UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
Enrique Guzmán y Valle

Alma Máter del Magisterio Nacional

Escuela de Posgrado

Tesis

Resiliencia y estrés académico en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades

Presentada por

Judyth Gaby MORALES MARTÍNEZ

Asesor

Héctor Alejandro LAMAS ROJAS

Para optar al Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Docencia Universitaria

Lima – Perú

2017

A los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades

Reconocimiento

Al Dr. Héctor Alejandro Lamas Rojas.

A la Universidad Nacional de Educación

Enrique Guzmán y Valle.

A la Universidad de Ciencias y Humanidades.

Tabla de contenido

Dedicatoria ii

Reconocimiento iii

Tabla de contenido iv

Lista de tablas vii

Lista de figuras viii

Resumen ix

Abstract x

Introducción xi

Capítulo I. Planteamiento del problema 13

1.1. Determinación del problema 13

1.2. Formulación del problema 15

1.2.1. Problema general 15

1.2.2. Problemas específicos 15

1.3. Objetivos de investigación 17

1.3.1. Objetivo general 17

1.3.2. Objetivos específicos 17

1.4. Justificación e importancias de la investigación 18

1.5. Limitaciones de la investigación 21

Capítulo II. Marco teórico 22

2.1. Antecedentes de investigación 22

2.2. Bases teóricas 29

2.2.1. Resiliencia 29

2.2.1.1. Definición del término 29

2.2.1.2. Resiliencia y crecimiento humano 30

2.2.1.3. Estrategias para promover la resiliencia 31

2.2.1.4. Resiliencia: factores de riesgo y factores de protección 33

2.2.1.5. La resiliencia como parte de la salud mental y calidad de vida 33

2.2.1.6. Diferencias culturales, desarrollo humano y resiliencia 35

2.2.1.7. El trabajo en la prevención y promoción de conductas resilientes 36

2.2.1.8. El proceso de la resiliencia 36

2.2.1.9. Valoración de los resultados de investigaciones en resiliencia 38

2.2.1.10. El desarrollo de los pilares de la resiliencia 39

2.2.2. Estrés académico 45

2.2.2.1. Conceptualización del estrés académico 46

2.2.2.2. Demandas psicosociales o estresores 52

2.3. Definición de términos básicos 54

Capítulo III. Hipótesis y variables 56

3.1. Hipótesis 56

3.1.1. Hipótesis general 56

3.1.2. Hipótesis específicas 56

3.2. Variables 58

3.3. Operacionalización de variable 59

Capítulo IV. Metodología 60

4.1. Enfoque de investigación 60

4.2. Tipo de investigación 60

4.3. Diseño de investigación 61

4.4. Población y muestra 62

4.4.1. Población 62

4.4.2. Muestra 62

4.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....63

4.5.1. Técnicas.....63

4.5.2. Instrumentos.....63

4.6. Tratamiento estadístico.....65

4.7. Procedimiento.....66

Capítulo V. Resultados.....67

5.1. Validez y confiabilidad de los instrumentos.....67

5.1.1. Validez del instrumento.....67

5.1.2. Confiabilidad del instrumento: consistencia interna.....74

5.2. Presentación de análisis y resultados.....77

5.2.1. Nivel descriptivo: tablas y graficos.....77

5.2.2. Nivel inferencial: prueba de hipótesis.....86

5.3 Discusión de resultados.....115

Conclusiones.....119

Recomendaciones.....121

Referencias.....122

Apéndices.....129

Apéndice A. Matriz de consistencia.....130

Apéndice B. Escala de resiliencia.....132

Apéndice C. Escala de afrontamiento del estrés académico (A-CEA).....133

Lista de tablas

Tabla 1. Operacionalización de las variables 59
Tabla 2. Descriptivos de los ítems de la escala A-CEA.....65
Tabla 3. Estadísticas de total de elemento realización personal.....68
Tabla 4. Estadísticas de total de elemento. Autodeterminación 69
Tabla 5. Estadísticas de total de elemento. Autoconfianza 69
Tabla 6. Estadísticas de total de elemento. Resiliencia.....70
Tabla 7. Estadísticas de total de elemento. Reevaluación positiva.....71
Tabla 8. Estadísticas de total de elemento. Búsqueda de apoyo.....71
Tabla 9. Estadísticas de total de elemento. Planificación 72
