. Está dividido en siete subescalas, consta de 100 ítems, 50 para medir las actitudes y 50 para medir los hábitos hacia el estudio (ver anexo 1).

Actualización del instrumento

La actualización consistió en lo siguiente: se realizó una selección de los 100 ítems que califican cada uno de los rubros mencionados en la encuesta, quedan agrupados de la siguiente manera:

Hábitos de estudios (*25 preguntas de Evasión Retraso y 25 preguntas de Métodos de Trabajo*) y actitudes hacia el estudio (*25 preguntas de 25 de Aprobación del Maestro y 25 preguntas de Aceptación de la Educación*).

La Encuesta de Hábitos y Actitudes Hacia el Estudio puede ser administrada a estudiantes de preparatoria y universidad en el comienzo o a mediados del ciclo escolar, puede aplicarse por sí misma o formando parte de una batería de pruebas.

La EHAHE tiene como finalidades identificar a los alumnos cuyos hábitos y actitudes hacia el estudio son diferentes de los alumnos que obtienen calificaciones altas, ayudar a comprender a los estudiantes que tengan dificultades académicas y proporcionar una base para ayudar a esos alumnos a mejorar sus hábitos y actitudes hacia el estudio, logrando explotar en esa forma sus mejores potencialidades, de una manera más completa.

Validez de contenido

Para precisar la validez de contenido a través de criterio de expertos se procedió en proporcionar el cuestionario a la opinión de jueces: 06 expertos, quienes tienen experiencia de trabajo de más de 5 años; se les brindó el cuadernillo de preguntas y las definiciones. Se les entregó el material de manera independiente, solicitándoles sus opiniones y sugerencias a través de un formato elaborado. Los resultados fueron procesados también de modo independiente. Después fueron sometidos al estadístico de AIKEN teniendo un índice de acuerdos de 100% con un valor p de 0,016 siendo menor al p 0,05. Lo que nos indica que es válido.

Validez de constructo

La validez de constructo por el método ítems- test a través del estadístico de Pearson donde los resultados arrojaron puntajes mayores a 0,21 lo que significa que el instrumento es válido. (Ver anexo 6)

CONFIABILIDAD INTERNA

Al realizar la prueba Alfa de Cronbach para establecer la confiabilidad interna los datos nos reflejan que es un puntaje de 0,875 lo que significa que es consistente.

Tabla 3

		N.º	%
Casos	Válido	449	100,0
	Excluido ^a	0	0,0
	Total	449	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Tabla 4

Alfa de Cronbach	N.º de elementos
0,875	100

BAREMACIÓN

La baremación del instrumento está dividida en tres escalas: alto, medio y bajo. Así también se realizó los baremos generales y por dimensiones. (Ver anexo 7)

2.5. Aspectos éticos

Al realizar la presente investigación se tomó en cuenta aspectos éticos:

Se realizó un consentimiento informado dando detalles de la razón de la evaluación y se informó los objetivos y aspectos relevantes de la investigación.

Se tomó en cuenta los permisos y las autorizaciones requeridas para la realización de la aplicación de la misma con la población que es de nuestro estudio.

También se mantuvo la debida confidencialidad, protegiendo la identidad de la población, garantizando la discreción y reserva de los datos que se van a obtener en esta investigación.

Se respetó la veracidad de los resultados, la confiabilidad de los datos suministrados por la institución, respetándose también normas morales y legales de la población.

Se respetaron los derechos de autor en los conceptos presentados en el documento.

III. RESULTADOS

3.1. Resultados del pretest del nivel de hábitos y actitudes hacia el estudio

Tabla 5

Resultados del pretest del nivel de hábitos y actitudes hacia el estudio

NIVEL	Grupo Experimental						Grupo Control					
	GENERAL		HABITOS DE ESTUDIO		ACTITUDES HACIA EL ESTUDIO		GENERAL		HABITOS DE ESTUDIO		ACTITUDES HACIA EL ESTUDIO	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
ALTO	10	28,57	8	22,86	7	20	9	25,71	10	28,57	7	20
MEDIO	6	17,14	5	14,29	8	22,86	13	37,14	8	22,86	9	25,71
BAJO	19	54,28	22	62,86	20	57,14	13	37,14	17	48,57	19	54,29
TOTAL	35	100	35	100	35	100	35	100	35	100	35	100

Fuente: Encuesta aplicada a 70 estudiantes de la EAP de Psicología donde 35 son del grupo experimental y 35 pertenece al grupo control.

Cómo se puede observar en la tabla 5 en el grupo experimental el mayor porcentaje en las tres escalas se encuentra en el nivel bajo ya que a nivel general arrojó 54,28%, en hábitos de estudio un 62,86 y en actitudes hacia el estudio arrojó un 57,14% respectivamente. Así también, en el grupo control el mayor porcentaje en las tres escalas se encuentra en el nivel bajo ya que a nivel general arrojó 37,14%, en hábitos de estudio un 48,57% y en actitudes hacia el estudio arrojó un 54,29% respectivamente.

3.2. Resultados del postest del nivel de hábitos y actitudes hacia el estudio

Tabla 6

Resultados del postest del nivel de hábitos y actitudes hacia el estudio

NIVEL	Grupo Experimental						Grupo Control					
	GENERAL		HABITOS DE ESTUDIO		ACTITUDES HACIA EL ESTUDIO		GENERAL		HABITOS DE ESTUDIO		ACTITUDES HACIA EL ESTUDIO	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
ALTO	24	68.57	18	51.43	25	71.43	13	37,14	11	31,43	10	28,57
MEDIO	8	22.86	12	34.29	6	17.14	14	40	15	42,86	13	37,14
BAJO	3	8.57	5	14.28	4	11.43	8	22.86	9	25,71	12	34,29
TOTAL	35	100	35	100	35	100	35	100	35	100	35	100

Nota: Aplicado a 70 estudiantes de psicología donde 35 son del grupo experimental y 35 pertenece al grupo control.

Cómo se puede observar en la tabla 6, en el grupo experimental el mayor porcentaje en las tres escalas se encuentra en el nivel alto ya que a nivel general arrojó 68,57%, en hábitos de estudio un 51,43% y en actitudes hacia el estudio arrojó un 71,43% respectivamente. Así también, en el grupo control, el mayor porcentaje en las tres escalas se encuentra en el nivel medio ya que a nivel general arrojó 40%, en hábitos de estudio un 42,86% y en actitudes hacia el estudio arrojó un 37,14% respectivamente.

3.3. Análisis descriptivo de datos estadísticos para determinar la influencia programa de formación en resiliencia en los hábitos y actitudes hacia el estudio de manera general.

Tabla 7

Análisis descriptivo de datos estadísticos para determinar la influencia programa de formación en resiliencia en los hábitos y actitudes hacia el estudio de manera general.

	Grupo Experimental		Grupo Control	
	Pre test	Postest	Pre test	Postest
nº	35	35	35	35
Media	163,4571	150,8286	178,4571	159,2
Dif. de medias	12,6285		19,2571	
Desv. Tipica	34,082	31,093	31,4973	32,9954
Varianza	1161,5496	966,7933	1088,6941	992,0790
Coefficiente de variación	0,208507	0,206147	0,176498	0,2072575
Grados de libertad	34		34	
Estadístico t calculado	1,6437		2,35100	
Estadístico t tabular	1,6909		1,6909	
P	0,05		0,05	
Estadístico t calculado	2,498			
Sig. (bilateral)	0,015			
P	0,05			

Según los resultados de la tabla 7, se puede referenciar que el coeficiente de variación en el grupo experimental; en el postest sus

datos son más homogéneos (0,206147) que en el pre test (0,208507). A diferencia en el grupo control, donde el postest sus datos son más heterogéneos (0,2072575) que en el pre test (0,176498). Así también en el grupo experimental la t calculada es menor que la t tabulada ($t_c: 1,6437 < t_c: 1,6909$) lo que nos indica que el programa de formación en resiliencia influye en los estudiantes de una universidad particular de Piura en los hábitos y actitudes hacia el estudio, a diferencia del grupo control la t calculada es mayor que la t tabulada ($t_c: 2,35100 > t_c: 1,6909$) lo que nos indica que no hay influencia. De igual forma al establecer la t de muestras independientes los resultados arrojaron una Sig. (bilateral) de 0,015 menor al valor p de 0,05 lo que significa que si hay influencia.

3.4. Análisis descriptivo de datos estadísticos para determinar la influencia del programa de formación en resiliencia en los hábitos de estudio.

Tabla 8

Análisis descriptivo de datos estadísticos para determinar la influencia del programa de formación en resiliencia en los hábitos de estudio

	Grupo Experimental		Grupo Control	
	Pre test	Postest	Pre test	Postest
nº	35	35	35	35
Media	82,9143	85,0571	76,5714	78,0571
Dif. de medias	2,1428		1.4857	
Desv. Tipica	18,0837	14,3935	18,5889	13,5624
Varianza	327,0218	207,1731	345,5462	183,9378
Coefficiente de variación	0,218101	0,169221	0,24276	0,17374
Grados de libertad	34		34	
Estadístico t calculado	0,5106		2,4019	
Estadístico t tabular	1,6909		1,6909	
P	0,05		0,05	
Estadístico t calculado	1,331			
Sig. (bilateral)	0,018			
P	0,05			

Según los resultados de la tabla 8 nos hace referencia en hábitos de estudio que el coeficiente de variación en el grupo experimental; en el postest sus datos son más homogéneos (0,169221) que en el pre test (0,218101). A diferencia en el grupo control, donde el postest sus datos son más heterogéneos (0,24276) que en el pre test (0,17374). Así

también en el grupo experimental la t calculada es menor que la t tabulada ($t_c: 0,5106 < t_t: 1,6909$) lo que nos indica que el programa de formación en resiliencia influye en los estudiantes de una universidad particular de Piura en los hábitos hacia el estudio, a diferencia del grupo control la t calculada es mayor que la t tabulada ($t_c: 2,4019 > t_t: 1,6909$) lo que nos indica que no hay influencia. De igual forma al establecer la t de muestras independientes los resultados arrojaron una Sig. (bilateral) de 0,018 menor al valor p de 0,05 lo que significa que si hay influencia.

3.5. Análisis descriptivos de datos estadísticos para determinar la influencia programa de formación en resiliencia en las actitudes hacia el estudio

Tabla 9

Análisis descriptivos de datos estadísticos para determinar la influencia programa de formación en resiliencia en las actitudes hacia el estudio

	Grupo Experimental		Grupo Control	
	Pre test	Postest	Pre test	Postest
nº	35	35	35	35
Media	80,5429	93,4	74,2571	78,4286
Dif. de medias	12,8571		4.1715	
Desv. Tipica	17,5723	19,6891	16,0722	17,2410
Varianza	308,7849	387,659	258,3143	297,2521
Coefficiente de variación	0,21817	0,21081	0,21643	0,21983
Grados de libertad	34		34	
Estadístico t calculado	0,819		2,0240	
Estadístico t tabular	1,6909		1,6909	
P	0,05		0,05	
Estadístico t calculado	3,204			
Sig. (bilateral)	0,002			
P	0,05			

Según los resultados de la tabla 9 nos hace referencia a que el coeficiente de variación en el grupo experimental; en actitudes hacia el estudio del postest sus datos son más homogéneos (0,21081) que en el pre test (0,21817). A diferencia en el grupo control, donde en el postest sus datos son más heterogéneos (0,21983) que en el pre test (0,21643). Así también en el grupo experimental la t calculada es menor

que la t tabulada ($t_c: 0,819 < t_c: 1,6909$) lo que nos indica que el programa de formación en resiliencia influye en los estudiantes de una universidad particular de Piura en las actitudes **hacia el estudio**, a diferencia del grupo control la t calculada es mayor que la t tabulada ($t_c: 2,0240 > t_c: 1,6909$) lo que nos indica que no hay influencia. De igual forma al establecer la t de muestras independientes los resultados arrojaron una Sig. (bilateral) de 0,002 menor al valor p de 0,05 lo que significa que si hay influencia.

IV. DISCUSIÓN

Hoy en día el proceso de aprendizaje en los estudiantes universitarios pareciera tener dificultades a pesar que existe una serie de mecanismos estratégicos que los estudiantes podrían utilizar, sin embargo, sus hábitos y actitudes hacia el estudio parecieran seguir inestables afectando su rendimiento académico. En tal sentido Grajales (2002) refiere que si se desarrollan hábitos de estudio esto generará un desempeño adecuado en los estudiantes, por lo que es un aspecto que debe tenerse presente por parte de los docentes, padres y personalidades involucradas en el campo educativo. En tal sentido, la finalidad de esta investigación tuvo como propósito principal determinar la influencia del programa de formación en resiliencia en los hábitos y actitudes hacia el estudio de los estudiantes universitarios de Piura – 2018.

Dentro del primer objetivo específico fue identificar el nivel de hábitos y actitudes hacia el estudio antes de aplicar el programa, encontrando en el grupo experimental una mayor incidencia porcentual en el nivel bajo ya que a nivel de orientación al estudio arrojó una incidencia de 54,28%, en hábitos para el estudio un 62,86% y en actitudes hacia el estudio arrojó un 57,14% respectivamente. Estos resultados ponen en claro que antes de aplicar el programa de resiliencia los evaluados tienen una deficiencia a nivel de orientación al estudio, hábitos y actitudes hacia el estudio. Estos hallazgos ponen en evidencia que los estudiantes muestran carencias académicas repercutiendo notablemente en su aprendizaje. Estos datos son similares a lo expuesto por (García, 2013) quien en su investigación realizada en la

Universidad Distrital Francisco José de Caldas en la ciudad de Bogotá de Colombia, refiere que gran parte de los estudiantes que fueron investigados no tenían claridad respecto al conocimiento del curso (nivel cognoscitivo), de igual forma se denota la falta de interés al estudio por parte de los estudiantes (nivel afectivo), de igual forma los estudiantes presentaban una actitud de total resignación por la materia, ya que ninguno mostraba interés en desarrollar las actividades propuestas (nivel conativo). A nivel de comportamiento los estudiantes mostraban actitudes de irrespeto y desobediencia ya que no visualizan una figura de autoridad en sus docentes.

Sin embargo, en el segundo objetivo específico fue conocer el nivel de hábitos y actitudes hacia el estudio después de aplicar el programa de resiliencia, hallando en el grupo experimental mayor porcentaje en las tres escalas encontrando un nivel alto en la orientación hacia el estudio arrojando un índice porcentual de 68,57%, en hábitos de estudio un 51,43% y en actitudes hacia el estudio arrojó un 71,43% respectivamente. Esto refleja que después de aplicar el programa se tiene un mejor nivel tanto en su orientación al estudio, hábitos y actitudes hacia el estudio a diferencia. Estos datos son similares a lo encontrado por Luque (2013) quien refiere que al aplicar el programa de resiliencia, con un enfoque humanista proporciona herramientas necesarias al evaluado para afrontar de una manera positiva las dificultades que se presentan en la vida.

Así también en el tercer objetivo fue analizar de forma descriptiva de datos estadísticos para determinar la influencia del programa de formación en resiliencia en los hábitos y actitudes hacia el estudio. Según los resultados se pudo estimar que el coeficiente de variación en el grupo experimental; en el postest sus datos son más homogéneos (0,206147) que en el pre test (0,208507). Esto quiere decir que existe mayor igualdad entre los integrantes del grupo experimental después de haber aplicado el programa de formación en resiliencia. Así también en el grupo experimental muestra una t calculada menor a la t tabulada ($t_c: 1,6437 < t_c: 1,6909$) lo que nos indica que el programa de formación en resiliencia influye en los estudiantes de una universidad particular de Piura en los hábitos y actitudes hacia el estudio. Estos datos son respaldados por Wagnild y Young (1993) quienes refirieron que la resiliencia es una característica positiva de la personalidad, la cual

permite resistir, tolerar la presión, los obstáculos y pese a ello hacer las cosas correctas. De igual modo Martínez & Sánchez (2006) quienes mencionan que la resiliencia es la habilidad de proteger la propia integridad, bajo presión; de igual forma es la capacidad para crear un comportamiento vital positivo pese a las adversidades.

Finalmente en el cuarto y quinto objetivo fue analizar de forma descriptiva los datos estadísticos para determinar la influencia del programa de formación en resiliencia tanto en los hábitos como en las actitudes hacia el estudio donde los resultados reflejan que en ambas dimensiones el programa de formación en resiliencia influye en el grupo experimental. Esto nos confirma que tanto a nivel general como por dimensiones su influencia es efectiva para los estudiantes universitarios. Estos datos son respaldados por Barradas y Martínez (2007) quien refiere que si el estudiante tiene buenos hábitos de estudio y las actitudes positivas hacia sus profesores y hacia la educación aumentan el rendimiento escolar reflejado en el promedio escolar que también se incrementa.

V. CONCLUSIONES

- 5.1. El programa de formación en resiliencia influye significativamente en los hábitos y actitudes hacia el estudio en los estudiantes universitarios de Piura.
- 5.2. El nivel de hábitos y actitudes hacia el estudio antes de aplicar el programa de formación en resiliencia fue bajo a un 54,28% en la orientación al estudio, 62,86% en los hábitos para el estudio y un 57,14% en actitudes hacia el estudio respectivamente. Estos resultados reflejaron que los evaluados tuvieron una deficiencia a nivel de orientación al estudio, hábitos y actitudes hacia el estudio.
- 5.3. El nivel de hábitos y actitudes hacia el estudio después de aplicar el programa de formación en resiliencia es alto a un 68,57% en la orientación hacia el estudio, 51,43% en hábitos de estudio un y 71,43% en actitudes hacia el estudio respectivamente. Esto refleja que los evaluados tienen un mejor nivel tanto en su orientación al estudio, hábitos y actitudes hacia el estudio a diferencia que el grupo control que solo llegó a alcanzar un nivel medio.
- 5.4. Según el análisis descriptivo de datos estadísticos se determinó la influencia programa de formación en resiliencia en los hábitos y actitudes hacia el estudio, lo que nos indica que el programa de formación en resiliencia influye en los estudiantes universitarios de Piura en los hábitos y actitudes hacia el estudio.
- 5.5. Según el análisis descriptivo de datos estadísticos se determinó la influencia programa de formación en resiliencia en los hábitos hacia el estudio, lo que nos indica que el programa de formación en resiliencia influye en los estudiantes universitarios de Piura en los hábitos hacia el estudio.
- 5.6. Según el análisis descriptivo de datos estadísticos se determinó la influencia programa de formación en resiliencia en las actitudes hacia el estudio, lo que nos indica que el programa de formación en resiliencia influye en los estudiantes universitarios de Piura en las actitudes hacia el estudio.

VI. PROPUESTA

La investigación realizada en Piura para determinar la influencia del Programa de formación resiliente en hábitos y actitudes hacia el estudio ha demostrado que puede mejorar el desenvolvimiento afectivo de estudiantes durante su paso por la universidad. Los talleres aplicados en 12 sesiones influyen positivamente en esa mejora.

La propuesta innovadora de este trabajo consiste en plantear el establecimiento dentro de la currícula de estudios, en los primeros semestres de las universidades, un Programa de formación resiliente para mejorar hábitos y actitudes hacia el estudio en los estudiantes, logrando que de esta manera se refuercen la ecuanimidad, la perseverancia, la confianza en sí mismo, la satisfacción personal y el sentirse bien solo.

VII. RECOMENDACIONES

Se recomienda que este programa sea aplicado con aquellos estudiantes que tengan un rendimiento académico deficiente debido a problemas de adaptación universitaria.

Se recomienda que este programa no sea aplicado a estudiantes con algún trastorno de personalidad o de conducta ya que estas personas requieren de una intervención más especializada y multidisciplinaria.

Se recomienda que su uso sea en las horas de tutoría ya que la programación se presta para ser aplicado siguiendo normativas actitudinales.

Se recomienda que las sesiones sean aplicadas secuencialmente ya que su interrupción podría afectar a los resultados.

VIII. REFERENCIAS

- Acevedo, G. (2002). Logoterapia y resiliencia. *NOUS*, 1(6), 23 -40. Recuperado el 12 de 9 de 2017, de <https://bit.ly/2Qfx8Cv>
- Ayala, P.; Brückmann, F. (2016). *Programa de intervención de resiliencia en el personal militar de una institución armada del Perú, que integra unidades operativas desplegadas en zonas de emergencia. Tesis para optar el grado de maestro en comportamiento organizacional y recursos humanos.* Recuperado el 12 de 1 de 2018 de <https://bit.ly/2l1b3ms>
- Angeles, M. (2016). *Relación entre resiliencia y habilidades sociales en un grupo de adolescentes de Lima Norte.* Tesis para optar el grado académico de doctor en psicología. Universidad San Martín de Porres, Lima. Sustraído el 11 de 1 de 2018 de <https://bit.ly/2J3EeZT>
- Barradas, M. y Martinez, T. (2007). *Los hábitos y actitudes hacia el estudio, su relación con el rendimiento escolar a nivel bachillerato.* Tesis para obtener el título profesional de psicología educativa.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología el desarrollo humano: experimentos en entornos naturales y diseñados.* Barcelona: Paidós.
- Brown, F. (1973). *Curso para el estudio efectivo.* México: Trillas
- Brown, F. y Holtzman, W. (1975). *Encuesta de hábitos y actitudes hacia el estudio (manual).* México: Trillas
- Cáceres, J. (2013). *Capacidad y factores asociados a la resiliencia en adolescentes de la I.E. Táchna: Universidad Nacional Jorge Basadre Grohman.* Recuperado el 12 de 9 de 2017, de <https://bit.ly/2XmxhMe>
- Caldera M., J., Aceves L., B., Reynoso G., O. *Resiliencia en estudiantes universitarios. Un estudio comparado entre carreras.* Recuperado el 23 de 12 de 2018 de <https://bit.ly/2AfaAfp>
- Casas, J. , Repullo, J. y Donado, J. (2002). *La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos.* Instituto de Salud Carlos III. Madrid: España
- Corella, M. (1996). *Aplicación de un modelo de análisis de trayectoria para explicar el rendimiento académico.* Costa Rica: Revista Educación. Universidad de Costa Rica 20 N°2, 41-50

- Covey, S. (1989). *Siete hábitos de la gente altamente efectiva*. Argentina: Paidós
- Ehrensaft, E., & Tousignant, M. (2003). *Ecología humana y social de la resiliencia*. Barcelona: Manciaux Gedisa.
- Escobar, M. (1996). *Hábitos de estudio en alumnos de 5° semestre de Psicología de la UNAM, México D.F.* Tesis de licenciatura de la Universidad Nacional Autónoma de México.
- Evangelina & Pavel. (2014). *Actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje de la física en el tercer año de educación media general*. Buenos Aires - Argentina.
- García, A., Rodríguez S. (2013). *Cambio actitudinal de estudiantes de octavo grado hacia el aprendizaje de interacciones biológicas mediante la resolución de problemas*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Recuperado el 13 de 9 de 2017, de www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/download/307272/397245
- García-Vesga, M., & Domínguez-De la Ossa, E. (2013). *Desarrollo teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión Analítica*. Bogotá: Universidad de Manizales - Colombia.
- Gómez, N., & Palomar, J. (2010). Desarrollo de una escala de medición de la resiliencia con mexicanos. *Interdisciplinaria*, 27(1), 7-22. Recuperado el 12 de 9 de 2017
- González, N., Valdez, J., Mézquita, Y., Zamudio, M., & Villegas, E. (2008). *Cuestionario de resiliencia (fuerza y seguridad personal)*. México: Universidad Autónoma del Estado de México, facultad de ciencias de la conducta y Universidad Autónoma de Yucatán, facultad de psicología. Recuperado el 12 de 9 de 2017
- Grajales, T. (2002). *Hábitos de estudio universitario*. Perú: Centro de Investigación Educativa
- Greco, C., Ison, M., & Morelato, G. (2007). Emociones positivas: una herramienta psicológica para promocionar el proceso de resiliencia infantil. *Revista Psicodebate*, 1(7), 81 - 94. Recuperado el 12 de 9 de 2017, de <http://www.palermo.edu/cienciassociales/investigacion-y-publicaciones/>
- Grotberg (1995). *A guide to promoting resilience in children*. La Haya: Fundación Bernard Van Leer

- Henderson, N., & Milstein, M. (2003). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Luque, C. (2013). *Diseño y evaluación de programa de resiliencia: Aplicación en Un Contexto Organizacional*. Rosario: Universidad del Rosario de Colombia. Recuperado el 12 de 9 de 2017, de <http://repository.urosario.edu.co/bitstream/handle/10336/4465/1020732890-2013.pdf>
- Maslow, A. (1991). *Motivación y personalidad*. Madrid: Ediciones Díaz Santos.
- Melillo, A., & Suárez, N. (2001). *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires: Paidós.
- Mendoza, J. y González, M. (2004). *Enfoque Contemporáneo de la Psicología Social en México: De su género a la ciberpsicología*. México: Tecnológico Monterrey
- Morales M., J. (2017). *Resiliencia y estrés académico en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades*. Recuperado el 23 de 12 de 2018 de <https://bit.ly/2rUrfAg>
- Monroy, K., Rozo, J., & Sierra, L. (2006). *Resiliencia, humanismo y psicoanálisis. Influencias, encuentros y desencuentros. Un abordaje teórico*. Sabana: Universidad de la Sabana Colombia. Recuperado el 12 de 9 de 2017, de <http://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/2142>
- Noguera, K. (2017). *Bienestar espiritual y resiliencia en estudiantes de dos universidades de Lurigancho*. Lima: Universidad Peruana Unión. Recuperado el 11 de 9 de 2017, de http://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/414/Karen_Tesis_bachiller_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Piña, J. (2015). Un análisis crítico del concepto de resiliencia en psicología. *Revista Anales de Psicología*, 31(3), 751 - 758. Recuperado el 10 de 9 de 2017, de <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.31.3.185631>
- Programa Académico de Formación General. (2017). *Sílabo de Desarrollo Personal*. Universidad Cesar Vallejo Filia Piura, Formación General. Piura: UCV.
- Real Academia Española. (2011). *Resiliencia*. Recuperado el 10 de 9 de 2017, de RAE: <http://dle.rae.es/srv/search?m=30&w=resiliencia>

- Rodríguez, B. (2011). *La resiliencia como factor asociado a las habilidades cognitivas de solución de problemas interpersonales en estudiantes universitarios*. Tesis para obtener el grado de maestría en educación. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.
- Seligman, M. (2014). *Florecer: La nueva psicología positiva y la búsqueda del bienestar*. Barcelona, España: Oceano. Recuperado el 4 de 9 de 2017, de <https://bit.ly/2NNL89C>
- Vanistendael, S. y Lecomte, J. (2002). *La felicidad es posible. Despertar en niños maltratados la confianza en sí mismos: Construir la resiliencia*. Barcelona: Gedisa.
- Vinaccia, S., Quiceno, J. M., & Moreno-San Pedro, E. (2007). Resiliencia en adolescentes. *Revista colombiana de psicología*, 1(16), 139 - 146. Recuperado el 10 de 9 de 2017, de <https://bit.ly/2BDBIos>
- Wagnild, G., & Young, H. (1993). *Escala de resiliencia*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Wolin, S. J. y Wolin, S. (1993). *The resilient self: how survivors of troubled families rise above adversity*. New York: Villard Books.

ANEXOS

ANEXO 1

ENCUESTA DE HÁBITOS Y ACTITUDES HACIA EL ESTUDIO

INSTRUCCIONES

El propósito de esta encuesta es realizar un sondeo de los hábitos y actitudes hacia el estudio que son utilizados por los alumnos a nivel bachillerato.

Si es tomado con seriedad, este cuestionario puede ayudar a obtener una mayor comprensión de la forma más apropiada para estudiar con eficiencia.

Las contestaciones a cada pregunta deberán ser marcadas en la hoja de respuestas anexa, no escriba ni marque este cuaderno

El cuestionario está formado por 100 preguntas y cada pregunta tiene cinco opciones de respuesta:

N= NUNCA
PV= POCAS VECES
PG= POR LO GENERAL
CS= CASI SIEMPRE
S= SIEMPRE

Por ejemplo: Al salir de clases hago mis tareas

N	PV	PG	CS	S
				X

Se respondió CS debido a que el estudiante la mayoría de las veces hace su tarea al salir de clases.

No hay respuestas correctas o incorrectas, solo indique lo que usted considere que siente o hace, no hay tiempo límite para resolverlas; se recomienda trabajar tan rápido como sea posible y que antes de entregar su cuestionario revise que todas las respuestas estén bien marcadas.

Al marcar sus respuestas asegúrese que el número elegido coincida con el número de la hoja de respuestas, así mismo que sus respuestas estén bien marcadas, cuando cambie alguna respuesta cerciórese de borrar perfectamente.

Nº	ITEMS
1	Cuando me asignan una tarea muy extensa y complicada solo estudio las partes más fáciles.
2	Al elaborar resúmenes, fichas de trabajo, temas o cualquier otra actividad escrita me aseguro de haber entendido claramente lo que se pide antes de empezar a hacerlo.
3	Considero que los maestros universitarios comprenden poco las necesidades e intereses de los estudiantes.
4	La antipatía que siento por ciertos maestros universitarios me hace descuidar los estudios.
5	Cuando me atraso en el estudio por alguna razón ajena a mi voluntad me pongo al corriente sin que nadie me lo diga.
6	La falta de agilidad para escribir me atrasa en los reportes, exámenes y otros trabajos que tengo que entregar.
7	Mis maestros universitarios hacen sus materias interesantes y relevantes.
8	Considero que estudiaría más si tuviera mayor libertad para escoger las materias que me gustan.
9	Suelo soñar despierto mientras estudio.
10	Los maestros universitarios critican mis trabajos por escribirlos de prisa o porque carecen de organización.
11	Creo que las preferencias y antipatías que los maestros universitarios sienten por el estudiante influye en la calificación de manera injusta.
12	Aun cuando no me gusta una materia estudio mucho para sacar una buena calificación.
13	Aun cuando el trabajo asignado me parezca aburrido, continúo haciendo hasta terminarlo.
14	En mis reportes, temas y otros trabajos que entrego pongo especial atención a la limpieza.
15	Creo que el modo más fácil de sacar buenas calificaciones es estar acuerdo con todo lo que dicen los maestros universitarios.

16	En el transcurso del ciclo escolar disminuye el interés con que inicio mis estudios los primeros días de clase.
17	Llevo los apuntes de cada materia juntos y ordenados lógicamente.
18	Memorizo reglas, formulas, definición de términos técnicos, etc. Sin entenderlos realmente.
19	Creo que a los maestros universitarios les gusta ejercer demasiado su autoridad.
20	Creo que los maestros universitarios realmente desean que los alumnos simpaticen con ellos.
21	Cuando tengo dificultad con mis estudios solicito al maestro me ayude a aclarar mis dudas.
22	Cuando no entiendo claramente un trabajo asignado, dudo en pedir maestro que me lo explique más.
23	Creo que los maestros universitarios son demasiado rígidos y de poco criterio.
24	Creo que a los estudiantes les falta libertad para elegir los temas de los trabajos y reportes que tienen que entregar.
25	Omito las correcciones de los errores que el maestro me señala en los exámenes y trabajos ya calificados.
26	Cuando presento un examen y no puedo contestar tan bien como yo quisiera me pongo nervioso y confuso.
27	Pienso que los maestros universitarios esperan que los alumnos estudien demasiado fuera de clases.
28	Debido a mi falta de interés por los estudios, me cuesta trabajo mantenerme atento cuando estoy leyendo sobre alguna materia.
29	Procuró que mi lugar de estudio sea adecuado, que esté ventilado, con buena iluminación y temperatura, sin objetos que me distraigan, como televisión, radio, fotografías etc.
30	Tengo dificultad para escribir correctamente, con letra legible, buena ortografía y redacción.
31	Cuando los maestros universitarios explican la clase o contestan preguntas emplean palabras que no entiendo.

32	Cuando una materia me parece poco atractiva, hago solamente lo necesario para aprobar.
33	Las llamadas telefónicas, las personas que entran y salen de mi lugar de estudio, las discusiones con mis amigos, etc. interfieren con mis estudios.
34	Al tomar apuntes escribo cosas que más tarde resultan innecesarias.
35	Mis maestros universitarios explican su materia de manera deficiente.
36	Me siento confundido e indeciso respecto a mis metas educativas y vocacionales.
37	Tardo mucho tiempo en prepararme para empezar a estudiar.
38	Cuando realizo un exámenes me cuesta trabajo pensar claramente y planear su resolución en poco tiempo, lo que repercute en bajas calificaciones.
39	Pienso que los maestros universitarios son arrogantes y pedantes al relacionarse con los estudiantes.
40	Algunas de las materias son tan aburridas que me tengo que esforzar para llevarlas al corriente.
41	Se me dificulta concentrarme y cuando lo intento me siento inquieto, malhumorado o nostálgico.
42	Cuando estudio el libro de texto atiendo poco a los dibujos, las gráficas y las tablas.
43	Creo que los maestros universitarios procuran evitar las discusiones con los alumnos.
44	Pienso que divertirse y disfrutar de la vida es más importante que estudiar.
45	Pospongo los trabajos hasta el último momento.
46	Al terminar de leer un texto de varias páginas se me dificulta recordar su contenido.
47	Pienso que los maestros universitarios tienden a hablar demasiado.
48	Creo que en clases se evitan las discusiones sobre temas y eventos de actualidad.
49	Cuando estudio me siento cansado, aburrido o con sueño.

50	Se me dificulta identificar los puntos importantes del libro de texto que posteriormente vienen en los exámenes.
51	Considero que los maestros universitarios tratan de atender y ayudar a todos los estudiantes por igual.
52	Pienso que mis calificaciones son acordes a mi desempeño y capacidades.
53	No puedo ir bien en mis estudios debido a que pierdo demasiado tiempo platicando, leyendo revistas, escuchando música, viendo T. V., saliendo con mis amigos etc.
54	Cuando dudo acerca de cómo elaborar un trabajo, busco un modelo o guía que seguir.
55	Los ejemplos y explicaciones de mis maestros universitarios son técnicas incomprensibles.
56	Pienso que no vale la pena el tiempo, dinero y esfuerzo que se invierte en conseguir una preparación universitaria.
57	Debido a la exigencia de las clases me veo obligado a estudiar en el último momento de forma desorganizada e improvisada.
58	Cuando tengo mucho que estudiar, hago pausas para recordar los puntos principales de lo que he estudiado.
59	Considero que los maestros universitarios pueden mostrarse sarcásticos con los estudiantes de más bajo rendimiento y los ridiculizan por sus errores.
60	Cuando alguna clase me parece aburrida paso el tiempo dibujando, escribiendo o soñando en lugar de poner atención al maestro.
61	Mis actividades extraescolares como cine club, los eventos deportivos, los eventos culturales etc. me retrasan en los estudios.
62	Considero que aprendo poco en relación al tiempo que dedico al estudio.
63	Considero que los maestros universitarios hacen sus materias demasiado complicadas para el estudiante promedio.
64	Considero a las materias que estoy estudiando de poco valor práctico para mí.
65	Cuando tengo horas libres en la universidad, estudio para tener menos tarea en casa

66	Cuando estudio, solo puedo concentrarme por poco tiempo; después,
67	Creo que los que organizan los eventos culturales contribuyen más a la vida académica universitaria que los propios maestros universitarios.
68	Creo que el único objetivo de la educación debería ser el de darle a los estudiantes universitarios medios para ganarse la vida.
69	Los problemas ajenos a la universidad, las dificultades económicas, los conflictos familiares y afectivos, me hacen descuidar los estudios.
70	Al estar en clases copio los diagramas, dibujos, tablas y otras ilustraciones que el maestro pone en el pizarrón.
71	Considero que los maestros universitarios pierden de vista el objetivo real de la formación por darle demasiada importancia a las calificaciones.
72	Hago lo posible por interesarme sinceramente en mis materias.
73	Termino los trabajos asignados a tiempo.
74	Al realizar exámenes con reactivos de verdadero-falso, y de opción múltiple me he dado cuenta que pierdo puntos por cambiar mis respuestas originales en último momento.
75	Creo que los estudiantes que preguntan y participan en la discusión de clase lo hacen para quedar bien con el maestro.
76	Mi principal motivo para estudiar la universidad es obtener el prestigio que proporciona un título universitario.
77	Mientras estudio me gusta escuchar música o tener encendida la televisión.
78	Al estudiar para un examen organizo los diferentes temas y conceptos que tengo que aprender en un orden lógico, por ejemplo, en orden de importancia, en el orden en que viene en el texto, en orden cronológico, etc.
79	Los maestros universitarios ponen intencionadamente las fechas de examen al día siguiente de algún evento social o cultural importante.
80	Creo que el prestigio deportivo de una institución educativa es tan importante como el prestigio académico.
81	Mis estados de ánimo interfieren en mi decisión de ponerme a estudiar o dejar de hacerlo.
82	Cuando resuelvo exámenes olvido revisar la ortografía y a la gramática.

83	Considero que halagar a los maestros universitarios es un medio para sacar buenas calificaciones.
84	Pienso que me convendría más dejar la universidad y conseguir un trabajo.
85	Estudio tres o más horas diarias fuera de clases.
86	Se me dificulta terminar mis exámenes a pesar de que escribo hasta el último momento.
87	Considero que para el estudiante promedio es casi imposible hacer toda la tarea que se deja.
88	Considero que la universidad nos prepara poco para afrontar los problemas de la vida adulta.
89	Estoy al corriente en la universidad debido a que estudio lo que me van dejando día a día.
90	Cuando termino mi examen antes del tiempo estipulado, reviso mis respuestas y posteriormente lo entrego al maestro.
91	Considero que la principal razón de que los estudiantes copien es que los maestros universitarios dejen tareas ridículas.
92	El leer y estudiar durante mucho tiempo me provoca dolor de cabeza.
93	Cuando realizo actividades escolares, prefiero hacerlo de manera individual que trabajar en equipo.
94	Cuando los profesores me devuelven los exámenes calificados me doy cuenta que mi calificación disminuye por errores que podría haber evitado.
95	Para aprobar mis materias es necesario que me agrade o caiga bien el maestro.
96	Cuando tengo algo importante que hacer en la universidad como: entregar un trabajo especial; presentar un examen, exponer algún tema, etc. Me dan ganas de faltar a clases.
97	Antes de empezar a estudiar, organizo mi trabajo para que me rinda mejor el tiempo.
98	Durante los exámenes olvido nombres, fechas, fórmulas y otros detalles que realmente sé.
99	Creo que los maestros universitarios dan clases porque les gusta enseñar.

100	Creo que las calificaciones se basan más en la habilidad para memorizar, que en la habilidad para pensar y analizar las cosas.
-----	--

ENCUESTA DE HÁBITOS Y ACTITUDES HACIA EL ESTUDIO

HOJA DE RESPUESTAS

NOMBRE: _____ SEXO: F __ M __ EDAD: _____

FECHA: _____

	N	PV	PG	CS	S		N	PV	PG	CS	S		N	PV	PG	CS	S		N	PV	PG	CS	S
1						2						3						4					
5						6						7						8					
9						10						11						12					
13						14						15						16					
17						18						19						20					
21						22						23						24					
25						26						27						28					
29						30						31						32					
33						34						35						36					
37						38						39						40					
41						42						43						44					
45						46						47						48					
49						50						51						52					
53						54						55						56					
57						58						59						60					
61						62						63						64					
65						66						67						68					
69						70						71						72					

73					74					75					76				
77					78					79					80				
81					82					83					84				
85					86					87					88				
89					90					91					92				
93					94					95					96				
97					98					99					100				

	ER		MT		AM		AED																				
Plantilla #1	<table border="1" style="width: 50px; height: 50px;"><tr><td></td></tr><tr><td></td></tr><tr><td></td></tr><tr><td></td></tr></table>						<table border="1" style="width: 50px; height: 50px;"><tr><td></td></tr><tr><td></td></tr><tr><td></td></tr><tr><td></td></tr></table>						<table border="1" style="width: 50px; height: 50px;"><tr><td></td></tr><tr><td></td></tr><tr><td></td></tr><tr><td></td></tr></table>						<table border="1" style="width: 50px; height: 50px;"><tr><td></td></tr><tr><td></td></tr><tr><td></td></tr><tr><td></td></tr></table>								
Plantilla #2																											
Calificación																											
Centilla																											
	ER		MT		AM		AED		AE	OE																	

N= NUNCA
PV= POCAS VECES
PG= POR LO GENERAL
CS= CASI SIEMPRE
S= SIEMPRE

ANEXO 2

JUICIOS DE EXPERTOS

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "ENCUESTA DE HÁBITOS Y ACTITUDES HACIA EL ESTUDIO INSTRUCCIONES". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa PSICOMETRICA de LA PSICOLOGÍA como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	NICOLAS VALLE PALOMINO		
Grado profesional:	Maestría ()	Doctor (X)	
Área de Formación académica:	Clinica (X)	Educativa ()	Organizacional()
Áreas de experiencia profesional:			
Institución donde labora:			
Tiempo de experiencia profesional en el área :	2 a 4 años ()	Más de 5 años (X)	
Experiencia en Investigación Psicométrica :	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.		

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar el contenido de instrumento, por juicio de expertos.