Tabla 10. Estadísticas de total de elemento. Escala general de afrontamiento al estrés académico 73
Tabla 11. Criterio de confiabilidad 75
Tabla 12. Resumen de procesamiento de casos.....75
Tabla 13. Estadística de fiabilidad resumen del procesamiento de los casos. Resiliencia..76
Tabla 14. Resumen de procesamiento de casos de afrontamiento al estrés académico 76
Tabla 15. Resumen del procesamiento de los casos del instrumento de afrontamiento estrés académico 76
Tabla 16. Baremos de comparacion entre variables 77
Tabla 17. Frecuencias de la variable resiliencia 78
Tabla 18. Frecuencias de la variable resiliencia, dimension: Autorrealizacion personal ...79
Tabla 19. Frecuencias de la variable resiliencia, dimension: Autodeterminación 80
Tabla 20. Frecuencias de la variable resiliencia, dimension: autoconfianza.....81
Tabla 21. Frecuencias de la variable afrontamiento del estrés academico.....82
Tabla 22. Frecuencias de la variable estrés academico, dimension reevaluacion positiva. 83
Tabla 23. Frecuencias de la variable estrés academico, dimensión búsqueda de apoyo. ...84
Tabla 24. Frecuencias de la variable estrés academico, dimensión planificación.....85
Tabla 25. Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra. Resiliencia 87

Lista de figuras

Figura 1. Nivel de resiliencia....78

Figura 2. Nivel de autorrealización personal....79

Figura 3. Nivel de autodeterminaciòn....80

Figura 4. Nivel de autoconfianza....81

Figura 5. Nivel de afrontamiento del estrés académico....82

Figura 6. Nivel de Reevaluación positiva....83

Figura 7. Nivel de Búsqueda de apoyo....84

Figura 8. Nivel de Planificación....85

Figura 9. Diagrama de dispersión 1....90

Figura 10. Diagrama de dispersión 2....97

Figura 11. Diagrama de dispersión 3....99

Figura 12. Diagrama de dispersión 4....101

Figura 13. Diagrama de dispersión 5....103

Figura 14. Diagrama de dispersión 6....105

Figura 15. Diagrama de dispersión 7....107

Figura 16. Diagrama de dispersión 8....109

Figura 17. Diagrama de dispersión 9....111

Figura 18. Figura de dispersión 10....113

Resumen

El objetivo del estudio fue establecer la relación que existe entre resiliencia y estrés académico en estudiantes universitarios. Tuvo un diseño descriptivo correlacional y la muestra está constituida por 91 estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de resiliencia desarrollada por Wagnil y Young, (1993), que consta de 12 ítems, y divididos en tres dimensiones. También se utilizó la escala de afrontamiento del estrés académico (A-CEA). Cabanach, Ramón G.; Valle, Antonio; Rodríguez, Susana; Piñeiro, Isabel; Freire, Carlos (2010). Este instrumento también está dividido en tres dimensiones. A partir del análisis de los datos se concluye que existe una relación positiva débil entre resiliencia y estrés académico en estudiantes de la Facultad de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

Palabras claves: Resiliencia, estrés académico, autorrealización, reevaluación positiva.

Abstract

The aim of the study was to establish the relationship between resilience and academic stress in college students. The research was a correlational descriptive design and sample consists of 92 students of the faculty of nursing at the University of Sciences and Humanities. The instruments used were developed by Resilience Scale (Wagnil and Young, 1993), consisting of 12 items, and divided into three dimensions. the scale of academic stress coping (A-CEA) was also used. Cabanach, Ramón G .; Valle, Antonio; Rodriguez, Susana; Pineiro, Isabel; Freire, Carlos (2010), this instrument also divided into three dimensions. From the analysis of the data it is concluded that there is a weak positive relationship between academic stress resilience and students of the faculty of the University of Sciences and Humanities.

Keywords: Resilience, academic stress, self-realization, positive reappraisal.