3. DATOS DE LA ENCUESTA DE HÁBITOS Y ACTITUDES HACIA EL ESTUDIO

4. INSTRUCCIONES

Nombre de la Prueba:	Encuesta de hábitos y actitudes hacia el estudio (EHAHE)
Autora:	Brown y Holtzman (1975)
Procedencia:	México
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	Entre 30 minutos a 40 minutos
Ámbito de aplicación:	Adolescentes y adultos
Significación:	<p>La Encuesta de Hábitos y Actitudes Hacia el Estudio puede ser administrada a estudiantes de preparatoria y universidad en el comienzo o a mediados del ciclo escolar, puede aplicarse por sí misma o formando parte de una batería de pruebas. Así también se realizó una selección de los 100 ítems que califican cada uno de los rubros mencionados en la encuesta, quedan agrupados de la siguiente manera:</p> <p>Hábitos de estudios (25 preguntas de Evasión Retraso y 25 preguntas de Métodos de Trabajo) y actitudes hacia el estudio (25 preguntas de 25 de Aprobación del Maestro y 25 preguntas de Aceptación de la Educación). La EHAHE tiene como finalidades identificar a los alumnos cuyos hábitos y actitudes hacia el estudio son diferentes de los alumnos que obtienen calificaciones altas, ayudar a comprender a los estudiantes que tengan dificultades académicas y proporcionar una base para ayudar a esos alumnos a mejorar sus hábitos y actitudes hacia el estudio, logrando explotar en esa forma sus mejores potencialidades, de una manera más completa.</p>

5. SOPORTE TEÓRICO

Dimensiones	Definición
Hábitos de estudio	Los hábitos de estudio son las actuaciones o las acciones constantes, efectivas y eficientes con las que el alumno reacciona ante nuevos contenidos de aprendizaje, con el propósito de conocerlos, entenderlos y especialmente aplicarlos en su vida cotidiana. (Brown y Holtzman, 1975).
Actitudes hacia el estudio	Las actitudes hacia el estudio se definen como la respuesta afectiva del alumno hacia los nuevos contenidos escolares, sus maestros y las actividades que le impone la escuela, así como las creencias que éste tiene respecto a las potencialidades de los maestros y de la escuela. Ante estos objetos el alumno actuará de manera favorable o desfavorable de acuerdo a su situación personal, respuestas que tienen repercusión en su rendimiento académico e impactan en su éxito o fracaso escolar. (Brown y Holtzman .1975)

6. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación a usted le presento Encuesta de hábitos y actitudes hacia el estudio (EHAHE). De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1 No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alta nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1 No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1 No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: Encuesta de hábitos y actitudes hacia el estudio (EHAHE)

- Primera dimensión : Hábitos de estudio
- Objetivos de la Dimensión: Conocer las actuaciones o las acciones constantes, efectivas y eficientes con las que el alumno reacciona ante nuevos contenidos de aprendizaje.

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Evasión-Retraso	Cuando me asignan una tarea muy extensa y complicada solo estudio las partes más fáciles.	4	4	4	
	Al elaborar resúmenes, fichas de trabajo, temas o cualquier otra actividad escrita me aseguro de haber entendido claramente lo que se pide antes de empezar a hacerlo.	4	4	4	
	Considero que los maestros universitarios comprenden poco las necesidades e intereses de los estudiantes.	4	4	4	
	La antipatía que siento por ciertos maestros universitarios me hace descuidar los estudios.	4	4	4	
	Cuando me atraso en el estudio por alguna razón ajena a mi voluntad me pongo al corriente sin que nadie me lo diga.	4	4	4	
	La falta de agilidad para escribir me atrasa en los reportes, exámenes y otros trabajos que tengo que entregar.	4	4	4	
	Mis maestros universitarios hacen sus materias interesantes y relevantes.	4	4	4	
	Considero que estudiaría más si tuviera mayor libertad para escoger las materias que me gustan.	4	4	4	
	Suelo soñar despierto mientras estudio.	4	4	4	

Los maestros universitarios critican mis trabajos por escribirlos de prisa o porque carecen de organización.	4	4	4	
Creo que las preferencias y antipatías que los maestros universitarios sienten por el estudiante influye en la calificación de manera injusta.	4	4	4	
Aún cuando no me gusta una materia estudio mucho para sacar una buena calificación.	4	4	4	
Aún cuando el trabajo asignado me parezca aburrido, continúo haciendo hasta terminarlo.	4	4	4	
En mis reportes, temas y otros trabajos que entrego pongo especial atención a la limpieza.	4	4	4	
Creo que el modo más fácil de sacar buenas calificaciones es estar acuerdo con todo lo que dicen los maestros universitarios.	4	4	4	
En el transcurso del ciclo escolar disminuye el interés con que inicio mis estudios los primeros días de clase.	4	4	4	ciclo
Llevo los apuntes de cada materia juntos y ordenados lógicamente.	4	4	4	
Memorizo reglas, formulas, definición de términos técnicos, etc. Sin entenderlos realmente.	4	4	4	
Creo que a los maestros universitarios les gusta ejercer demasiado su autoridad.	4	4	4	
Creo que los maestros universitarios realmente desean que los alumnos simpaticen con ellos.	4	4	4	
Cuando tengo dificultad con mis estudios solicito al maestro me ayude a aclarar mis dudas.	4	4	4	
Cuando no entiendo claramente	4	4	4	

	un trabajo asignado, dudo en pedir maestro que me lo explique más.	4	4	4	
	Creo que los maestros universitarios son demasiado rígidos y de poco criterio.	4	4	4	
	Creo que a los estudiantes les falta libertad para elegir los temas de los trabajos y reportes que tienen que entregar.	4	4	4	
	Omito las correcciones de los errores que el maestro me señala en los exámenes y trabajos ya calificados.	4	4	4	
Métodos de trabajo	Cuando presento un examen y no puedo contestar tan bien como yo quisiera me pongo nervioso y confuso.	4	4	4	
	Pienso que los maestros universitarios esperan que los alumnos estudien demasiado fuera de clases.	4	4	4	
	Debido a mi falta de interés por los estudios, me cuesta trabajo mantenerme atento cuando estoy leyendo sobre alguna materia.	4	4	4	
	Procuro que mi lugar de estudio sea adecuado, que esté ventilado, con buena iluminación y temperatura, sin objetos que me distraigan, como televisión, radio, fotografías etc.	4	4	4	
	Tengo dificultad para escribir correctamente, con letra legible, buena ortografía y redacción.	4	4	4	
	Cuando los maestros universitarios explican la clase o contestan preguntas emplean palabras que no entiendo.	4	4	4	
	Cuando una materia me parece poco atractiva, hago solamente lo necesario para aprobar.	4	4	4	
	Las llamadas telefónicas, las				

personas que entran y salen de mi lugar de estudio, las discusiones con mis amigos, etc. interfieren con mis estudios.	4	4	4	
Al tomar apuntes escribo cosas que más tarde resultan innecesarias.	4	4	4	
Mis maestros universitarios explican su materia de manera deficiente.	4	4	4	
Me siento confundido e indeciso respecto a mis metas educativas y vocacionales.	4	4	4	
Tardo mucho tiempo en prepararme para empezar a estudiar.	4	4	4	
Cuando realizo un exámenes me cuesta trabajo pensar claramente y planear su resolución en poco tiempo, lo que repercute en bajas calificaciones.	4	4	4	
Pienso que los maestros universitarios son arrogantes y pedantes al relacionarse con los estudiantes.	4	4	4	
Algunas de las materias son tan aburridas que me tengo que esforzar para llevarlas al corriente.	4	4	4	
Se me dificulta concentrarme y cuando lo intento me siento inquieto, malhumorado o nostálgico.	4	4	4	
Cuando estudio el libro de texto atiendo poco a los dibujos, las gráficas y las tablas.	4	4	4	
Creo que los maestros universitarios procuran evitar las discusiones con los alumnos.	4	4	4	
Pienso que divertirse y disfrutar de la vida es más importante que estudiar.	4	4	4	
Pospongo los trabajos hasta el				

	último momento.	4	4	4	
	Al terminar de leer un texto de varias páginas se me dificulta recordar su contenido.	4	4	4	
	Pienso que los maestros universitarios tienden a hablar demasiado.	4	4	4	
	Creo que en clases se evitan las discusiones sobre temas y eventos de actualidad.	4	4	4	
	Cuando estudio me siento cansado, aburrido o con sueño.	4	4	4	
	Se me dificulta identificar los puntos importantes del libro de texto que posteriormente vienen en los exámenes.	4	4	4	

- Segunda dimensión : Actitudes hacia el estudio
- Objetivos de la Dimensión: Conocer la respuesta afectiva del alumno hacia los nuevos contenidos escolares, sus maestros y las actividades que le impone la escuela, así como las creencias que éste tiene respecto a las potencialidades de los maestros y de la escuela

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Aprobación del maestro	Considero que los maestros universitarios tratan de atender y ayudar a todos los estudiantes por igual.	4	4	4	
	Pienso que mis calificaciones son acordes a mi desempeño y capacidades.	4	4	4	
	No puedo ir bien en mis estudios debido a que pierdo demasiado tiempo platicando, leyendo revistas, escuchando música, viendo T. V., saliendo con mis amigos etc.	4	4	4	
	Cuando dudo acerca de cómo elaborar un trabajo, busco un modelo o guía que seguir.	4	4	4	
	Los ejemplos y explicaciones de mis maestros universitarios son técnicas incomprensibles.	4	4	4	

Pienso que no vale la pena el tiempo, dinero y esfuerzo que se invierte en conseguir una preparación universitaria.	4	4	4	
Debido a la exigencia de las clases me veo obligado a estudiar en el último momento de forma desorganizada e improvisada.	4	4	4	
Cuando tengo mucho que estudiar, hago pausas para recordar los puntos principales de lo que he estudiado.	4	4	4	
Considero que los maestros universitarios pueden mostrarse sarcásticos con los estudiantes de más bajo rendimiento y los ridiculizan por sus errores.	4	4	4	
Cuando alguna clase me parece aburrida paso el tiempo dibujando, escribiendo o soñando en lugar de poner atención al maestro.	4	4	4	
Mis actividades extraescolares como cine club, los eventos deportivos, los eventos culturales etc. me retrasan en los estudios.	4	4	4	
Considero que aprendo poco en relación al tiempo que dedico al estudio.	4	4	4	
Considero que los maestros universitarios hacen sus materias demasiado complicadas para el estudiante promedio.	4	4	4	
Considero a las materias que estoy estudiando de poco valor práctico para mí.	4	4	4	
Cuando tengo horas libres en la universidad, estudio para tener menos tarea en casa	4	4	4	
Cuando estudio, solo puedo concentrarme por poco tiempo; después,	4	4	4	

Creo que los que organizan los eventos culturales contribuyen más a la vida académica universitaria que los propios maestros universitarios.	4	4	4	
Creo que el único objetivo de la educación debería ser el de darle a los estudiantes universitarios medios para ganarse la vida.	4	4	4	
Los problemas ajenos a la universidad, las dificultades económicas, los conflictos familiares y afectivos, me hacen descuidar los estudios.	4	4	4	
Al estar en clases copio los diagramas, dibujos, tablas y otras ilustraciones que el maestro pone en el pizarrón.	4	4	4	
Considero que los maestros universitarios pierden de vista el objetivo real de la formación por darle demasiada importancia a las calificaciones.	4	4	4	
Hago lo posible por interesarme sinceramente en mis materias.	4	4	4	
Termino los trabajos asignados a tiempo.	4	4	4	
Al realizar exámenes con reactivos de verdadero-falso, y de opción múltiple me he dado cuenta que pierdo puntos por cambiar mis respuestas originales en último momento.	4	4	4	
Creo que los estudiantes que preguntan y participan en la discusión de clase lo hacen para quedar bien con el maestro.	4	4	4	
Mi principal motivo para estudiar la universidad es obtener el prestigio que proporciona un título universitario.	4	4	4	
Mientras estudio me gusta escuchar música o tener encendida la televisión.	4	4	4	

Aceptación de la educación	Al estudiar para un examen organizo los diferentes temas y conceptos que tengo que aprender en un orden lógico, por ejemplo, en orden de importancia, en el orden en que viene en el texto, en orden cronológico, etc.	4	4	4	
	Los maestros universitarios ponen intencionadamente las fechas de examen al día siguiente de algún evento social o cultural importante.	4	4	4	
	Creo que el prestigio deportivo de una institución educativa es tan importante como el prestigio académico.	4	4	4	
	Mis estados de ánimo interfieren en mi decisión de ponerme a estudiar o dejar de hacerlo.	4	4	4	
	Cuando resuelvo exámenes olvido revisar la ortografía y a la gramática.	4	4	4	
	Considero que halagar a los maestros universitarios es un medio para sacar buenas calificaciones.	4	4	4	
	Pienso que me convendría más dejar la universidad y conseguir un trabajo.	4	4	4	
	Estudio tres o más horas diarias fuera de clases.	4	4	4	
	Se me dificulta terminar mis exámenes a pesar de que escribo hasta el último momento.	4	4	4	
	Considero que para el estudiante promedio es casi imposible hacer toda la tarea que se deja.	4	4	4	
	Considero que la universidad nos prepara poco para afrontar los problemas de la vida adulta.	4	4	4	
Estoy al corriente en la universidad debido a que estudio lo que me van dejando día a día.	4	4	4		

Cuando terminé mi examen antes del tiempo estipulado, revisé mis respuestas y posteriormente lo entregué al maestro.	4	4	4	
Considero que la principal razón de que los estudiantes copien es que los maestros universitarios dejen tareas ridículas.	4	4	4	
El leer y estudiar durante mucho tiempo me provoca dolor de cabeza.	4	4	4	
Cuando realizo actividades escolares, prefiero hacerlo de manera individual que trabajar en equipo.	4	4	4	
Cuando los profesores me devuelven los exámenes calificados me doy cuenta que mi calificación disminuye por errores que podría haber evitado.	4	4	4	
Para aprobar mis materias es necesario que me agrade o calga bien el maestro.	4	4	4	
Cuando tengo algo importante que hacer en la universidad como: entregar un trabajo especial; presentar un examen, exponer algún tema, etc. Me dan ganas de faltar a clases.	4	4	4	
Antes de empezar a estudiar, organizo mi trabajo para que me rinda mejor el tiempo.	4	4	4	
Durante los exámenes olvido nombres, fechas, fórmulas y otros detalles que realmente sé.	4	4	4	
Creo que los maestros universitarios dan clases porque les gusta enseñar.	4	4	4	
Creo que las calificaciones se basan más en la habilidad para memorizar, que en la habilidad para pensar y analizar las cosas.	4	4	4	



Firma del evaluador

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "ENCUESTA DE HÁBITOS Y ACTITUDES HACIA EL ESTUDIO INSTRUCCIONES". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área Investigativa PSICOMETRICA de LA PSICOLOGÍA como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	<i>Eduardo R. Carrero Noblecill</i>		
Grado profesional:	Maestría ()	Doctor (X)	
Área de Formación académica:	Clinica (✓)	Educativa ()	Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	<i>Clínica hospitales</i>		
Institución donde labora:	<i>Hospital Inga Rueda Delgado</i>		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años (X)	
Experiencia en Investigación Psicométrica :	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.		

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar el contenido de instrumento, por juicio de expertos.

3. DATOS DE LA ENCUESTA DE HÁBITOS Y ACTITUDES HACIA EL ESTUDIO

4. INSTRUCCIONES

Nombre de la Prueba:	Encuesta de hábitos y actitudes hacia el estudio (FHAHE)
Autora:	Brown y Holtzman (1975)
Procedencia:	México
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	Entre 30 minutos a 40 minutos
Ámbito de aplicación:	Adolescentes y adultos
Significación:	<p>La Encuesta de Hábitos y Actitudes Hacia el Estudio puede ser administrada a estudiantes de preparatoria y universidad en el comienzo o a mediados del ciclo escolar, puede aplicarse por sí misma o formando parte de una batería de pruebas. Así también se realizó una selección de los 100 items que califican cada uno de los rubros mencionados en la encuesta, quedari agrupados de la siguiente manera:</p> <p>Hábitos de estudios (25 preguntas de Evasión Retraso y 25 preguntas de Métodos de Trabajo) y actitudes hacia el estudio (25 preguntas de 25 de Aprobación del Maestro y 25 preguntas de Aceptación de la Educación). La EHAHE tiene como finalidades identificar a los alumnos cuyos hábitos y actitudes hacia el estudio son diferentes de los alumnos que obtienen calificaciones altas, ayudar a comprender a los estudiantes que tengan dificultades académicas y proporcionar una base para ayudar a esos alumnos a mejorar sus hábitos y actitudes hacia el estudio, logrando explotar en esa forma sus mejores potencialidades, de una manera más completa.</p>

5. SOPORTE TEÓRICO

Dimensiones	Definición
Hábitos de estudio	Los hábitos de estudio son las actuaciones o las acciones constantes, efectivas y eficientes con las que el alumno reacciona ante nuevos contenidos de aprendizaje, con el propósito de conocerlos, entenderlos y especialmente aplicarlos en su vida cotidiana. (Brown y Holtzman, 1975).
Actitudes hacia el estudio	Las actitudes hacia el estudio se definen como la respuesta afectiva del alumno hacia los nuevos contenidos escolares, sus maestros y las actividades que le impone la escuela, así como las creencias que éste tiene respecto a las potencialidades de los maestros y de la escuela. Ante estos objetos el alumno actuará de manera favorable o desfavorable de acuerdo a su situación personal, respuestas que tienen repercusión en su rendimiento académico e impactan en su éxito o fracaso escolar. (Brown y Holtzman, 1975)

6. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación a usted le presento Encuesta de hábitos y actitudes hacia el estudio (CHAHIC). De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: Encuesta de hábitos y actitudes hacia el estudio (EHAHE)

- Primera dimensión : Hábitos de estudio
- Objetivos de la Dimensión: Conocer las actuaciones o las acciones constantes, efectivas y eficientes con las que el alumno reacciona ante nuevos contenidos de aprendizaje.