Introducción

La vida cotidiana de los estudiantes universitarios se desenvuelve en diferentes escenarios, cumpliendo variados roles y afrontando retos. El periodo estudiantil el cual exige el uso adecuado de todas las competencias con las cuales se cuenta (López, Martínez, Serey, Velasco y Zúñiga, 2013). El estudiante universitario no está exento de vivenciar situaciones de estrés y/o desafío, por lo que la universidad se convierte en un espacio importante para la promoción de la resiliencia, donde los docentes se transforman en promotores o guías de resiliencia, un apoyo emocional importante para sus estudiantes ayudándolos a que generen fortalezas, recursos y aprendizajes ante las vivencias de situaciones adversas y/o traumáticas (Mateu, 2011).

Uriarte, J. (2006) define la resiliencia como la capacidad que tienen las personas para desarrollarse psicológicamente con normalidad, a pesar de vivir en contextos de riesgo, situaciones de estrés prolongado, centros de internamiento, etc. Se refiere tanto a los individuos en particular como a los grupos familiares o escolares que son capaces de minimizar y sobreponerse a los efectos nocivos de las adversidades y los contextos desfavorecidos o privados socioculturalmente.

Estos componentes resilientes son el resultado, tanto de factores innatos como aprendidos (Fosé, 2011). Estos componentes pueden proteger a las personas tanto a nivel de salud como a nivel psicológico. Una de las características principales de la resileincia es que es un componente de adaptación para todas las personas (Fosé, 2011; Melillo y Suarez, 2005; Melillo, Suarez y Rodriguez, 2006). En este sentido, es un minimizador de factores de estrés, lo cual implica la consideración de variables interrelacionadas: estresores académicos, experiencia subjetiva de estrés, moderadores del estrés académico y finalmente, efectos del estrés académico. Estos factores aparecen en un mismo entorno

organizacional: la Universidad. Esta investigación representa un conjunto de situaciones altamente estresantes debido a que el individuo puede experimentar, aunque sea transitoriamente, una falta de control sobre el nuevo ambiente, potencialmente generador de estrés y, en último término, potencial generador –con otros factores- del fracaso académico universitario (Martín, I. 2007).

Se asume que el estrés es un problema a la que se está prestando una atención creciente. Sin embargo, el estrés académico o estrés del estudiante universitario no recibe la suficiente atención en el ámbito de la investigación. Por ello, esta investigación pretende ser un aporte para la intervención a partir de los resultados que se obtienen.

En este sentido, el trabajo está estructurado en cinco capítulos. El capítulo I refiere al planteamiento y descripción de la situación problemática, se describe la situación problemática de la variable concepciones de aprendizaje y comprensión de textos. En el capítulo II se describe el marco teórico de la investigación, también conocido como estado del arte de la variable en estudio, se citan las investigaciones más recientes y se desarrolla las bases teóricas que dan soporte a la presente investigación.

El capítulo III hace referencia a la formulación de las hipótesis y variables, la operacionalización de variable en la cual se detallan cada una de ellas. El IV capítulo se refiere a la metodología que se está usando en el trabajo, se describe el tipo y diseño de investigación, la población y muestra, las técnicas de análisis de datos, etc. Y en el V capítulo se hallan las conclusiones y recomendaciones de la presente investigación.

Capítulo I.

Planteamiento del problema

1.1. Determinación del problema

La resiliencia forma parte del repertorio básico de recursos que traemos al mundo los seres humanos, constituyendo un rasgo de la función adaptativa de lo vivo y se expresa en la posibilidad que tienen las personas para construir diversas rutas hacia un desarrollo emocionalmente saludable, en medio de circunstancias de riesgo, disímiles y desafiantes. El concepto no es nuevo en la historia, se trata de un término que surge de la Física y de la Ingeniería de Materiales, para simbolizar la elasticidad de un material, propiedad que le permite absorber energía y deformarse, sin romperse, cuando es presionado por otro objeto o fuerza exterior, y seguidamente recobrar su extensión o forma original una vez que cesa dicha presión.

En las ciencias sociales, este nuevo concepto tiene su origen en el postulado de dos psicólogas especializadas en desarrollo infantil Werner y Smith (1992) quienes en la década de los 80 del siglo pasado, emprendieron una investigación para poner en relieve el concepto de resiliencia humana. Estudiaron la influencia de los factores de riesgo, los que

se presentan cuando los procesos del modo de vida, de trabajo, de la vida cotidiana, de las relaciones sociales, culturales, políticas y ecológicas, se caracterizan por una profunda inequidad y discriminación social, desigualdad, tanto de género como etnocultural que generan formas de remuneración injustas con su consecuencia: la pobreza, un sistema de vida lleno de factores estresores, sobrecargas físicas, psíquicas y/o emocionales, exposición a peligros, o como procesos destructivos que forman parte de determinados modos de funcionamiento social o de los grupos humanos.