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Evasión-Retraso	Cuando me asignan una tarea muy extensa y complicada solo estudio las partes más fáciles.	4	4	4	
	Al elaborar resúmenes, fichas de trabajo, temas o cualquier otra actividad escrita me aseguro de haber entendido claramente lo que se pide antes de empezar a hacerlo.	4	4	4	
	Considero que los maestros universitarios comprenden poco las necesidades e intereses de los estudiantes.	4	4	4	
	La antipatía que siento por ciertos maestros universitarios me hace descuidar los estudios.	4	4	4	
	Cuando me atraso en el estudio por alguna razón ajena a mi voluntad me pongo al corriente sin que nadie me lo diga.	4	4	4	
	La falta de agilidad para escribir me atrasa en los reportes, exámenes y otros trabajos que tengo que entregar.	4	4	4	
	Mis maestros universitarios hacen sus materias interesantes y relevantes.	4	4	4	
	Considero que estudiaría más si tuviera mayor libertad para escoger las materias que me gustan.	4	4	4	
	Suelo soñar despierto mientras estudio.	4	4	4	
	Los maestros universitarios critican mis trabajos por	4	4	4	

escribirlos de prisa o porque carecen de organización.				
Creo que las preferencias y antipatías que los maestros universitarios sienten por el estudiante influye en la calificación de manera injusta.	4	4	4	
Aún cuando no me gusta una materia estudio mucho para sacar una buena calificación.	4	4	4	
Aún cuando el trabajo asignado me parezca aburrido, continúo haciendo hasta terminarlo.	4	4	4	
En mis reportes, temas y otros trabajos que entrego pongo especial atención a la limpieza.	4	4	4	
Creo que el modo más fácil de sacar buenas calificaciones es estar acuerdo con todo lo que dicen los maestros universitarios.	4	4	2	
En el transcurso del ciclo escolar disminuye el interés con que inicio mis estudios los primeros días de clase.	4	4	4	
Llevo los apuntes de cada materia juntos y ordenados lógicamente.	4	4	4	
Memorizo reglas, formulas, definición de términos técnicos, etc. Sin entenderlos realmente.	4	4	4	
Creo que a los maestros universitarios les gusta ejercer demasiado su autoridad.	4	4	4	
Creo que los maestros universitarios realmente desean que los alumnos simpaticen con ellos.	4	4	4	
Cuando tengo dificultad con mis estudios solicito al maestro me ayude a aclarar mis dudas.	4	4	4	
Cuando no entiendo claramente un trabajo asignado, dudo en pedir maestro que me lo explique	4	4	4	

	más.				
	Creo que los maestros universitarios son demasiado rígidos y de poco criterio.	4	4	4	
	Creo que a los estudiantes les falta libertad para elegir los temas de los trabajos y reportes que tienen que entregar.	4	4	4	
	Omito las correcciones de los errores que el maestro me señala en los exámenes y trabajos ya calificados.	4	4	4	
Métodos de trabajo	Cuando presento un examen y no puedo contestar tan bien como yo quisiera me pongo nervioso y confuso.	4	4	4	
	Pienso que los maestros universitarios esperan que los alumnos estudien demasiado fuera de clases.	4	4	4	
	Debido a mi falta de interés por los estudios, me cuesta trabajo mantenerme atento cuando estoy leyendo sobre alguna materia.	4	4	4	
	Procuró que mi lugar de estudio sea adecuado, que esté ventilado, con buena iluminación y temperatura, sin objetos que me distraigan, como televisión, radio, fotografías etc.	4	4	4	
	Tengo dificultad para escribir correctamente, con letra legible, buena ortografía y redacción.	4	4	4	
	Cuando los maestros universitarios explican la clase o contestan preguntas emplean palabras que no entiendo.	4	4	4	
	Cuando una materia me parece poco atractiva, hago solamente lo necesario para aprobar.	4	4	4	
	Las llamadas telefónicas, las personas que entran y salen de mi lugar de estudio, las discusiones	4	4	4	

con mis amigos, etc. interfieren con mis estudios.				
Al tomar apuntes escribo cosas que más tarde resultan innecesarias.	4	4	4	
Mis maestros universitarios explican su materia de manera deficiente.	4	4	4	
Me siento confundido e indeciso respecto a mis metas educativas y vocacionales.	4	4	4	
Tardo mucho tiempo en prepararme para empezar a estudiar.	4	4	4	
Cuando realizo un exámenes me cuesta trabajo pensar claramente y planear su resolución en poco tiempo, lo que repercute en bajas calificaciones.	4	4	4	
Pienso que los maestros universitarios son arrogantes y pedantes al relacionarse con los estudiantes.	4	4	4	
Algunas de las materias son tan aburridas que me tengo que esforzar para llevarlas al corriente.	4	4	4	
Se me dificulta concentrarme y cuando lo intento me siento inquieto, malhumorado o nostálgico.	4	4	4	
Cuando estudio el libro de texto atiende poco a los dibujos, las gráficas y las tablas.	4	4	4	
Creo que los maestros universitarios procuran evitar las discusiones con los alumnos.	4	4	4	
Pienso que divertirse y disfrutar de la vida es más importante que estudiar.	4	4	4	
Pospongo los trabajos hasta el último momento.	4	4	4	

	Al terminar de leer un texto de varias páginas se me dificulta recordar su contenido.	4	4	4	
	Pienso que los maestros universitarios tienden a hablar demasiado.	4	4	4	
	Creo que en clases se evitan las discusiones sobre temas y eventos de actualidad.	4	4	4	
	Cuando estudio me siento cansado, aburrido o con sueño.	4	4	4	
	Se me dificulta identificar los puntos importantes del libro de texto que posteriormente vienen en los exámenes.	4	4	4	

- Segunda dimensión : Actitudes hacia el estudio
- Objetivos de la Dimensión: Conocer la respuesta afectiva del alumno hacia los nuevos contenidos escolares, sus maestros y las actividades que le impone la escuela, así como las creencias que éste tiene respecto a las potencialidades de los maestros y de la escuela

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Aprobación del maestro	Considero que los maestros universitarios tratan de atender y ayudar a todos los estudiantes por igual.	4	4	4	
	Pienso que mis calificaciones son acordes a mi desempeño y capacidades.	4	4	4	
	No puedo ir bien en mis estudios debido a que pierdo demasiado tiempo platicando, leyendo revistas, escuchando música, viendo T. V., saliendo con mis amigos etc.	4	4	4	
	Cuando dudo acerca de cómo elaborar un trabajo, busco un modelo o guía que seguir.	4	4	4	
	Los ejemplos y explicaciones de mis maestros universitarios son técnicas incomprensibles.	4	4	4	

Pienso que no vale la pena el tiempo, dinero y esfuerzo que se invierte en conseguir una preparación universitaria.	4	4	4	
Debido a la exigencia de las clases me veo obligado a estudiar en el último momento de forma desorganizada e improvisada.	4	4	4	
Cuando tengo mucho que estudiar, hago pausas para recordar los puntos principales de lo que he estudiado.	4	4	4	
Considero que los maestros universitarios pueden mostrarse sarcásticos con los estudiantes de más bajo rendimiento y los ridiculizan por sus errores.	4	4	4	
Cuando alguna clase me parece aburrida paso el tiempo dibujando, escribiendo o soñando en lugar de poner atención al maestro.	4	4	4	
Mis actividades extraescolares como cine club, los eventos deportivos, los eventos culturales etc. me retrasan en los estudios.	4	4	4	
Considero que aprendo poco en relación al tiempo que dedico al estudio.	4	4	4	
Considero que los maestros universitarios hacen sus materias demasiado complicadas para el estudiante promedio.	4	4	4	
Considero a las materias que estoy estudiando de poco valor práctico para mí.	4	4	4	
Cuando tengo horas libres en la universidad, estudio para tener menos tarea en casa	4	4	4	
Cuando estudio, solo puedo concentrarme por poco tiempo; después,	4	4	4	

Creo que los que organizan los eventos culturales contribuyen más a la vida académica universitaria que los propios maestros universitarios.	4	4	4	
Creo que el único objetivo de la educación debería ser el de darle a los estudiantes universitarios medios para ganarse la vida.	4	4	4	
Los problemas ajenos a la universidad, las dificultades económicas, los conflictos familiares y afectivos, me hacen descuidar los estudios.	4	4	4	
Al estar en clases copio los diagramas, dibujos, tablas y otras ilustraciones que el maestro pone en el pizarrón.	4	4	4	
Considero que los maestros universitarios pierden de vista el objetivo real de la formación por darle demasiada importancia a las calificaciones.	4	4	4	
Hago lo posible por interesarme sinceramente en mis materias.	4	4	4	
Termino los trabajos asignados a tiempo.	4	4	4	
Al realizar exámenes con reactivos de verdadero-falso, y de opción múltiple me he dado cuenta que pierdo puntos por cambiar mis respuestas originales en último momento.	4	4	4	
Creo que los estudiantes que preguntan y participan en la discusión de clase lo hacen para quedar bien con el maestro.	4	4	4	
Mi principal motivo para estudiar la universidad es obtener el prestigio que proporciona un título universitario.	4	4	4	
Mientras estudio me gusta escuchar música o tener	4	4	4	

Aceptación de la educación	encendida la televisión.				
	Al estudiar para un examen organizo los diferentes temas y conceptos que tengo que aprender en un orden lógico, por ejemplo, en orden de importancia, en el orden en que viene en el texto, en orden cronológico, etc.	4	4	4	
	Los maestros universitarios ponen intencionadamente las fechas de examen al día siguiente de algun evento social o cultural importante.	4	4	4	
	Creo que el prestigio deportivo de una institución educativa es tan importante como el prestigio académico.	4	4	4	
	Mis estados de ánimo interfieren en mi decisión de ponerme a estudiar o dejar de hacerlo.	4	4	4	
	Cuando resuelvo exámenes olvido revisar la ortografía y a la gramática.	4	4	4	
	Considero que halagar a los maestros universitarios es un medio para sacar buenas calificaciones.	4	4	4	
	Pienso que me convendría más dejar la universidad y conseguir un trabajo.	4	4	4	
	Estudio tres o más horas diarias fuera de clases.	4	4	4	
	Se me dificulta terminar mis exámenes a pesar de que escribo hasta el último momento.	4	4	4	
	Considero que para el estudiante promedio es casi imposible hacer toda la tarea que se deja.	4	4	4	
	Considero que la universidad nos prepara poco para afrontar los problemas de la vida adulta.	4	4	4	

Estoy al corriente en la universidad debido a que estudio lo que me van dejando día a día.	4	4	4	
Cuando termino mi examen antes del tiempo estipulado, reviso mis respuestas y posteriormente lo entrego al maestro.	4	4	4	
Considero que la principal razón de que los estudiantes copien es que los maestros universitarios dejen tareas ridículas.	4	4	4	
El leer y estudiar durante mucho tiempo me provoca dolor de cabeza.	4	4	4	
Cuando realizo actividades escolares, prefiero hacerlo de manera individual que trabajar en equipo.	4	4	4	
Cuando los profesores me devuelven los exámenes calificados me doy cuenta que mi calificación disminuye por errores que podría haber evitado.	4	4	4	
Para aprobar mis materias es necesario que me agrade o caiga bien el maestro.	4	4	4	
Cuando tengo algo importante que hacer en la universidad como: entregar un trabajo especial; presentar un examen, exponer algún tema, etc. Me dan ganas de faltar a clases.	4	4	4	
Antes de empezar a estudiar, organizo mi trabajo para que me rinda mejor el tiempo.	4	4	4	
Durante los exámenes olvido nombres, fechas, fórmulas y otros detalles que realmente sé.	4	4	4	
Creo que los maestros universitarios dan clases porque les gusta enseñar.	4	4	4	
Creo que las calificaciones se basan más en la habilidad para	4	4	4	



	memorizar, que en la habilidad para pensar y analizar las cosas.				
--	--	--	--	--	--

ESCUELA DE POSGRADO

DR. PS. EDUARDO CARMEN NOBLECILLA
PSICOPEDAGÓGICO
C.P.P. N° 0388

Evaluación por juicio de expertos

Respetado Juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "ENCUESTA DE HÁBITOS Y ACTITUDES HACIA EL ESTUDIO INSTRUCCIONES". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa PS COMETRICA de LA PSICOLOGÍA como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	Edwin Martín García Ramírez		
Grado profesional:	Maestría ()	Doctor (X)	
Área de Formación académica:	Clinica (X)	Educativa ()	Organizacional ()
	Social ()	Organizacional (X)	
Áreas de experiencia profesional:	Docencia Universitaria y Consultoría		
Institución donde labora:			
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años (X)	
Experiencia en Investigación Psicométrica :	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.		

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar el contenido de instrumento, por juicio de expertos.

3. DATOS DE LA ENCUESTA DE HÁBITOS Y ACTITUDES HACIA EL ESTUDIO

4. INSTRUCCIONES

Nombre de la Prueba:	Encuesta de hábitos y actitudes hacia el estudio (EHAHE)
Autora:	Brown y Holtzman (1975)
Procedencia:	México
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	Entre 30 minutos a 40 minutos
Ámbito de aplicación:	Adolescentes y adultos
Significación:	<p>La Encuesta de Hábitos y Actitudes Hacia el Estudio puede ser administrada a estudiantes de preparatoria y universidad en el comienzo o a mediados del ciclo escolar, puede aplicarse por sí misma o formando parte de una batería de pruebas. Así también se realizó una selección de los 100 ítems que califican cada uno de los rubros mencionados en la encuesta, quedan agrupados de la siguiente manera:</p> <p>Hábitos de estudios (25 preguntas de Evasión Retraso y 25 preguntas de Métodos de Trabajo) y actitudes hacia el estudio (25 preguntas de 25 de Aprobación del Maestro y 25 preguntas de Aceptación de la Educación). La EHAHE tiene como finalidades identificar a los alumnos cuyos hábitos y actitudes hacia el estudio son diferentes de los alumnos que obtienen calificaciones altas, ayudar a comprender a los estudiantes que tengan dificultades académicas y proporcionar una base para ayudar a esos alumnos a mejorar sus hábitos y actitudes hacia el estudio, logrando explotar en esa forma sus mejores potencialidades, de una manera más completa.</p>

5. SOPORTE TEÓRICO

Dimensiones	Definición
Hábitos de estudio	Los hábitos de estudio son las actuaciones o las acciones constantes, efectivas y eficientes con las que el alumno reacciona ante nuevos contenidos de aprendizaje con el propósito de conocerlos, entenderlos y especialmente aplicarlos en su vida cotidiana. (Brown y Holtzman, 1975).
Actitudes hacia el estudio	Las actitudes hacia el estudio se definen como la respuesta afectiva del alumno hacia los nuevos contenidos escolares, sus maestros y las actividades que le impone la escuela, así como las creencias que éste tiene respecto a las potencialidades de los maestros y de la escuela. Ante estos objetos el alumno actuará de manera favorable o desfavorable de acuerdo a su situación personal, respuestas que tienen repercusión en su rendimiento académico e impactar en su éxito o fracaso escolar. (Brown y Holtzman, 1975)

6. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación a usted le presento Encuesta de hábitos y actitudes hacia el estudio (EHAHE). De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: Encuesta de hábitos y actitudes hacia el estudio (EHAHE)

- Primera dimensión : Hábitos de estudio
- Objetivos de la Dimensión: Conocer las actuaciones o las acciones constantes, efectivas y eficientes con las que el alumno reacciona ante nuevos contenidos de aprendizaje.

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Evasión-Retraso	Cuando me asignan una tarea muy extensa y complicada solo estudio las partes más fáciles.	4	4	4	
	Al elaborar resúmenes, fichas de trabajo, temas o cualquier otra actividad escrita me aseguro de haber entendido claramente lo que se pide antes de empezar a hacerlo.	4	4	4	
	Considero que los maestros universitarios comprenden poca las necesidades e intereses de los estudiantes.	4	4	4	
	La antipatía que siento por ciertos maestros universitarios me hace descuidar los estudios.	4	4	4	
	Cuando me atraso en el estudio por alguna razón ajena a mi voluntad me pongo al corriente sin que nadie me lo diga.	4	4	4	
	La falta de agilidad para escribir me atrasa en los reportes, exámenes y otros trabajos que tengo que entregar.	4	4	4	
	Mis maestros universitarios hacen sus materias interesantes y relevantes.	4	4	4	
	Considero que estudiaría más si tuviera mayor libertad para escoger las materias que me gustan.	4	4	4	
	Suelo soñar despierto mientras estudio.	4	4	4	
	Los maestros universitarios critican mis trabajos por	4	4	4	

escribirlas de prisa o porque carecen de organización.	4	4	4	
Creo que las preferencias y antipatías que los maestros universitarios sienten por el estudiante influye en la calificación de manera injusta.	4	4	4	
Aún cuando no me gusta una materia estudio mucho para sacar una buena calificación.	4	4	4	
Aún cuando el trabajo asignado me parezca aburrido, continúo haciendo hasta terminarlo.	4	4	4	
En mis reportes, temas y otros trabajos que entrego pongo especial atención a la limpieza.	4	4	4	
Creo que el modo más fácil de sacar buenas calificaciones es estar acuerdo con todo lo que dicen los maestros universitarios.	4	4	4	
En el transcurso del ciclo escolar disminuye el interés con que inicio mis estudios los primeros días de clase.	4	4	4	
Llevo los apuntes de cada materia juntos y ordenados lógicamente.	4	4	4	
Memorizo reglas, fórmulas, definición de términos técnicos, etc. Sin entenderlos realmente.	4	4	4	
Creo que a los maestros universitarios les gusta ejercer demasiado su autoridad.	4	4	4	
Creo que los maestros universitarios realmente desean que los alumnos simpaticen con ellos.	4	4	4	
Cuando tengo dificultad con mis estudios solicito a maestro me ayude a aclarar mis dudas.	4	4	4	
Cuando no entiendo claramente un trabajo asignado, dudo en pedir maestro que me lo explique	4	4	4	

	más.				
	Creo que los maestros universitarios son demasiado rígidos y de poco criterio.	4	4	4	
	Creo que a los estudiantes les falta libertad para elegir los temas de los trabajos y reportes que tienen que entregar.	4	4	4	
	Omito las correcciones de los errores que el maestro me señala en los exámenes y trabajos ya calificados.	4	4	4	
Métodos de trabajo	Cuando presento un examen y no puedo contestar tan bien como yo quisiera me pongo nervioso y confuso.	4	4	4	
	Pienso que los maestros universitarios esperan que los alumnos estudien demasiado fuera de clases.	4	4	4	
	Debido a mi falta de interés por los estudios, me cuesta trabajo mantenerme atento cuando estoy leyendo sobre alguna materia.	4	4	4	
	Procuro que mi lugar de estudio sea adecuado, que esté ventilado, con buena iluminación y temperatura, sin objetos que me distraigan, como televisión, radio, fotográficos etc.	4	4	4	
	Tengo dificultad para escribir correctamente, con letra legible, buena ortografía y redacción.	4	4	4	
	Cuando los maestros universitarios explican la clase o contestan preguntas emplean palabras que no entiendo.	4	4	4	
	Cuando una materia me parece poco atractiva, hago solamente lo necesario para aprobar.	4	4	4	
	Las llamadas telefónicas, las personas que entran y salen de mi lugar de estudio, las discusiones	4	4	4	

con mis amigos, etc. interfieren con mis estudios.				
Al tomar apuntes escribo cosas que más tarde resultan innecesarias.	4	4	4	
Mis maestros universitarios explican su materia de manera deficiente.	4	4	4	
Me siento confundido e indeciso respecto a mis metas educativas y vocacionales.	4	4	4	
Tardo mucho tiempo en prepararme para empezar a estudiar.	4	4	4	
Cuando realizo un examen me cuesta trabajo pensar claramente y planear su resolución en poco tiempo, lo que repercute en bajas calificaciones.	4	4	4	
Pienso que los maestros universitarios son arrogantes y pedantes al relacionarse con los estudiantes.	4	4	4	
Algunas de las materias son tan aburridas que me tengo que esforzar para llevarlas al corriente.	4	4	4	
Se me dificulta concentrarme y cuando lo intento me siento inquieto, malhumorado o nostálgico.	4	4	4	
Cuando estudio el libro de texto atiendo poco a los dibujos, los gráficos y las tablas.	4	4	4	
Creo que los maestros universitarios procuran evitar las discusiones con los alumnos.	4	4	4	
Pienso que divertirse y disfrutar de la vida es más importante que estudiar.	4	4	4	
Pospongo los trabajos hasta el último momento.	4	4	4	

	Al terminar de leer un texto de varias páginas se me dificulta recordar su contenido.	4	4	4	
	Pienso que los maestros universitarios tienden a hablar demasiado.	4	4	4	
	Creo que en clases se evitan las discusiones sobre temas y eventos de actualidad.	4	4	4	
	Cuando estudio me siento cansado, aburrido o con sueño.	4	4	4	
	Se me dificulta identificar los puntos importantes del libro de texto que posteriormente vienen en los exámenes.	4	4	4	

- Segunda dimensión: Actitudes hacia el estudio
- Objetivos de la Dimensión: Conocer la respuesta afectiva del alumno hacia los nuevos contenidos escolares, sus maestros y las actividades que le impone la escuela, así como las creencias que éste tiene respecto a las potencialidades de los maestros y de la escuela

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Aprobación del maestro	Considero que los maestros universitarios tratan de atender y ayudar a todos los estudiantes por igual.	4	4	4	
	Pienso que mis calificaciones son acordes a mi desempeño y capacidades.	4	4	4	
	No puedo ir bien en mis estudios debido a que pierdo demasiado tiempo platicando, leyendo revistas, escuchando música, viendo T. V., saliendo con mis amigos etc.	4	4	4	
	Cuando dudo acerca de cómo elaborar un trabajo, busco un modelo o guía que seguir.	4	4	4	
	Los ejemplos y explicaciones de mis maestros universitarios son técnicas incomprensibles.	4	4	4	

Pienso que no vale la pena el tiempo, dinero y esfuerzo que se invierte en conseguir una preparación universitaria.	4	4	4	
Debido a la exigencia de las clases me veo obligado a estudiar en el último momento de forma desorganizada o improvisada.	4	4	4	
Cuando tengo mucho que estudiar, hago pausas para recordar los puntos principales de lo que he estudiado.	4	4	4	
Considero que los maestros universitarios pueden mostrarse sarcásticos con los estudiantes de más bajo rendimiento y los ridiculizan por sus errores.	4	4	4	
Cuando alguna clase me parece aburrida paso el tiempo dibujando, escribiendo o soñando en lugar de poner atención al maestro.	4	4	4	
Mis actividades extraescolares como cine club, los eventos deportivos, los eventos culturales etc. me retrasan en los estudios.	4	4	4	
Considero que aprendo poco en relación al tiempo que dedico al estudio.	4	4	4	
Considero que los maestros universitarios hacen sus materias demasiado complicadas para el estudiante promedio.	4	4	4	
Considero a las materias que estoy estudiando de poco valor práctico para mí.	4	4	4	
Cuando tengo horas libres en la universidad, estudio para tener menos tarea en casa.	4	4	4	
Cuando estudio, solo puedo concentrarme por poco tiempo; después.	4	4	4	

Creo que los que organizan los eventos culturales contribuyen más a la vida académica universitaria que los propios maestros universitarios.	4	4	4	
Creo que el único objetivo de la educación debería ser el de darle a los estudiantes universitarios medios para ganarse la vida.	4	4	4	
Los problemas ajenos a la universidad, las dificultades económicas, los conflictos familiares y afectivos, me hacen descuidar los estudios.	4	4	4	
Al estar en clases copio los diagramas, dibujos, tablas y otras ilustraciones que el maestro pone en el pizarrón.	4	4	4	
Considero que los maestros universitarios pierden de vista el objetivo real de la formación por darle demasiada importancia a las calificaciones.	4	4	4	
Hago lo posible por interesarme sinceramente en mis materias.	4	4	4	
Termino los trabajos asignados a tiempo.	4	4	4	
Al realizar exámenes con reactivos de verdadero-falso, y de opción múltiple me he dado cuenta que pierdo puntos por cambiar mis respuestas originales en último momento.	4	4	4	
Creo que los estudiantes que preguntan y participan en la discusión de clase lo hacen para quedar bien con el maestro.	4	4	4	
Mi principal motivo para estudiar la universidad es obtener el prestigio que proporciona un título universitario.	4	4	4	
Mientras estudio me gusta escuchar música o tener	4	4	4	

Aceptación de la educación	encendida la televisión.				
	Al estudiar para un examen organizo los diferentes temas y conceptos que tengo que aprender en un orden lógico, por ejemplo, en orden de importancia, en el orden en que viene en el texto, en orden cronológico, etc.	14	4	4	
	Los maestros universitarios ponen intencionadamente las fechas de examen al día siguiente de algún evento social o cultural importante.	4	4	4	
	Creo que el prestigio deportivo de una institución educativa es tan importante como el prestigio académico.	4	4	4	
	Mis estados de ánimo interfieren en mi decisión de ponerme a estudiar o dejar de hacerlo.	4	4	4	
	Cuando resucivo exámenes olvido revisar la ortografía y a la gramática.	4	4	4	
	Considero que halagar a los maestros universitarios es un medio para sacar buenas calificaciones.	4	4	4	
	Pienso que me conveniría más dejar la universidad y conseguir un trabajo.	4	4	4	
	Estudio tres o más horas diarias fuera de clases.	4	4	4	
	Se me dificulta terminar mis exámenes a pesar de que escribo hasta el último momento.	4	4	4	
	Considero que para el estudiante promedio es casi imposible hacer toda la tarea que se deja.	4	4	4	
Considero que la universidad nos prepara poco para afrontar los problemas de la vida adulta.	4	4	4		

Estoy al corriente en la universidad debido a que estudio lo que me van dejando día a día.	4	4	4	
Cuando termino mi examen antes del tiempo estipulado, reviso mis respuestas y posteriormente lo entrego al maestro.	4	4	4	
Considero que la principal razón de que los estudiantes copien es que los maestros universitarios dejan tareas ridículas.	4	4	4	
El leer y estudiar durante mucho tiempo me provoca dolor de cabeza.	4	4	4	
Cuando realizo actividades escolares, prefiero hacerlo de manera individual que trabajar en equipo.	4	4	4	
Cuando los profesores me devuelven los exámenes calificados me doy cuenta que mi calificación disminuye por errores que podría haber evitado.	4	4	4	
Para aprobar mis materias es necesario que me agrade o caiga bien el maestro.	4	4	4	
Cuando tengo algo importante que hacer en la universidad como: entregar un trabajo especial; presentar un examen, exponer algún tema, etc. Me dan ganas de faltar a clases.	4	4	4	
Antes de empezar a estudiar, organizo mi trabajo para que me rinda mejor el tiempo.	4	4	4	
Durante los exámenes olvido nombres, fechas, fórmulas y otros detalles que realmente sé.	4	4	4	
Creo que los maestros universitarios dan clases porque les gusta enseñar.	4	4	4	
Creo que las calificaciones se basan más en la habilidad para	4	4	4	

	memorizar, que en la habilidad para pensar y analizar las cosas.	4	4	4	
--	--	---	---	---	--


Firma del evaluador

C.P.S.P. 14954

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "ENCUESTA DE HÁBITOS Y ACTITUDES HACIA EL ESTUDIO INSTRUCCIONES". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa PSICOMETRICA de LA PSICOLOGÍA como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:			
Grado profesional:	Maestría ()		
	Doctor (X)		
Área de Formación académica:	Clínica (X)	Educativa ()	
	Social ()	Organizacional()	
Áreas de experiencia profesional:	Investigación, Adicciones, Trabajo familiar		
Institución donde labora:			
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()		
	Más de 5 años (X)		
Experiencia en Investigación Psicométrica :	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.		

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- Validar el contenido de instrumento, por juicio de expertos.

3. DATOS DE LA ENCUESTA DE HÁBITOS Y ACTITUDES HACIA EL ESTUDIO

4. INSTRUCCIONES

Nombre de la Prueba:	Encuesta de hábitos y actitudes hacia el estudio (EHAHE)
Autora:	Brown y Holtzman (1975)
Procedencia:	México
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	Entre 30 minutos a 40 minutos
Ámbito de aplicación:	Adolescentes y adultos
Significación:	<p>La Encuesta de Hábitos y Actitudes Hacia el Estudio puede ser administrada a estudiantes de preparatoria y universidad en el comienzo o a mediados del ciclo escolar, puede aplicarse por sí misma o formando parte de una batería de pruebas. Así también se realizó una selección de los 100 ítems que califican cada uno de los rubros mencionados en la encuesta, quedan agrupados de la siguiente manera:</p> <p>Hábitos de estudios (25 preguntas de Evasión Retraso y 25 preguntas de Métodos de Trabajo) y actitudes hacia el estudio (25 preguntas de 25 de Aprobación del Maestro y 25 preguntas de Aceptación de la Educación). La EHAHE tiene como finalidades identificar a los alumnos cuyos hábitos y actitudes hacia el estudio son diferentes de los alumnos que obtienen calificaciones altas, ayudar a comprender a los estudiantes que tengan dificultades académicas y proporcionar una base para ayudar a esos alumnos a mejorar sus hábitos y actitudes hacia el estudio, logrando explotar en esa forma sus mejores potencialidades, de una manera más completa.</p>

5. SOPORTE TEÓRICO

Dimensiones	Definición
Hábitos de estudio	Los hábitos de estudio son las actuaciones o las acciones constantes, efectivas y eficientes con las que el alumno reacciona ante nuevos contenidos de aprendizaje, con el propósito de conocerlos, entenderlos y especialmente aplicarlos en su vida cotidiana. (Brown y Holtzman, 1975)
Actitudes hacia el estudio	Las actitudes hacia el estudio se definen como la respuesta afectiva del alumno hacia los nuevos contenidos escolares, sus maestros y las actividades que le impone la escuela, así como las creencias que éste tiene respecto a las potencialidades de los maestros y de la escuela. Ante estas cosas el alumno actuará de manera favorable o desfavorable de acuerdo a su situación personal, respuestas que tienen repercusión en su rendimiento académico e impactan en su éxito o fracaso escolar. (Brown y Holtzman, 1975)

6. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación a usted le presento Encuesta de hábitos y actitudes hacia el estudio (EHAHE). De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente:

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: Encuesta de hábitos y actitudes hacia el estudio (EHAHE)

- Primera dimensión : Hábitos de estudio
- Objetivos de la Dimensión: Conocer las actuaciones o las acciones constantes, efectivas y eficientes con las que el alumno reacciona ante nuevos contenidos de aprendizaje.

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Evasión-Retraso	Cuando me asignan una tarea muy extensa y complicada solo estudio las partes más fáciles.	4	4	4	
	Al elaborar resúmenes, fichas de trabajo, temas o cualquier otra actividad escrita me aseguro de haber entendido claramente lo que se pide antes de empezar a hacerlo.	4	4	4	
	Considero que los maestros universitarios comprenden poco las necesidades e intereses de los estudiantes.	4	4	4	
	La antipatía que siento por ciertos maestros universitarios me hace descuidar los estudios.	4	4	4	
	Cuando me atraso en el estudio por alguna razón ajena a mi voluntad me pongo al corriente sin que nadie me lo diga.	4	4	4	
	La falta de agilidad para escribir me atrasa en los reportes, exámenes y otros trabajos que tengo que entregar.	4	4	4	
	Mis maestros universitarios hacen sus materias interesantes y relevantes.	4	4	4	
	Considero que estudiaría más si tuviera mayor libertad para escoger las materias que me gustan.	4	4	4	
	Suelo soñar despierto mientras estudio.	4	4	4	
	Los maestros universitarios critican mis trabajos por	4	4	4	

escribimos de prisa o porque carecen de organización.	4	4	4	
Creo que las preferencias y antipatías que los maestros universitarios sienten por el estudiante influye en la calificación de manera injusta.	4	4	4	
Aún cuando no me gusta una materia estudio mucho para sacar una buena calificación.	4	4	4	
Aún cuando el trabajo asignado me parezca aburrido, continúo haciendo hasta terminarlo.	4	4	4	
En mis reportes, temas y otros trabajos que entrego pongo especial atención a la limpieza.	4	4	4	
Creo que el modo más fácil de sacar buenas calificaciones es estar acuerdo con todo lo que dicen los maestros universitarios.	4	4	4	
En el transcurso del ciclo escolar disminuye el interés con que inicio mis estudios los primeros días de clase.	4	4	4	
Llevo los apuntes de cada materia juntos y ordenados lógicamente.	4	4	4	
Memorizo reglas, formulas, definición de términos técnicos, etc. Sin entenderlos realmente.	4	4	4	
Creo que a los maestros universitarios les gusta ejercer demasiado su autoridad.	4	4	4	
Creo que los maestros universitarios realmente desean que los alumnos simpaticen con ellos.	4	4	4	
Cuando tengo dificultad con mis estudios solicito al maestro me ayude a aclarar mis dudas.	4	4	4	
Cuando no entiendo claramente un trabajo asignado, dudo en pedir maestro que me lo explique	4	4	4	

	más.				
	Creo que los maestros universitarios son demasiado rígidos y de poco criterio.	4	4	4	
	Creo que a los estudiantes les falta libertad para elegir los temas de los trabajos y reportos que tienen que entregar.	4	4	4	
	Omito las correcciones de los errores que el maestro me señala en los exámenes y trabajos ya calificados.	4	4	4	
	Cuando presento un examen y no puedo contestar tan bien como yo quisiera me pongo nervioso y confuso.	4	4	4	
	Pienso que los maestros universitarios esperan que los alumnos estudien demasiado fuera de clases.	4	4	4	
	Debido a mi falta de interés por los estudios, me cuesta trabajo mantenerme atento cuando estoy leyendo sobre alguna materia.	4	4	4	
Métodos de trabajo	Procuró que mi lugar de estudio sea adecuado, que esté ventilado, con buena iluminación y temperatura, sin objetos que me distraigan, como televisión, radio, fotografías etc.	4	4	4	
	Tengo dificultad para escribir correctamente, con letra legible, buena ortografía y redacción.	4	4	4	
	Cuando los maestros universitarios explican la clase o contestan preguntas emplean palabras que no entiendo.	4	4	4	
	Cuando una materia me parece poco atractiva, hago solamente lo necesario para aprobar.	4	4	4	
	Las llamadas telefónicas, las personas que entran y salen de mi lugar de estudio, las discusiones	4	4	4	

con mis amigos, etc. interfieren con mis estudios.	4	4	4	
Al tomar apuntes escribo cosas que más tarde resultan innecesarias.	4	4	4	
Mis maestros universitarios explican su materia de manera deficiente.	4	4	4	
Me siento confundido e indeciso respecto a mis metas educativas y vocacionales.	4	4	4	
Tardo mucho tiempo en prepararme para empezar a estudiar.	4	4	4	
Cuando realizo un exámenes me cuesta trabajo pensar claramente y planear su resolución en poco tiempo, lo que repercute en bajas calificaciones.	4	4	4	
Pienso que los maestros universitarios son arrogantes y pedantes al relacionarse con los estudiantes.	4	4	4	
Algunas de las materias son tan aburridas que me tengo que esforzar para llevarlas al corriente.	4	4	4	
Se me dificulta concentrarme y cuando lo intento me siento inquieto, malhumorado o nostálgico.	4	4	4	
Cuando estudio el libro de texto atiendo poco a los dibujos, las gráficas y las tablas.	4	4	4	
Creo que los maestros universitarios procuran evitar las discusiones con los alumnos.	4	4	4	
Pienso que divertirse y disfrutar de la vida es más importante que estudiar.	4	4	4	
Pospongo los trabajos hasta el último momento.	4	4	4	

Al terminar de leer un texto de varias páginas se me dificulta recordar su contenido.	4	4	4	
Pienso que los maestros universitarios tienden a hablar demasiado.	4	4	4	
Creo que en clases se evitan las discusiones sobre temas y eventos de actualidad.	4	4	4	
Cuando estudio me siento cansado, aburrido o con sueño.	4	4	4	
Se me dificulta identificar los puntos importantes del libro de texto que posteriormente vienen en los exámenes.	4	4	4	

- Segunda dimensión: Actitudes hacia el estudio
- Objetivos de la Dimensión: Conocer la respuesta afectiva del alumno hacia los nuevos contenidos escolares, sus maestros y las actividades que le impone la escuela, así como las creencias que éste tiene respecto a las potencialidades de los maestros y de la escuela.

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Aprobación del maestro	Considero que los maestros universitarios tratan de atender y ayudar a todos los estudiantes por igual.	4	4	4	
	Pienso que mis calificaciones son acordes a mi desempeño y capacidades.	4	4	4	
	No puedo ir bien en mis estudios debido a que pierdo demasiado tiempo platicando, leyendo revistas, escuchando música, viendo T. V., saliendo con mis amigos etc.	4	4	4	
	Cuando dudo acerca de cómo elaborar un trabajo, busco un modelo o guía que seguir.	4	4	4	
	Los ejemplos y explicaciones de mis maestros universitarios son técnicas incomprensibles.	4	4	4	

Pienso que no vale la pena el tiempo, dinero y esfuerzo que se invierte en conseguir una preparación universitaria.	4	4	4	
Debido a la exigencia de las clases me veo obligado a estudiar en el último momento de forma desorganizada e improvisada.	4	4	4	
Cuando tengo mucho que estudiar, hago pausas para recordar los puntos principales de lo que he estudiado.	4	4	4	
Considero que los maestros universitarios pueden mostrarse sarcásticos con los estudiantes de más bajo rendimiento y los ridiculizan por sus errores.	4	4	4	
Cuando alguna clase me parece aburrida paso el tiempo dibujando, escribiendo o soñando en lugar de poner atención al maestro.	4	4	4	
Mis actividades extracurriculares como cine club, los eventos deportivos, los eventos culturales etc. me retrasan en los estudios.	4	4	4	
Considero que aprendo poco en relación al tiempo que dedico a estudio.	4	4	4	
Considero que los maestros universitarios hacen sus materias demasiado complicadas para el estudiante promedio.	4	4	4	
Considero a las materias que estoy estudiando de poco valor práctico para mí.	4	4	4	
Cuando tengo horas libres en la universidad, estudio para tener menos tarea en casa	4	4	4	
Cuando estudio, solo puedo concentrarme por poco tiempo; después,	4	4	4	

Creo que los que organizan los eventos culturales contribuyen más a la vida académica universitaria que los propios maestros universitarios.	4	4	4	
Creo que el único objetivo de la educación debería ser el de darle a los estudiantes universitarios medios para ganarse la vida.	4	4	4	
Los problemas ajenos a la universidad, las dificultades económicas, los conflictos familiares y afectivos, me hacen descuidar los estudios.	4	4	4	
Al estar en clases copio los diagramas, dibujos, lasías y otras ilustraciones que el maestro pone en el pizarrón.	4	4	4	
Considero que los maestros universitarios pierden de vista el objetivo real de la formación por darle demasiada importancia a las calificaciones.	4	4	4	
Hago lo posible por interesarme sinceramente en mis materias.	4	4	4	
Termino los trabajos asignados a tiempo.	4	4	4	
Al realizar exámenes con reactivos de verdadero-falso, y de opción múltiple me he dado cuenta que pierdo puntos por cambiar mis respuestas originales en último momento.	4	4	4	
Creo que los estudiantes que preguntan y participan en la discusión de clase lo hacen para quedar bien con el maestro.	4	4	4	
MI principal motivo para estudiar la universidad es obtener el prestigio que proporciona un título universitario.	4	4	4	
Mientras estudio me gusta escuchar música o tener	4	4	4	

Aceptación de la educación	encendida la televisión.				
	Al estudiar para un examen organizo los diferentes tomas y conceptos que tengo que aprender en un orden lógico, por ejemplo, en orden de importancia, en el orden en que viene en el texto, en orden cronológico, etc.	4	4	4	
	Los maestros universitarios ponen intencionadamente las fechas de examen al día siguiente de algún evento social o cultural importante.	4	4	4	
	Creo que el prestigio deportivo de una institución educativa es tan importante como el prestigio académico.	4	4	4	
	Mis estados de ánimo interfieren en mi decisión de ponerme a estudiar o dejar de hacerlo.	4	4	4	
	Cuando resuelvo exámenes olvido revisar la ortografía y a la gramática.	4	4	4	
	Considero que halagar a los maestros universitarios es un medio para sacar buenas calificaciones.	4	4	4	
	Pienso que me convertiría más dejar la universidad y conseguir un trabajo.	4	4	4	
	Estudio tres o más horas diarias fuera de clases.	4	4	4	
	Se me dificulta terminar mis exámenes a pesar de que escribo hasta el último momento.	4	4	4	
	Considero que para el estudiante promedio es casi imposible hacer toda la tarea que se deja.	4	4	4	
	Considero que la universidad nos prepara poco para afrontar los problemas de la vida adulta.	4	4	4	

Estoy al corriente en la universidad debido a que estudio lo que me van dejando día a día.	4	4	4	
Cuando termino mi examen antes del tiempo estipulado, reviso mis respuestas y posteriormente lo entrego al maestro.	4	4	4	
Considero que la principal razón de que los estudiantes copien es que los maestros universitarios dejen tareas ridículas.	4	4	4	
El leer y estudiar durante mucho tiempo me provoca dolor de cabeza.	4	4	4	
Cuando realizo actividades escolares, prefiero hacerlo de manera individual que trabajar en equipo.	4	4	4	
Cuando los profesores me devuelven los exámenes calificados me doy cuenta que mi calificación disminuye por errores que podría haber evitado.	4	4	4	
Para aprobar mis materias es necesario que me agrade o caiga bien el maestro.	4	4	4	
Cuando tengo algo importante que hacer en la universidad como: entregar un trabajo especial; presentar un examen, exponer algún tema, etc. Me dan ganas de faltar a clases.	4	4	4	
Antes de empezar a estudiar, organizo mi trabajo para que me rinda mejor el tiempo.	4	4	4	
Durante los exámenes olvido nombres, fechas, fórmulas y otros detalles que realmente sé.	4	4	4	
Creo que los maestros universitarios dan clases porque les gusta enseñar.	4	4	4	
Creo que las calificaciones se basan más en la habilidad para	4	4	4	



memorizar, que en la habilidad para pensar y analizar las cosas.				
---	--	--	--	--


Firma del evaluador
Dr. Oscar Vela M.
C.P. 83351

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento "ENCUESTA DE HÁBITOS Y ACTITUDES HACIA EL ESTUDIO INSTRUCCIONES". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de éste sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa PSICOMETRICA de LA PSICOLOGÍA como a sus aplicaciones. Agradecemos su valiosa colaboración.

1. DATOS GENERALES DEL JUEZ

Nombre del juez:	SUSY DEL PÍCOR AGUILAR CASTILLO		
Grado profesional:	Maestría ()	Doctor (X)	
Área de Formación académica:	Clínica ()	Educativa (X)	Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:			
Institución donde labora:			
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años ()	Más de 5 años (X)	
Experiencia en Investigación Psicométrica :	Trabajo(s) psicométricos realizados Título del estudio realizado.		

2. PROPÓSITO DE LA EVALUACIÓN:

- a. Validar el contenido de instrumento, por juicio de expertos.