De esta manera, el concepto cobra fuerza en las ciencias sociales, y por ello, tratamos de investigar cómo se genera o se desarrolla el constructo en los estudiantes universitarios. Vanistendael (1993) propone dos componentes de la resiliencia: En primer lugar, la capacidad de resistencia frente a la destrucción, es decir, la capacidad de proteger la propia identidad bajo presión y, en segundo lugar, la construcción positiva, es decir la capacidad para construir pese a las circunstancias difíciles (Puerta, 2002). En este caso, tratamos de averiguar, cómo responden los estudiantes universitarios ante situaciones de estrés. El estrés comienza a incluirse en la categoría de lo cotidiano, a partir de la segunda mitad del siglo veinte, se ha empezado a predecir que este malestar está presente en un nivel bajo o alto dependiendo de cada individuo lo que supone que se pueda generar en cualquier contexto. Para que esto suceda es necesario la presencia de un estímulo estresante, también denominado estresor, que dará lugar a una respuesta o reacción.

Martín, I. (2007) señaló que el término estrés se ha convertido en un vocablo habitual de nuestra sociedad actual, dado que se trata de un término complejo, vigente e interesante, del cual actualmente no existe consenso en su definición. Dicho término se ha utilizado históricamente para denominar realidades muy distintas. El origen de los planteamientos actuales del estrés se sitúa en los trabajos del fisiólogo Hans Selye, quien elaboró un

modelo de estrés múltiple, que incluía tanto las características de la respuesta fisiológica del organismo ante las demandas estresantes, como las consecuencias perjudiciales a nivel orgánico que puede producir la exposición a un estrés excesivo o prolongado (Acosta, 2002).

Esta investigación trató de describir y relacionar cómo se dan estas variables de resiliencia y estrés en estudiantes universitarios varones y mujeres.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

- ¿Qué relación existe entre resiliencia y afrontamiento al estrés académico en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es el nivel de resiliencia que presentan los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades?
- ¿Cuál es el nivel de afrontamiento de estrés académico que presentan los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades?
- ¿Qué relación existe entre resiliencia, dimensión: realización personal y afrontamiento del estrés académico, dimensión, reevaluación positiva en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades?
- ¿Qué relación existe entre resiliencia, dimensión: realización personal y afrontamiento del estrés académico, dimensión, búsqueda de apoyo en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades?

- ¿Qué relación existe entre resiliencia, dimensión: realización personal y afrontamiento del estrés académico, dimensión, planificación en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades?
- ¿Qué relación existe entre resiliencia, dimensión: autodeterminación y afrontamiento del estrés académico, dimensión: reevaluación positiva en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades?
- ¿Qué relación existe entre resiliencia, dimensión: autodeterminación y afrontamiento del estrés académico, dimensión: búsqueda de apoyo en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades?
- ¿Qué relación existe entre resiliencia, dimensión: autodeterminación y afrontamiento del estrés académico, dimensión: planificación en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades?
- ¿Qué relación existe entre resiliencia, dimensión: autoconfianza y afrontamiento del estrés académico, dimensión: reevaluación positiva en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades?
- ¿Qué relación existe entre resiliencia, dimensión: autoconfianza y afrontamiento del estrés académico, dimensión: búsqueda de apoyo en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades?
- ¿Qué relación existe entre resiliencia, dimensión: autoconfianza y afrontamiento del estrés académico, dimensión: planificación en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades?