3. DATOS DE LA ENCUESTA DE HÁBITOS Y ACTITUDES HACIA EL ESTUDIO

4. INSTRUCCIONES

Nombre de la Prueba:	Encuesta de hábitos y actitudes hacia el estudio (EHAHE)
Autora:	Brown y Holtzman (1975)
Procedencia:	México
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	Entre 30 minutos a 40 minutos
Ámbito de aplicación:	Adolescentes y adultos
Significación:	<p>La Encuesta de Hábitos y Actitudes Hacia el Estudio puede ser administrada a estudiantes de preparatoria y universidad en el comienzo o a mediados del ciclo escolar, puede aplicarse por sí misma o formando parte de una batería de pruebas. Así también se realizó una selección de los 100 ítems que califican cada uno de los rubros mencionados en la encuesta, quedan agrupados de la siguiente manera:</p> <p>Hábitos de estudios (25 preguntas de Evasión Retraso y 25 preguntas de Métodos de Trabajo) y actitudes hacia el estudio (25 preguntas de 25 de Aprobación del Maestro y 25 preguntas de Aceptación de la Educación). La EHAHE tiene como finalidades identificar a los alumnos cuyos hábitos y actitudes hacia el estudio son diferentes de los alumnos que obtienen calificaciones altas, ayudar a comprender a los estudiantes que tengan dificultades académicas y proporcionar una base para ayudar a esos alumnos a mejorar sus hábitos y actitudes hacia el estudio, logrando explotar en esa forma sus mejores potencialidades, de una manera más completa.</p>

5. SOPORTE TEÓRICO

Dimensiones	Definición
Hábitos de estudio	Los hábitos de estudio son las actuaciones o las acciones constantes, efectivas y eficientes con las que el alumno reacciona ante nuevos contenidos de aprendizaje, con el propósito de conocerlos, emendarlos y especialmente aplicarlos en su vida cotidiana. (Brown y Holtzman, 1975).
Actitudes hacia el estudio	Las actitudes hacia el estudio se definen como la respuesta afectiva de alumno hacia los nuevos contenidos escolares, sus maestros y las actividades que le impone la escuela, así como las creencias que éste tiene respecto a las potencialidades de los maestros y de la escuela. Ante estos objetos el alumno actuará de manera favorable o desfavorable de acuerdo a su situación personal, respuestas que tienen repercusión en su rendimiento académico e impactan en su éxito o fracaso escolar. (Brown y Holtzman, 1975)

5. PRESENTACIÓN DE INSTRUCCIONES PARA EL JUEZ:

A continuación a usted le presento Encuesta de hábitos y actitudes hacia el estudio (EHAHE). De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1. totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial /lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de Acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración así como solicitamos brinde sus observaciones que considere pertinente

1. No cumple con el criterio
2. Bajo Nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

DIMENSIONES DEL INSTRUMENTO: Encuesta de hábitos y actitudes hacia el estudio (EHAIE)

- Primera dimensión : Hábitos de estudio
- Objetivos de la Dimensión: Conocer las actuaciones o las acciones constantes, efectivas y eficientes con las que el alumno reacciona ante nuevos contenidos de aprendizaje.

INDICADORES	Item	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Evasión-Retraso	Cuando me asignan una tarea muy extensa y complicada solo estudio las partes más fáciles.	4	4	4	
	Al elaborar resúmenes, fichas de trabajo, tomas o cualquier otra actividad escrita me aseguro de haber entendido claramente lo que se pide antes de empezar a hacerlo.	4	4	4	
	Considero que los maestros universitarios comprenden poco las necesidades e intereses de los estudiantes.	4	4	4	
	La antipatía que siento por ciertos maestros universitarios me hace descuidar los estudios.	4	4	4	
	Cuando me atraso en el estudio por alguna razón ajena a mi voluntad me pongo al corriente sin que nadie me lo diga.	4	4	4	
	La falta de agilidad para escribir me atrasa en los reportes, exámenes y otros trabajos que tengo que entregar.	4	4	4	
	Mis maestros universitarios hacen sus materias interesantes y relevantes.	4	4	4	
	Considero que estudiaría más si tuviera mayor libertad para escoger las materias que me gustan.	4	4	4	
	Suelo soñar despierto mientras estudio.	4	4	4	
	Los maestros universitarios critican mis trabajos por	4	4	4	

escribirlos de prisa o porque carecen de organización.				
Creo que las preferencias y antipatías que los maestros universitarios sienten por el estudiante influye en la calificación de manera injusta.	4	4	4	
Aún cuando no me gusta una materia estudio mucho para sacar una buena calificación.	4	4	4	
Aún cuando el trabajo asignado me parezca aburrido, continúo haciendo hasta terminarlo.	4	4	4	
En mis reportes, temas y otros trabajos que entrego pongo especial atención a la limpieza.	4	4	4	
Creo que el modo más fácil de sacar buenas calificaciones es estar acuerdo con todo lo que dicen los maestros universitarios.	4	4	4	
En el transcurso del ciclo escolar disminuye el interés con que inicio mis estudios los primeros días de clase.	4	4	4	
Llevo los apuntes de cada materia juntos y ordenados lógicamente.	4	4	4	
Memorizo reglas, fórmulas, definición de términos técnicos, etc. Sin entenderlos realmente.	4	4	4	
Creo que a los maestros universitarios les gusta ejercer demasiado su autoridad.	4	4	4	
Creo que los maestros universitarios realmente desean que los alumnos simpaticen con ellos.	4	4	4	
Cuando tengo dificultad con mis estudios solicito al maestro me ayude a aclarar mis dudas.	4	4	4	
Cuando no entiendo claramente un trabajo asignado, dudo en pedir maestro que me lo explique	4	4	4	

	más.				
	Creo que los maestros universitarios son demasiado rígidos y de poco criterio.	4	4	4	
	Creo que a los estudiantes les falta libertad para elegir los temas de los trabajos y reportes que tienen que entregar.	4	4	4	
	Omito las correcciones de los errores que el maestro me señala en los exámenes y trabajos ya calificados.	4	4	4	
Métodos de trabajo	Cuando presento un examen y no puedo contestar tan bien como yo quisiera me pongo nervioso y confuso.	4	4	4	
	Pienso que los maestros universitarios esperan que los alumnos estudien demasiado fuera de clases.	4	4	4	
	Debido a mi falta de interés por los estudios, me cuesta trabajo mantenerme atento cuando estoy leyendo sobre alguna materia.	4	4	4	
	Procuro que mi lugar de estudio sea adecuado, que esté ventilado, con buena iluminación y temperatura, sin objetos que me distraigan, como televisión, radio, fotografías etc.	4	4	4	
	Tengo dificultad para escribir correctamente, con letra legible, buena ortografía y redacción.	4	4	4	
	Cuando los maestros universitarios explican la clase o contestan preguntas emplean palabras que no entiendo.	4	4	4	
	Cuando una materia me parece poco atractiva, hago solamente lo necesario para aprobar.	4	4	4	
	Las llamadas telefónicas, las personas que entran y salen de mi lugar de estudio, las discusiones	4	4	4	

con mis amigos, etc. interfieren con mis estudios.				
Al tomar apuntes escribo cosas que más tarde resultan innecesarias.	4	4	4	
Mis maestros universitarios explican su materia de manera deficiente.	4	4	4	
Me siento confundido e indeciso respecto a mis metas educativas y vocacionales.	4	4	4	
Tardo mucho tiempo en prepararme para empezar a estudiar.	4	4	4	
Cuando realizo un exámenes me cuesta trabajo pensar claramente y planear su resolución en poco tiempo, lo que repercute en bajas calificaciones.	4	4	4	
Pienso que los maestros universitarios son arrogantes y pedantes al relacionarse con los estudiantes.	4	4	4	
Algunas de las materias son tan aburridas que me tengo que esforzar para llevarlas al corriente.	4	4	4	
Se me dificulta concentrarme y cuando lo intento me siento inquieto, malhumorado o nostálgico.	4	4	4	
Cuando estudio el libro de texto aliendo poco a los dibujos, las gráficas y las tablas.	4	4	4	
Creo que los maestros universitarios procuran evitar las discusiones con los alumnos.	4	4	4	
Pienso que divertirse y disfrutar de la vida es más importante que estudiar.	4	4	4	
Pospongo los trabajos hasta el último momento.	4	4	4	

	Al terminar de leer un texto de varias páginas se me dificulta recordar su contenido.	4	4	4	
	Pienso que los maestros universitarios tienden a hablar demasiado.	4	4	4	
	Creo que en clases se evitan las discusiones sobre temas y eventos de actualidad.	4	4	4	
	Cuando estudio me siento cansado, aburrido o con sueño.	4	4	4	
	Se me dificulta identificar los puntos importantes del libro de texto que posteriormente vienen en los exámenes.	4	4	4	

- Segunda dimensión: Actitudes hacia el estudio
- Objetivos de la Dimensión: Conocer la respuesta afectiva del alumno hacia los nuevos contenidos escolares, sus maestros y las actividades que le impone la escuela, así como las creencias que éste tiene respecto a las potencialidades de los maestros y de la escuela

INDICADORES	Ítem	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Aprobación del maestro	Considero que los maestros universitarios tratan de atender y ayudar a todos los estudiantes por igual.	4	4	4	
	Pienso que mis calificaciones son acordes a mi desempeño y capacidades.	4	4	4	
	No puedo ir bien en mis estudios debido a que pierdo demasiado tiempo platicando, leyendo revistas, escuchando música, viendo T. V., saliendo con mis amigos etc.	4	4	4	
	Cuando dudo acerca de cómo elaborar un trabajo, busco un modelo o guía que seguir.	4	4	4	
	Los ejemplos y explicaciones de mis maestros universitarios son técnicas incomprensibles.	4	4	4	

Pienso que no vale la pena el tiempo, dinero y esfuerzo que se invierte en conseguir una preparación universitaria.	4	4	4	
Debido a la exigencia de las clases me veo obligado a estudiar en el último momento de forma desorganizada e improvisada.	4	4	4	
Cuando tengo mucho que estudiar, hago pausas para recordar los puntos principales de lo que he estudiado.	4	4	4	
Considero que los maestros universitarios pueden mostrarse sarcásticos con los estudiantes de más bajo rendimiento y los ridiculizan por sus errores.	4	4	4	
Cuando alguna clase me parece aburrida paso el tiempo dibujando, escribiendo o soñando en lugar de poner atención al maestro.	4	4	4	
Mis actividades extraescolares como cine club, los eventos deportivos, los eventos culturales etc. me retrasan en los estudios.	4	4	4	
Considero que aprendo poco en relación al tiempo que dedico al estudio.	4	4	4	
Considero que los maestros universitarios hacen sus materias demasiado complicadas para el estudiante promedio.	4	4	4	
Considero a las materias que estoy estudiando de poco valor práctico para mí.	4	4	4	
Cuando tengo horas libres en la universidad, estudio para tener menos tarea en casa.	4	4	4	
Cuando estudio, solo puedo concentrarme por poco tiempo; después,	4	4	4	

Creo que los que organizan los eventos culturales contribuyen más a la vida académica universitaria que los propios maestros universitarios.	4	4	4	
Creo que el único objetivo de la educación debería ser el de darle a los estudiantes universitarios medios para ganarse la vida.	4	4	4	
Los problemas ajenos a la universidad, las dificultades económicas, los conflictos familiares y afectivos, me hacen descuidar los estudios.	4	4	4	
Al estar en clases copio los diagramas, dibujos, tablas y otras ilustraciones que el maestro pone en el pizarrón.	4	4	4	
Considero que los maestros universitarios pierden de vista el objetivo real de la formación por darle demasiada importancia a las calificaciones.	4	4	4	
Hago lo posible por interesarme sinceramente en mis materias.	4	4	4	
Termino los trabajos asignados a tiempo.	4	4	4	
Al realizar exámenes con reactivos de verdadero-falso, y de opción múltiple me he dado cuenta que pierdo puntos por cambiar mis respuestas originales en último momento.	4	4	4	
Creo que los estudiantes que preguntan y participan en la discusión de clase lo hacen para quedar bien con el maestro.	4	4	4	
Mi principal motivo para estudiar a universidad es obtener el prestigio que proporciona un título universitario.	4	4	4	
Mientras estudio me gusta escuchar música o tener	4	4	4	

Aceptación de la educación	encienda la televisión,			
	A estudiar para un examen organizo los diferentes temas y conceptos que tengo que aprender en un orden lógico, por ejemplo, en orden de importancia, en el orden en que viene en el texto, en orden cronológico, etc.	4	4	4
	Los maestros universitarios ponen intencionadamente las fechas de examen al día siguiente de algún evento social o cultural importante.	4	4	4
	Creo que el prestigio deportivo de una institución educativa es tan importante como el prestigio académico.	4	4	4
	Mis escaseos de ánimo interfieren en mi decisión de ponerme a estudiar o dejar de hacerlo.	4	4	4
	Cuando resuelvo exámenes olvido revisar la ortografía y a la gramática.	4	4	4
	Considero que halagar a los maestros universitarios es un medio para sacar buenas calificaciones.	4	4	4
	Plenso que me convendría más dejar la universidad y conseguir un trabajo.	4	4	4
	Estudio tres o más horas diarias fuera de clases.	4	4	4
	Se me dificulta terminar mis exámenes a pesar de que escribo hasta el último momento.	4	4	4
	Considero que para el estudiante promedio es casi imposible hacer toda la tarea que se deja.	4	4	4
	Considero que la universidad nos prepara poco para afrontar los problemas de la vida adulta.	4	4	4

Estoy al corriente en la universidad debido a que estudio lo que me van dejando día a día.	4	4	4	
Cuando termino mi examen antes del tiempo estipulado, reviso mis respuestas y posteriormente lo entrego al maestro.	4	4	4	
Considero que la principal razón de que los estudiantes copien es que los maestros universitarios dejan tareas ridículas.	4	4	4	
El leer y estudiar durante mucho tiempo me provoca dolor de cabeza.	4	4	4	
Cuando realizo actividades escolares, prefiero hacerlo de manera individual que trabajar en equipo.	4	4	4	
Cuando los profesores me devuelven los exámenes calificados me doy cuenta que mi calificación disminuye por errores que podría haber evitado.	4	4	4	
Para aprobar mis materias es necesario que me agrade o caiga bien el maestro.	4	4	4	
Cuando tengo algo importante que hacer en la universidad como: entregar un trabajo especial; presentar un examen, exponer algún tema, etc. Me dan ganas de faltar a clases.	4	4	4	
Antes de empezar a estudiar, organizo mi trabajo para que me rinda mejor el tiempo.	4	4	4	
Durante los exámenes olvido nombres, fechas, fórmulas y otros detalles que realmente sé.	4	4	4	
Creo que los maestros universitarios dan clases porque les gusta enseñar.	4	4	4	
Creo que las calificaciones se basan más en la habilidad para	4	4	4	



	memorizar, que en la habilidad para pensar y analizar las cosas.				
--	---	--	--	--	--

Firma del evaluador

cod- 10983

ANEXO 3

AUTORIZACIÓN

“Año del Dialogo y Reconciliación Nacional”

Solicito: Aplicar encuesta a los
alumnos del 1er ciclo para trabajo de
investigación.

Señor:
Dr. Walter Iván Abanto Vélez.
Escuela de Psicología de la UCV.

Por la presente reciba un cordial saludo y a la vez solicito a su despacho se me permita ingresar a las aulas de 1er ciclo por motivos de aplicar un cuestionario para un trabajo de investigación denominado: “Programa de formación resiliente en hábitos y actitudes hacia el estudio en estudiantes universitarios, Piura 2018”. Asimismo el cuestionario que se pretende aplicar a los estudiantes es la Encuesta DE HÁBITOS Y ACTITUDES HACIA EL ESTUDIO (EHAHE) cuyos autores son Brown y Holtzman (1975) y adaptado a la población mexicana por Fernando García Cortes y Eduardo García Hassey. De la misma manera se pretende validar el instrumento el cual será de utilidad para sus estudiantes de la Escuela de Psicología; así también según los resultados obtenidos se aplicará un Programa de formación resiliente. Cabe señalar que antes de aplicar el instrumento y el programa se hará de conocimiento a los estudiantes y tener su consentimiento informado de los educandos y a su vez informen a sus padres para que tengan conocimiento del trabajo que se realizará con sus hijos. Por otro lado solicito a usted me brinde el número de alumnos registrados y matriculados del 1er ciclo del semestre 2018-I y el número de secciones con el fin de tener información de la población en estudio.

Sin otro particular me despido de usted, agradeciendo de antemano la información solicitada.

Piura, 17 de Abril del 2018

Atentamente,


Mg. Freddy Bardales Uriarte

“Año del Dialogo y Reconciliación Nacional”

Piura, 18 de Abril del 2018

Señor:
Mg. Freddy Bardales Uriarte
Presente.-

Es grato dirigirme a usted para saludarlo y a la vez informarle que en respuesta a su solicitud sobre la aplicación de un cuestionario para un trabajo de investigación denominado: ENCUESTA DE HÁBITOS Y ACTITUDES HACIA EL ESTUDIO (EHAHE), le indicamos que nuestra escuela autoriza la solicitud presentada.

Asimismo le informamos que la escuela de Psicología cuenta con 8 aulas (A,B,C,D,E,F,G,H) en el semestre 2018-I con un total de 290 estudiantes (masculino y femenino) distribuidos de la siguiente manera:

SECCIONES	SEXO		TOTAL
	MASCULINO	FEMENINO	
A	8	30	38
B	6	32	38
C	5	31	36
D	6	29	35
E	6	0	36
F	7	29	36
G	8	28	36
H	6	29	35
TOTAL	52	238	290

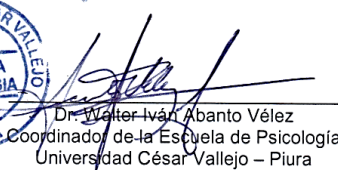
Por lo tanto le sugerimos que tome a las secciones “D” y “H” para el trabajo que menciona realizar ya que son estas secciones las cuales presentan dificultades en su rendimiento académico y cuenta con la misma cantidad de alumnos, sumando un total de 70 alumnos (masculino y femenino):

SECCIONES	MASCULINO	FEMENINO	TOTAL
D	6	29	35
H	6	29	35
TOTAL	12	58	70

Sin otro particular, quedo de usted.

Atentamente,




Dr. Walter Iván Abanto Vélez
Coordinador de la Escuela de Psicología
Universidad César Vallejo – Piura

CAMPUS PIURA:
Av. Prolongación Chulucanas s/n.
Tel.: (073) 285 900 Anx.: 5501.

fb/ucv.peru
@ucv_peru
#saliradelante
ucv.edu.pe

ANEXO 4

CONSENTIMIENTO INFORMADO


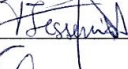












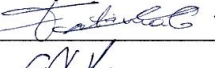


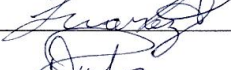


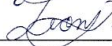
DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO




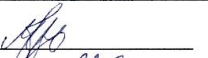

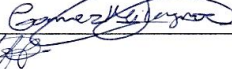
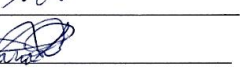






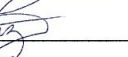
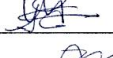


Bajo el presente declaramos que se nos ha informado que la investigación "Programa de formación resiliente en hábitos y actitudes hacia el estudio en estudiantes universitarios, Piura 2018" tiene como objetivo general determinar el nivel de influencia del programa de formación resiliente en hábitos y actitudes hacia el estudio en estudiantes de una universidad particular de Piura.

Así mismo, manifestamos nuestra conformidad en participar en dicha investigación y formar parte del grupo control o experimental, según corresponda a lo establecido por el investigador y comprendemos que nuestros datos personales serán protegidos y utilizados únicamente con fines de esta investigación.

Tomando todo ello en consideración y tales condiciones, CONSENTIMOS participar en la investigación y que los datos que se deriven de las respuestas serán utilizados para cubrir los objetivos especificados en el documento. Piura, 23 de abril del 2018.

RELACIÓN DE ESTUDIANTES QUE PARTICIPARON DEL "PROGRAMA DE FORMACIÓN RESILIENTE EN HÁBITOS Y ACTITUDES HACIA EL ESTUDIO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS, PIURA 2018" GRUPO CONTROL

- | | |
|--|--|
| 1. ABAD BURGOS, HEYDY PIERINA |  |
| 2. AMAYA SILVA, JESSENIA ELIZABETH |  |
| 3. ARIZOLA CRUZ, ESWIN RICARDO |  |
| 4. ATARAMA MOGOLLON, RICARDO MANUEL |  |
| 5. ATOCHE PANTA, MARICIELO |  |
| 6. BOBBIO UBILLUS, KEVIN ARTURO |  |
| 7. CARCAMO CANOVA, KRISTHIN NICOLE |  |
| 8. CHIROQUE CALDERON, GIANELLA LORENA |  |
| 9. CORNEJO MARTINEZ, DIEGO |  |
| 10. CRUZ AGUILAR, MARY CARMEN |  |
| 11. CUEVA SALGADO, GIANELLA ALESSANDRA |  |
| 12. DEZA ANCAJIMA, BRAYAN ROQUE |  |
| 13. FARFAN PACHERRES, GUSTAVO ALONSO |  |
| 14. FLORES TOCTO, GEANELLA ALEXANDRA |  |
| 15. GIRON URIA, MILAGROS FATIMA |  |
| 16. GONZALES LA MADRID, OLENKA MIRELLA |  |
| 17. IPARRAGUIRRE ALVA, JAIRO |  |
| 18. JUAREZ ALAMA, JULIO MARTIN |  |
| 19. JUAREZ GARCIA, ZOILA MARIA |  |
| 20. LANDA RUIZ, ARTURO JOSE |  |
| 21. LEON GALLARDO, MIXY MARIENELLA |  |

- 22. MARON CARRION, KAREN ANABELL 
- 23. MAZA CHUNGA, ANTHONY ALEXIS 
- 24. MECHATO FERNANDEZ, CECILIA ABIGAIL 
- 25. MENDOZA HIDALGO, MARYURIT JANNINA 
- 26. MONTENEGRO GOMEZ, GABRIELA DANITZA 
- 27. PANTA CRISANTO, BLANCA AZUCENA 
- 28. PANTA GOMEZ, MILAGROS DEL PILAR 
- 29. PEÑA CALLE, LETICIA 
- 30. RAMIREZ AVILA, TATIANA MERCEDES 
- 31. REYES VELASCO, LISBETH LORELEY 
- 32. RUIZ SANDOVAL, JOSE MANUEL 
- 33. SANCHEZ MORAN, MILUSKA ANAHI 
- 34. TORRES ROMAN, CARMEN ESTEFANY 
- 35. VILLEGAS FERNANDEZ, MELANY YERALDINE 
- 36. YAHUARA CORDOVA, LUZ ELITA 
- 37. YAHUARA CORDOVA, MARY CARMEN 
- 38. ZEGARRA VELASCO, MILAGROS DEL PILAR 

DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Bajo el presente declaramos que se nos ha informado que la investigación "Programa de formación resiliente en hábitos y actitudes hacia el estudio en estudiantes universitarios, Piura 2018" tiene como objetivo general determinar el nivel de influencia del programa de formación resiliente en hábitos y actitudes hacia el estudio en estudiantes de una universidad particular de Piura.


Así mismo, manifestamos nuestra conformidad en participar en dicha investigación y formar parte del grupo control o experimental, según corresponda a lo establecido por el investigador y comprendemos que nuestros datos personales serán protegidos y utilizados únicamente con fines de esta investigación.

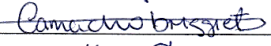
Tomando todo ello en consideración y tales condiciones, CONSENTIMOS participar en la investigación y que los datos que se deriven de las respuestas serán utilizados para cubrir los objetivos especificados en el documento. Piura, 23 de abril del 2018.


RELACIÓN DE ESTUDIANTES QUE PARTICIPARON DEL "PROGRAMA DE FORMACIÓN RESILIENTE EN HÁBITOS Y ACTITUDES HACIA EL ESTUDIO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS, PIURA 2018" GRUPO EXPERIMENTAL


1. ALBURQUEQUE ESTRADA, SHELOMIN DENISSE _____
2. ANCAJIMA SOCOLA, ANGIE PIERINA _____
3. ASMAT FERNANDEZ, LETIZIA ABIGAIL _____
4. ATOCHE SANCARRANCO, EVELYN ANAIS _____
5. AYALA INGA, DORITA YAZMIN _____
6. CAHUAS GIRON, FIORELA LUZMILA _____
7. CHANG QUENES, MARTHA THAIS DA LUISS _____
8. CHAPILLIQUEN CHAPILLIQUEN, EVELYN JESUS _____
9. CHERRE GALLO, KEYSI ODALIS _____
10. CORNEJO LOPEZ, GABRIELA EMILIA _____
11. CORTEZ URBINA, MARIA EMILY _____
12. ESPINOZA ALAMEDA, KARLA MAHOMI _____
13. FLORES CORDOVA, NAYDA MABEL _____
14. GARCIA MONTERO, GUILLERMO AGUSBERTO _____
15. GONCES SERNAQUE, ASLY LISSET _____
16. GUTIERREZ ZEGARRA, PAUL GABRIEL _____
17. HUERTAS SAAVEDRA, GIANFRANCO DAVID _____
18. JAVE ALBAN, MIRIAN JARUMY _____
19. LOPEZ LEON, NAYELI CAROLINA _____
20. MANRIQUE JIMENEZ, ANALI _____
21. MARCHAN ROSALES, REYNA NICOLE _____
22. MEJIA CHAPILLIQUEN, JAIME AILTON _____
23. NIEVES SÁNCHEZ, ANA CRISTINA _____
24. ORDINOLA GUERRERO, EVELYN AMERICA _____
25. ORTIZ HUANCA, ANTONELLA _____


26. PANTA PANTA, JENIFFER MARIA
27. PASACHE CAMACHO, BRIGGIET ESTRELLA
28. PAZ GOICOCHEA, NATHALIA NAYELLY
29. PERICHE ECA, ELIAN BORIS
30. PULACHE PURIZACA, DANUSKA DAYELLY
31. RAMIREZ CHERRE, CLAUDIA DAYANA
32. RIVERA RIVERA, MIRELLA SUGGEY
33. SANCHEZ MAURICIO, ROSEMERY KARINA
34. SANCHEZ PERICHE, KAREN KIMBERLY
35. SCHAEFER CHUNGA, ANDREA CAROLINA
36. SULUCO RUESTA, KERLY LISBETH
37. VALLADARES MEDINA, VICTOR GABRIEL
38. VELIZ CARMEN, DENNIS ISMAEL
39. VILCHEZ VILELA, JANET ELENA
40. ZEGARRA CARRION, HARDY ADRIAN







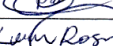





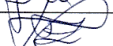








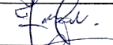


















ANEXO 5

PROGRAMA DE FORMACIÓN RESILIENTE

I. Datos informativos

1. Denominación: PROGRAMA DE FORMACIÓN RESILIENTE
2. Autor: Mg Freddy Helí Bardales Uriarte
3. Alcance: Estudiantes de primer ciclo de la Escuela de Psicología
4. Lugar: Piura, Perú
5. Fecha: Mayo a Junio de 2018

II. Justificación

El Programa de Formación Resiliente se plantea como una alternativa orientada hacia la mejora de las actitudes y los hábitos en los estudiantes del nivel universitario.

La problemática académica que involucra al estudiante que inicia estudios universitarios cuando se enfrenta a desafíos o retos con las nuevas experiencias curriculares y maestros, debe ser amortiguada con una actitud del estudiante capaz de sobreponerse a las situaciones difíciles y salir bien librado.

Este programa involucra talleres vivenciales de conocimiento, deseo y capacidad de mejora.

III. Objetivos

1. Fomentar la confianza en sí mismo como parte del proceso de formación resiliente
2. Fomentar la Satisfacción Personal como componente de la formación resiliente
3. Fomentar la Ecuanimidad para lograr una actitud resiliente
4. Favorecer la importancia de Sentirse bien solo para lograr el fortalecimiento de la resiliencia
5. Fomentar la Perseverancia como elemento importante para alcanzar una buena formación resiliente.

IV. Programación

1era sesión: Capacidad de depender de sí mismo

SESIÓN	NOMBRE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	OBJETIVO	MATERIALES	TIEMPO	OBSERVACIONES
1° Desarrollando nuestra autoconfianza	Bienvenida	El facilitador(a) da la bienvenida a los participantes la programa indicando el nombre, objetivos, competencias esperadas y el cronograma de sesiones futuras. Entrega de solapines para cada participante.	1. Propiciar un ambiente de confianza, amistad y cohesión del grupo durante el desarrollo de las sesiones. 2. Determinar los objetivos trazados en el desarrollo del programa.	Solapines	5´min	Determinar previamente la cantidad exacta de participantes a fin de que ninguno se quede sin obtener solapin.
	Mi Bandera Personal	El facilitador entrega a cada participante el formato de escudo personal indicando que se deben autoidentificar los aspectos considerados como fortalezas (capacidades, destrezas, habilidades o aptitudes) así como aquellos aspectos débiles (defectos o dificultades que le cueste superar)	1. Identificar las fortalezas y debilidades a partir de la introspección personal.	Formato de escudo personal en papel bond	20´min	Tomar en cuenta a aquellos estudiantes que les sea difícil realizar la introspección, dándoles ejemplos de cómo podrían realizarla.
	En busca del éxito	Elaboración de un plan de acción en el corto, mediano y largo plazo a fin potenciar las fortalezas y disminuir gradualmente las debilidades hasta el punto de convertirlas en fortalezas.	1. Elaborar un conjunto de estrategias y pautas que le permitan al estudiante visualizar en diferentes tiempos (corto, mediano y largo plazo) las acciones a realizar para alcanzar sus metas personales.	Formato de plan de acción	20´min	Motivar el desarrollo de los logros aunque puedan parecer pequeños para el facilitador, pero que representen un gran avance para el estudiante.

	Retroalimentación Positiva	El facilitador brinda la retroalimentación necesaria para indicar que a pesar de las dificultades o defectos que posea una persona, siempre existe la posibilidad de mejora para el crecimiento y desarrollo personal.	1. Reflexionar acerca de los desafíos que enfrentan los estudiantes y las posibilidades de superación que tienen si se esfuerzan por alcanzarlas		5´min	
--	----------------------------	--	--	--	-------	--

2da sesión: Fortalezas y Debilidades

SESIÓN	NOMBRE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	OBJETIVO	MATERIALES	TIEMPO	OBSERVACIONES
--------	--------	-----------------------------	----------	------------	--------	---------------

2° ¡Yo sí puedo, tú también!	¡Yo también puedo!	Visualizar el video "Tony Meléndez" y luego propiciar el debate acerca de que es lo que los estudiantes puedan lograr a pesar de las autolimitaciones, sobre todo de aquellas barreras psicológicas que suelen ponerse como excusas o justificaciones "vivo lejos", "a esa hora es muy temprano" "son muchas tareas", etc.	1. Propiciar la automotivación para el emprendimiento de sus objetivos sin expresar excusas o justificaciones.	Video, Cañón Multimedia, Parlantes	15´min	Tomar en cuenta si existe un estudiante con alguna discapacidad y si así fuera, solicitar su aprobación para tomarlo como ejemplo.
	"Porque yo creo en ti, vamos vamos ..."	Formar equipos de 5 o 6 estudiantes, crear un lema por equipo y que cada participante exprese la meta trazada anteriormente en su plan de acción que considere más próxima a alcanzar, luego de la presentación de su meta y de la estrategia para alcanzarla, el equipo, expresará fuertemente la consigna creada para alentar quien presenta su meta y estrategia para alcanzarla.	1. Incentivar el apoyo de los miembros del equipo para generar mayor motivación en cada estudiante vitoreado.	Formato de escudo personal y diseño de lema en papel bond	25´min	El lema tiene que ser inspirador a fin de generar la suficiente motivación al participante.
	Retroalimentación Positiva	El facilitador brinda la retroalimentación inicial y luego permite que los participantes reflexionen acerca de cómo se sintieron a lo largo de la sesión y que perspectiva tienen en ese momento acerca de sí mismos.	1. Desarrollar motivación intrínseca y plena autoconfianza en sí mismos.		10´min	

3era sesión: Metas

SESIÓN	NOMBRE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	OBJETIVO	MATERIALES	TIEMPO	OBSERVACIONES
--------	--------	-----------------------------	----------	------------	--------	---------------

3° Trazando metas	"Elaborando mis metas"	Se entregará el formato previamente elaborado para la inclusión de las metas personales en el corto plazo (hasta un año), mediano plazo (de 2 a 4 años) y largo plazo (5 años a más), resaltando la importancia de las mismas.	1. Desarrollar un plan de metas personales que permitan al estudiante encaminarse al logro de las mismas.	Plan de metas personales	15´min	Estas metas deben plantearse en el corto, mediano y largo plazo.
	Estableciendo las estrategias para el logro de las metas	Una vez elaboradas las metas en sus diferentes momentos (corto, mediano y largo plazo) se desarrollaran las estrategias para su cumplimiento	1. Elaborar un conjunto de estrategias para lograr alcanzar la meta en el plazo establecido.	Plan de metas personales	30´min	El facilitador dará ejemplos de una meta en el corto, mediano y largo plazo y a la vez las estrategias para poder alcanzarlas.
	Retroalimentación Positiva	El facilitador brinda la retroalimentación inicial y luego permite que los participantes reflexionen acerca de cómo se sintieron a lo largo de la sesión y que perspectiva tienen en ese momento acerca de las metas trazadas.	1. Desarrollar motivación intrínseca y seguridad en el cumplimiento y logro de sus metas personales.		5´min	

4ta sesión: La actitud marca la diferencia

SESIÓN	NOMBRE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	OBJETIVO	MATERIALES	TIEMPO	OBSERVACIONES
--------	--------	-----------------------------	----------	------------	--------	---------------

4° Cuestión de actitud	Mi actitud es lo más importante	Visualizar el video Nunca te rindas “destruyendo Gigantes” en donde haremos hincapié acerca de la importancia de mejorar nuestra actitud sobre todo frente a situaciones que parecen muy difíciles de resolver y luego propiciar el debate acerca de que es lo que los estudiantes puedan alcanzar mejorando su actitud.	1. Propiciar el cambio de actitud frente a los desafíos que se nos presentan aunque parezcan difíciles de resolver.	Video, Cañón Multimedia, Parlantes	15´min	
	Panel de la actitud	Desarrollar un conjunto de situaciones desafiantes para los estudiantes de los primeros ciclos (exposiciones, prácticas calificadas, parciales, trabajos de investigación, etc.) que se le presentan en el ámbito académico y que a partir del cambio de actitud (elaboración de horario de estudios, regulando el uso del tiempo en las redes sociales o fiestas, etc.) contribuirán a la obtención de mejores resultados	1. Que describan las situaciones académicas que consideran desafiantes y luego establezcan el tipo de actitud que deben asumir para superar dicho desafío.	Pizarra, plumones, mota, papel bond, plumones para papel.	25´min	
	Retroalimentación Positiva	El facilitador brinda la retroalimentación inicial y luego permite que los participantes reflexionen acerca de cómo se sintieron a lo largo de la sesión y que perspectiva tienen en ese momento acerca de la actitud que deben asumir frente a los desafíos académicos.	1. Desarrollar el cambio de actitud para el logro de sus metas u objetivos.		10´min	

5ta sesión: Experiencias de vida

SESIÓN	NOMBRE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	OBJETIVO	MATERIALES	TIEMPO	OBSERVACIONES
--------	--------	-----------------------------	----------	------------	--------	---------------

5° Valorando mis experiencias de vida	Compartiendo mis experiencias de vida	La facilitadora compartirá las experiencias que demandó culminar su carrera de psicología y las dificultades que tuvo que atravesar y el cómo se sintió cuando logró alcanzar sus objetivos	1. Valorar las propias experiencias personales reconociendo la importancia de que a veces hay que superar varios obstáculos antes de alcanzar el éxito.		10´min	
	Experiencias en grupo	Se formarán grupos de 5 o 6 personas para compartir brevemente algunas experiencias muy significativas e importantes en la vida de los estudiantes y como logró superarlas o que enseñanzas le han dejado en su vida analizando los factores que contribuyeron a su éxito.	1. Reconocer el potencial que tienen las personas para superar exitosamente los diversos desafíos que se le presentan a lo largo de la vida.		35´min	La facilitadora, alentará a los estudiantes que menos han participado en el programa a fin de que tengan la oportunidad de
	Retroalimentación Positiva	El facilitador brinda la retroalimentación inicial y luego permite que los participantes reflexionen acerca de cómo se sintieron a lo largo de la sesión y que perspectiva tienen en ese momento acerca de las sus propias experiencias de vida.	1. Desarrollar seguridad personal y convencimiento de que cada quien es artífice de su propio éxito.		5´min	

6ta sesión: Construyendo un sentido de vida consciente, libre y responsable

SESIÓN	NOMBRE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	OBJETIVO	MATERIALES	TIEMPO	OBSERVACIONES
--------	--------	-----------------------------	----------	------------	--------	---------------

6° ¡Soy libre responsablemente!	¡Mi libertad!	Visualizar y escuchar la canción “Mi Libertad” (Frankie Ruiz) y luego propiciar el debate acerca de que la importancia de la libertad en la vida de las personas y como el mantener una vida irresponsable puede hacer que nuestra libertad se vea restringida.	1. Que los participantes tomen conciencia de su libertad personal y los límites que hay que respetar.	Video, Cañón Multimedia, Parlantes	15´min	El facilitador explicará que muchas veces no valoramos nuestra libertad hasta que la perdemos, tal como ocurrió con este cantante famoso. A finales de los 80 hubo una pausa forzosa en la vida y carrera de Frankie Ruiz al ser acusado de haber agredido a una azafata en un vuelo doméstico en los Estados Unidos, por esta acusación enfrentó un juicio y fue hallado culpable.
	"Asumiendo la Responsabilidad de los límites"	Formar equipos de 5 o 6 estudiantes, elaborar 5 normas o reglas que ayuden a ese grupo a evitar romper los límites de la libertad. Luego un representante del grupo expone brevemente las normas que han elaborado y su aplicación en su vida diaria.	1. Que los estudiantes aprendan a distinguir tanto sus áreas de libertad como sus límites.	Papelotes y plumones	25´min	El facilitador, hará exponer solo a dos grupos y luego pedirá que los demás participantes comenten acerca de la importancia de esas normas
	Retroalimentación Positiva	El facilitador brinda la retroalimentación inicial y luego permite que los participantes reflexionen acerca de cómo se sintieron a lo largo de la sesión y que perspectiva tienen en ese momento acerca de la responsabilidad que implica vivir con libertad.	1. Reflexionar acerca de los límites que debemos respetar para lograr la verdadera experiencia de la libertad responsable.		10´min	

7ma Sesión: Ecuanimidad: Deseos y aspiraciones

SESIÓN	NOMBRE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	OBJETIVO	MATERIALES	TIEMPO	OBSERVACIONES
7° como podría ser diferente mi vida	Mi último año	El instructor dice a los participantes: "Su médico les ha informado que sólo les queda un año de vida y ustedes están convencidos de que el diagnóstico es correcto. Describan cómo cambiaría su vida esta noticia". Se da tiempo a que los participantes piensen y escriban sobre la pregunta anterior.	1. Facilitar a los participantes pensar más profundamente en algunos de sus deseos y aspiraciones y lo que están haciendo para lograrlos.	Video, Cañón Multimedia, Parlantes	15´min	
	Que debo hacer para cambiar mi vida ahora	El facilitador les menciona lo siguiente con el propósito de generar la reflexión "Si ustedes desean cambiar su vida en esa dirección, ¿Qué los detiene para hacerlo ahora mismo?". Coloquen los obstáculos que encontrarían para realizar esos cambios. El facilitador integra subgrupos de 4 personas y les pide que comenten sus respuestas a la pregunta anterior. En grupo se hacen comentarios sobre el ejercicio y como se sintieron.	1. que sean capaces de reflexionar acerca de que obstáculos se interponen para cambiar su vida	Pizarra, plumones, mota, papel bond, plumones para papel.	25´min	
	Retroalimentación Positiva	El facilitador brinda la retroalimentación inicial y luego permite que los participantes reflexionen acerca de cómo se sintieron a lo largo de la sesión y que aprendizajes para su vida	1. A partir de los comentarios de los estudiantes, destacar la importancia de realizar los cambios que necesita en su vida ahora y no esperar estar en situaciones complicadas para recién hacerlo.		10´min	

8va Sesión: Manejo de la soledad

SESIÓN	NOMBRE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	OBJETIVO	MATERIALES	TIEMPO	OBSERVACIONES
8° El disfrute personal	Reflexiones sobre el sentido de mi soledad	Se le da a cada participante un resumen al igual que la obra completa de manera digital del hombre en busca de sentido de Víctor Frankl. Uno del grupo seleccionado por el facilitador leerá en voz alta y clara el resumen para todos, los cuales realizarán un seguimiento de la propia en sus celulares o laptops. Luego se analizará en grupo las implicancias de la misma y los aspectos mencionados que sirven en la propia vida de cada uno. Se consignan ejemplos personales y se refuerza el hecho de haber pasado por situaciones difíciles solo y el hecho de haberlos superado.	1. Generar que los participantes reflexionen sobre su sentido de soledad y como se puede estar bien a pesar de estar solo.	Cañón Multimedia, separata	15´min	
	Aplicaciones a mi vida	Todos los integrantes se reunirán en 6 grupos con un coordinador, a cada grupo se le proporcionará un caso de un personaje del mundo, dado por la facilitadora. Los integrantes deberán analizarlo y considerar cada uno en un papel que luego leerán para todos los del grupo, que aspecto del personaje le llamo más la atención, como manejo su soledad y que aspecto del personaje calza con algo de sí mismo, o que le gustaría desarrollar. Luego el coordinador expondrá para todos los demás grupos que sucedió al interno de su grupo y que es lo más llamo la atención.	1. Que entiendan que las frustraciones de la vida deben ser asumidas íntegramente así sea en soledad y que pueden destacar a pesar de la adversidad.	Pizarra, plumones, mota, papel bond, plumones para papel.	25´min	

	Retroalimentación Positiva	El facilitador brinda la retroalimentación inicial y luego permite que los participantes reflexionen acerca de cómo se sintieron a lo largo de la sesión y que perspectiva tienen en ese momento acerca del enfrentamiento de situaciones difíciles solos y como aplicar esto en su desarrollo académico y profesional futuro.	1. Desarrollar el cambio de mi pensamiento que solo no puedo lograr cosas, siendo este elemento potenciador de mis acciones en la vida profesional y académica.		10´min	
--	----------------------------	--	---	--	--------	--

9na Sesión: Perseverancia: Superación de obstáculos

SESIÓN	NOMBRE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	OBJETIVO	MATERIALES	TIEMPO	OBSERVACIONES
9° El concurso de sus sueños	Reflexiones sobre la perseverancia y la superación de obstáculos	Esta actividad consiste en el análisis del caso de una adolescente que está cursando el primer ciclo de la carrera de Marketing –Ana María– quien deberá enfrentar y superar diversas dificultades para participar en el concurso de sus sueños. La idea es que los estudiantes comprendan la importancia de la perseverancia para el logro de resultados, y ayuden a esta adolescente a cumplir su sueño utilizando estrategias para superar los obstáculos que se presenten.	1. Reconocer la importancia de perseverar en la realización de una tarea.	Cañón Multimedia, Parlantes, hojas de trabajo	10´min	

Aplicaciones a mi vida	<p>Se divide el salón en 4 equipos de trabajo. Cada equipo debe organizarse y nombrar un secretario, quien tomará nota de las recomendaciones que se elaboren al interior del equipo y luego las expondrá ante el grupo completo. Entregar una copia de “El concurso de sus sueños” a cada participante, para facilitar la lectura y la posterior discusión grupal. Además, entregue una Hoja de registro de respuestas a cada equipo. Aclare que el objetivo de la actividad es que analicen la situación de Ana María, y definan como equipo los consejos que le darán. Se les informara que cuentan con 30 minutos para esta tarea, que debe incluir la completación de la Hoja de registro de respuestas, que luego utilizarán en la puesta en común.</p>	<p>1. Comprender la importancia de la perseverancia para el logro de resultados, y la utilización de estrategias para superar los obstáculos que se presenten.</p>	<p>Pizarra, plumones, mota, papel bond, plumones para papel.</p>	<p>30´min</p>	
Retroalimentación Positiva	<p>El facilitador brinda la retroalimentación inicial y luego permite que los participantes reflexionen acerca de cómo se sintieron a lo largo de la sesión y que perspectiva tienen en este momento acerca del alcance de metas, los obstáculos que presentan y las estrategias que podría utilizar para superarlos.</p>	<p>1 A partir de los comentarios de los estudiantes, destacar la importancia de perseverar en el logro de aquello que uno se propone.</p>		<p>10´min</p>	

10ma Sesión: Autodisciplina: Autovaloración y confianza

SESIÓN	NOMBRE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	OBJETIVO	MATERIALES	TIEMPO	OBSERVACIONES
10°Autovaloración	Soy positivo y se quién soy	El facilitador indica a los alumnos que dibujen un árbol en un folio, con sus raíces, ramas, hojas y frutos. En las raíces escribirán las cualidades positivas que cada uno cree tener, en las ramas, las cosas positivas que hacen y en los frutos, los éxitos o triunfos. Se pone música clásica de fondo para ayudarles a concentrarse y relajarse. Una vez terminen, deben escribir su nombre y sus apellidos en la parte superior del dibujo.	1. Generar que los participantes reconozcan sus cualidades positivas y sepan valorarlas.	Video, Cañón Multimedia, Parlantes	15´min	
	Se lo que quiero en la vida	A continuación, los alumnos formarán grupos de 4 personas, y cada uno pondrá en el centro del grupo su dibujo, y hablará del árbol en primera persona, como si fuese el árbol. Seguidamente, los alumnos se colocarán el árbol en el pecho, de forma que el resto de sus compañeros puedan verlo, y darán un paseo “por el bosque”, de modo que cada vez que encuentren un árbol lean en voz alta lo que hay escrito en el dibujo, diciendo “Tu eres...” Tendrán 5 minutos para dar un paseo “por el bosque”. A continuación se hace la puesta en común, en el transcurso de la cual, cada participante puede añadir “raíces” y “frutos” que los demás le reconocen e indican.	1. Que sean capaces de compartir sus sentimientos con los demás, así como de recoger “los sentimientos de sus compañeros, y comprobar la satisfacción que todo esto procura.	Pizarra, plumones, mota, papel bond, plumones para papel.	25´min	

	Retroalimentación Positiva	El facilitador puede lanzar las siguientes preguntas para comentar la actividad: - ¿Les ha gustado el juego de interacción? - ¿Cómo se han sentido durante el paseo por el bosque? - ¿Cómo reaccionaron cuando su compañero han dicho vuestras cualidades en voz alta? - ¿Qué árbol, además del suyo, les ha gustado? - ¿Qué compañero ha dibujado un árbol parecido al de Uds.? - ¿Cómo se sintieron después de esta actividad?	1. Desarrollar el cambio de mi pensamiento que solo no puedo lograr cosas, siendo este elemento potenciador de mis acciones en la vida profesional y académica.		10´min	
--	----------------------------	--	---	--	--------	--

11a Sesión: Compromiso y valores del Grupo

SESIÓN	NOMBRE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	OBJETIVO	MATERIALES	TIEMPO	OBSERVACIONES
11°Compromiso grupal	La Formula	<p>El facilitador divide al grupo en cinco equipos, cada subgrupo deberá estar conformado por 3 o 4 integrantes. Como parte de un juego se les propone el desafío de descubrir e inventar una fórmula.</p> <p>La idea es que piensen cuales son las conductas y valores que todos deberían tener para que el grupo funcione y logre los objetivos. Lo importante es combinar dichos elementos en una fórmula universal.</p> <p>Hay que aclarar que no se pueden utilizar menos de tres elementos y no más de seis. Es conveniente dar algunos ejemplos:</p>	1. Reflexionar acerca de las conductas y valores necesarios para trabajar en equipo	Video, Cañón Multimedia, Parlantes	15´min	

	<p>trabajar con cooperación, compromiso y respeto, siempre dando el máximo esfuerzo</p> <p>La fórmula sería la cooperación más el compromiso más el respeto, y todo multiplicado por el esfuerzo</p> <p>trabajo en equipo = (cooperación + compromiso + respeto) * esfuerzo</p>				
Reflexión	<p>En este espacio todos los equipos deberán presentar su fórmula, y reflexionar acerca de las conductas y valores que se esperan de cada uno. Luego entre todos, consensuar una única fórmula que los represente como grupo total.</p>	<p>1. Debatir y acordar los conceptos fundamentales que se deben tener para formar parte del grupo</p>	<p>Pizarra, plumones, mota, papel bond, plumones para papel.</p>	<p>25´min</p>	
Retroalimentación Positiva	<p>Analizar la tarea asignada y como esto ayuda a cohesionar al grupo y permite asumir compromisos no solo individuales si no también grupales que fortalezcan la confianza y la autoestima.</p>	<p>1. Fortalecer la cohesión grupal consensuando la manera de trabajar y relacionarse.</p>		<p>10´min</p>	

12a Sesión: La creatividad en situaciones adversas

SESIÓN	NOMBRE	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	OBJETIVO	MATERIALES	TIEMPO	OBSERVACIONES
12°Compromiso grupal	El Poema	El facilitador dividirá el salón en tres grupos de aproximadamente 10 personas por grupo los cuales se sentaran uno detrás del otro formado 3 filas exactamente iguales. Luego le entregara al primero de la fila una hoja en blanco con una frase inicial de un poema que el facilitador escogerá para la ocasión. Este deberá escribir algo adicional para proseguir con el poema y lo pasara al siguiente que realizara la misma acción hasta completar las 10 personas. Esta última persona entregara lo escrito al facilitador. El tiempo para la tarea es de 3 minutos.	1. Desarrollar la creatividad y el trabajo en equipo	Video, Cañón Multimedia, Parlantes	15´min	
	Reflexión	Se leerán en el grupo completo cada uno de los poemas (de los 3 grupos) y se analizara la estructura del mismo otorgándose un calificativo y premiándose al mejor. Luego de ello se pedirá que reflexionen sobre el ejercicio efectuado y las implicancias que la creatividad como esta tiene en la vida de cada uno.	1. Reflexionar sobre las implicancias de la creatividad en la solución de situaciones aparentemente complicadas o difíciles.	Pizarra, plumones, mota, papel bond, plumones para papel.	25´min	

	Retroalimentación Positiva	Se analizar la tarea asignada y como esto ayuda a cohesionar al grupo y permite asumir compromisos no solo individuales si no también grupales que fortalezcan la confianza y la autoestima. Y como la creatividad da la posibilidad generar cosas extraordinarias en la medida que se sumen nuestros esfuerzos.	1. Fortalecer la cohesión grupal consensuando la manera de trabajar y relacionarse.		10´min	
--	----------------------------	--	---	--	--------	--

ANEXO 6

VALIDEZ DE CONSTRUCTO POR EL MÉTODO ÍTEMS- TEST

HABITOS HACIA EL ESTUDIO		ACTITUDES HACIA EL ESTUDIO	
Nº	PEARSON	Nº	PEARSON
1	0,31	51	0,48
2	0,35	52	0,32
3	0,41	53	0,39
4	0,30	54	0,35
5	0,42	55	0,37
6	0,38	56	0,30
7	0,23	57	0,50
8	0,32	58	0,32
9	0,30	59	0,39
10	0,27	60	0,41
11	0,31	61	0,36
12	0,42	62	0,50
13	0,22	63	0,54
14	0,25	64	0,43
15	0,27	65	0,22
16	0,34	66	0,47
17	0,38	67	0,39
18	0,33	68	0,36
19	0,40	69	0,29
20	0,28	70	0,22
21	0,36	71	0,49
22	0,34	72	0,28
23	0,38	73	0,31
24	0,43	74	0,33
25	0,37	75	0,39
26	0,39	76	0,30
27	0,26	77	0,30
28	0,41	78	0,26
29	0,34	79	0,41
30	0,38	80	0,22
31	0,47	81	0,39
32	0,43	82	0,37
33	0,35	83	0,44
34	0,40	84	0,43
35	0,36	85	0,32
36	0,39	86	0,48
37	0,35	87	0,43
38	0,39	88	0,35
39	0,39	89	0,42
40	0,53	90	0,34
41	0,51	91	0,37
42	0,36	92	0,40

43	0,35	93	0,26
44	0,32	94	0,25
45	0,38	95	0,41
46	0,44	96	0,38
47	0,46	97	0,32
48	0,33	98	0,42
49	0,37	99	0,32
50	0,36	100	0,33

Nota: aplicado a 449 sujetos.

ANEXO 7

BAREMOS POR PUNTAJES GENERALES

PUNTAJES	f	fa	Fcpm	%fcpm	Rp	Nivel
391- 400	0	449	449	100	100	ALTO
381- 390	0	449	449	100	100	
371 - 380	0	449	449	100	100	
361 - 370	0	449	449	100	100	
351 - 360	0	449	449	100	100	
341 - 350	0	449	449	100	100	
331 - 340	0	449	449	100	100	
321 - 330	0	449	449	100	100	
311 - 320	0	449	449	100	100	
301 - 310	0	449	449	100	100	
291- 300	0	449	449	100	100	
281- 290	0	449	449	100	100	
271 - 280	1	449	449,05	100,01	100	
261 - 270	2	448	448,1	99,80	100	
251 - 260	2	446	446,1	99,35	99	
241 - 250	1	444	444,05	98,90	99	
231 - 240	0	443	443	98,66	99	
221 - 230	9	443	443,45	98,76	99	
211 - 220	9	434	434,45	96,76	98	
201 - 210	27	425	426,35	94,96	95	
191- 200	23	398	399,15	88,90	89	
181- 190	35	375	376,75	83,91	84	
171 - 180	41	340	342,05	76,18	76	
161 - 170	70	299	302,5	67,37	67	
151 - 160	50	229	231,5	51,56	52	MEDIO
141 - 150	52	179	181,6	40,45	40	
131 - 140	59	127	129,95	28,94	29	BAJO
121 - 130	36	68	69,8	15,55	16	
111 - 120	19	32	32,95	7,34	7	
101 - 110	9	13	13,45	3,00	3	
91- 100	3	4	4,15	0,92	1	
81- 90	1	1	1,05	0,23	1	
71 - 80	0	0	0	0	1	
61 - 70	0	0	0	0	1	
51 - 60	0	0	0	0	1	
41 - 50	0	0	0	0	1	
31 - 40	0	0	0	0	1	
21 - 30	0	0	0	0	1	
11 - 20	0	0	0	0	1	
0 - 10	0	0	0	0	1	

Nota: aplicado a 449 sujetos.

BAREMOS DE HÁBITOS HACIA EL ESTUDIO

PUNTAJES	f	fa	fcpm	%fcpm	Rp	Nivel
191- 200	0	449	449	100,00	100	ALTO
181- 190	0	449	449	100,00	100	
171 - 180	0	449	449	100,00	100	
161 - 170	0	449	449	100,00	100	
151 - 160	0	449	449	100,00	100	
141 - 150	2	449	449,1	100,02	100	
131 - 140	3	447	447,15	99,59	100	
121 - 130	4	444	444,2	98,93	99	
111 - 120	10	440	440,5	98,11	99	
101 - 110	31	430	431,55	96,11	96	
91- 100	64	399	402,2	89,58	90	
81- 90	88	335	339,4	75,59	76	
71 - 80	112	247	252,6	56,26	56	MEDIO
61 - 70	99	135	139,95	31,17	31	BAJO
51 - 60	28	36	37,4	8,33	8	
41 - 50	8	8	8,4	1,87	1	
31 - 40	0	0	0	0	1	
21 - 30	0	0	0	0	1	
11 - 20	0	0	0	0	1	
0 - 10	0	0	0	0	1	

Nota: aplicado a 449 sujetos.

BAREMOS DE ACTITUDES HACIA EL ESTUDIO

PUNTAJES	f	fa	fcpm	%fcpm	Rp	Nivel
191- 200	0	449	449	100,00	100	ALTO
181- 190	0	449	449	100,00	100	
171 - 180	0	449	449	100,00	100	
161 - 170	0	449	449	100,00	100	
151 - 160	0	449	449	100,00	100	
141 - 150	1	449	449,05	100,01	100	
131 - 140	3	447	447,15	99,59	100	
121 - 130	4	444	444,2	98,93	99	
111 - 120	12	440	440,6	98,13	98	
101 - 110	33	428	429,65	95,69	96	
91- 100	76	395	398,8	88,82	89	
81- 90	92	319	323,6	72,07	72	
71 - 80	100	227	232	51,67	52	MEDIO
61 - 70	84	127	131,2	29,22	29	BAJO
51 - 60	38	43	44,9	10,00	10	
41 - 50	5	5	5,25	1,17	1	

31 - 40	0	0	0	0	1	
21 - 30	0	0	0	0	1	
11 - 20	0	0	0	0	1	
0 - 10	0	0	0	0	1	

Nota: aplicado a 449 sujetos.

ANEXO 8

MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROGRAMA DE FORMACIÓN RESILIENTE EN HÁBITOS Y ACTITUDES HACIA EL ESTUDIO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS, PIURA 2018					
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DISEÑO DE INVESTIGACIÓN
	<p>General:</p> <p>Determinar el nivel de influencia del programa de formación resiliente en hábitos y actitudes hacia el estudio en estudiantes</p>	<p>Hipótesis General</p> <p>Hi: El programa de formación resiliente influye significativamente en los hábitos y actitudes hacia el estudio en estudiantes universitarios de Piura.</p>		<p>Son actividades secuenciadas desde la perspectiva positivista y humanista donde el estudiante hace uso de herramientas construidas a lo largo de la vida para confrontar los</p>	<p>El diseño de investigación que se utilizó fue cuasi-experimental ya que cuenta con un grupo experimental y un grupo control ya establecidos.</p>

<p>¿En qué medida el programa de formación resiliente influye en los hábitos y actitudes hacia el estudio en estudiantes universitarios de Piura?</p>	<p>universitarios de Piura.</p> <p>Específicos:</p> <p>Identificar el nivel de hábitos y actitudes hacia el estudio antes de aplicar el programa de formación resiliente por medio del pre test tanto en el grupo experimental como en el grupo control.</p>	<p>Ho: El programa de formación resiliente no influye significativamente en los hábitos y actitudes hacia el estudio en estudiantes universitarios de Piura.</p> <p>Hipótesis Específicas</p> <p>Hi.1: El nivel de hábitos y actitudes hacia el estudio antes de aplicar el programa de formación resiliente por medio del pre test tanto en el grupo experimental como en el grupo control es bajo.</p> <p>Ho.1: El nivel de hábitos y actitudes hacia el estudio</p>	<p>Programa de formación resiliente</p>	<p>momentos adversos, sin ocasionar un desequilibrio mental para lograr la satisfacción de sus necesidades.</p> <p>Wagnild, G. y Young, H (1993)</p>	<p>Este diseño ofrece una ventaja porque permite comparar tanto al grupo experimental como al grupo control permitiendo así establecer si los cambios que tuvo el grupo experimental se debe al programa aplicado o a variables intervinientes. (Hernández, 2010, pág. 178)</p>
---	---	--	--	--	---

	<p>Identificar el nivel de hábitos y actitudes hacia el estudio después de aplicar el programa de formación resiliente por medio del pos test tanto en el grupo experimental como en el grupo control.</p> <p>Estimar el nivel de influencia del programa de formación resiliente en los hábitos y actitudes hacia el estudio a nivel general.</p>	<p>antes de aplicar el programa de formación resiliente por medio del pre test tanto en el grupo experimental como en el grupo control no es bajo.</p> <p>Hi.2: El nivel de hábitos y actitudes hacia el estudio después de aplicar el programa de formación resiliente por medio del postest en el grupo experimental es alto a diferencia del grupo de control que es bajo.</p> <p>Ho.2: El nivel de hábitos y actitudes hacia el estudio después de aplicar el programa de formación</p>		<p>Los hábitos de estudio son las actuaciones o las acciones constantes,</p>	
--	--	---	--	--	--

	<p>Estimar el nivel de influencia del programa de formación resiliente en los hábitos hacia el estudio.</p> <p>Estimar el nivel de influencia del programa de formación resiliente en las actitudes hacia el estudio.</p>	<p>resiliente por medio del postest en el grupo experimental no es alto ni hay diferencia con el grupo control.</p> <p>Hi.3: Existe influencia significativa del programa de formación resiliente en los hábitos y actitudes hacia el estudio en el grupo experimental.</p> <p>Ho.3: No existe influencia significativa del programa de formación resiliente en los hábitos y actitudes hacia el estudio en el grupo experimental.</p>	<p>Hábitos y actitudes hacia el estudio</p>	<p>efectivas y eficientes con las que el alumno reacciona ante nuevos contenidos de aprendizaje, con el propósito de conocerlos, entenderlos y especialmente aplicarlos en su vida cotidiana. (Brown y Holtzman, 1975)</p> <p>Por otro lado, las actitudes hacia el estudio se definen como la respuesta afectiva del alumno hacia los nuevos contenidos</p>	
--	---	--	--	--	--

		<p>Hi.4: Existe influencia del programa de formación resiliente en los hábitos hacia el estudio en el grupo experimental.</p> <p>Ho.4: No existe influencia del programa de formación resiliente en los hábitos hacia el estudio en el grupo experimental.</p> <p>Hi.5: Existe influencia del programa de formación resiliente en las actitudes hacia el estudio en el grupo experimental.</p> <p>Ho.5: No existe influencia del programa de formación</p>		<p>escolares, sus maestros y las actividades que le impone la escuela, así como las creencias que éste tiene respecto a las potencialidades de los maestros y de la escuela. Ante estos objetos el alumno actuará de manera favorable o desfavorable de acuerdo a su situación personal, respuestas que tienen repercusión en su rendimiento académico e</p>	
--	--	--	--	--	--

		resiliente en las actitudes hacia el estudio en el grupo experimental.		impactan en su éxito o fracaso escolar. (Brown y Holtzman ,1975)	
Población Muestra		Técnica e instrumento			
<p>Población:</p> <p>La población estará constituida por 290 estudiantes universitarios de una universidad particular de la ciudad de Piura.</p> <p>Muestra:</p> <p>La muestra está conformada por 70 estudiantes universitarios: 35 estudiantes para el grupo experimental y</p>		<p>La técnica que se utilizó es la encuesta.</p> <p>El instrumento elegido para evaluar los hábitos de estudio fue el cuestionario denominado ENCUESTA DE HÁBITOS Y ACTITUDES HACIA EL ESTUDIO (EHAHE) cuyos autores son Brown y Holtzman (1975) y adaptado a la población mexicana por Fernando García Cortes y Eduardo García Hassey. Fue elaborado como instrumento de selección, para ayudar a la enseñanza y como instrumento de investigación. Está dividido en siete subescalas, consta de 100 ítems, 50 para medir las actitudes y 50 para medir los hábitos hacia el estudio.</p>			

35 estudiantes para el grupo control con características similares.

Se buscó dos secciones que tengan características homogéneas para considerarlas en la investigación. Para ello se tomó en consideración los resultados del primer promedio obtenido por la sección en el semestre 2018-1. Para este caso, se optó por este tipo de muestreo por la facilidad para el acceso a los datos.