1.3. Objetivos de investigación

1.3.1. Objetivo general

- Analizar la relación que existe entre resiliencia y afrontamiento del estrés académico en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar el nivel de resiliencia que presentan los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Identificar el nivel de afrontamiento del estrés académico que presentan los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Explicar la relación que existe entre resiliencia, dimensión: realización personal y afrontamiento del estrés académico, dimensión: reevaluación positiva en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Explicar la relación que existe entre resiliencia, dimensión: realización personal y afrontamiento del estrés académico, dimensión: búsqueda de apoyo en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Explicar la relación que existe entre resiliencia, dimensión: realización personal y afrontamiento del estrés académico, dimensión: planificación en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Explicar la relación que existe entre resiliencia, dimensión: autodeterminación y afrontamiento del estrés académico, dimensión; reevaluación positiva en estudiantes

del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

- Explicar la relación que existe entre resiliencia, dimensión: autodeterminación y afrontamiento del estrés académico, dimensión; búsqueda de apoyo en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Explicar la relación que existe entre resiliencia, dimensión: autodeterminación y afrontamiento del estrés académico, dimensión; planificación en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Explicar la relación que existe entre resiliencia, dimensión: autoconfianza y afrontamiento del estrés académico, dimensión: reevaluación positiva en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Explicar la relación que existe entre resiliencia, dimensión: autoconfianza y afrontamiento del estrés académico, dimensión: búsqueda de apoyo en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Explicar la relación que existe entre resiliencia, dimensión: autoconfianza y afrontamiento del estrés académico, dimensión: planificación en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

1.4. Justificación e importancias de la investigación

En el campo educativo, es fundamental prever la resiliencia y prevenir el estrés académico de tal manera que se pueda desarrollar mejor las competencias de aprender de los estudiantes. Por ello esta investigación se justifica en la medida que, existen

investigaciones previas que dan cuenta, que, a mayor nivel de resiliencia, mayores niveles de rendimiento y menor nivel de estrés. Además, hay mayor nivel de múltiples habilidades, como las habilidades para la vida, habilidades básicas y menores niveles de vulnerabilidad. En tal sentido, si los estudiantes tienen mejores nivel de bienestar, por lo general tendrán mejores niveles de felicidad.

En el aspecto científico, nuestra investigación aportará información relevante debido a que la resiliencia es un constructo múltiple, tiene influencia tanto en los factores internos de la persona como en los factores externos. Es necesario que las personas conozcan sus fortalezas internas para lidiar en la vida, y la resiliencia proporciona un concepto fundamental como la autoestima o el autoconcepto, que generan un estado de conocimiento interno de la persona. Dentro del factor externo, el desarrollo de la resiliencia es importante, debido a que proporciona a la persona que no está solo que hay personas que la rodean y que se preocupan por ella. Y el conocimiento de esto, reforzará la conducta social de la persona para salir de una situación de estrés o de crisis.

En el aspecto social, la resiliencia es un constructo que permite el mejor desarrollo social de todo individuo, debido que le hace fuerte al saberse querido y valorado por los demás. Además, es un factor de desarrollo de habilidades sociales, el reconocimiento del otro, el sentido del humor, el respeto entre otros, que son las fortalezas que necesitan las personas cuando interactúan en sociedad.

Por ello, la finalidad fundamental de la presente tesis es demostrar la relación entre resiliencia y estrés académico en estudiantes universitarios. Esta información sería una base para cambiar las prácticas educativas en estos niveles de educación.

Además, los resultados de esta investigación podrían servir para dar un primer paso en el objetivo de promover la resiliencia en todo el sistema educativo peruano, desde la educación inicial, hasta la educación superior, esto, debido a la complejidad social y personal por las que pasamos los seres humanos. Es importante creer que los seres humanos puedan reconocerse internamente ya que tienen un potencial de habilidades y capacidades para solucionar problemas y para enfrentar con éxito cualquier desafío de la vida.

Uno de los desafíos más importante es justamente conocer y manejar el estrés. Este constructo es uno de los factores por el cual las personas sufren mucho. Se vaticina que dentro de 20 años aproximadamente, el estrés y la ansiedad serán causas de enfermedades en el mundo. Saber lidiar y saber gestionarlo es importante. Pero no es solo saber gestionarlo, sino sacar algún beneficio de ese estrés, es decir, analizar el porqué del estrés y entonces se puede tomar la solución desde el sentido del humor, la creatividad, el autoconcepto, la autoestima, la empatía, el reconocimiento, entre otros factores que representa a la resiliencia.

Sabemos que la resiliencia no es una variable única, sino que está compuesta de múltiples sub variables, como la autorrealización, el sentido de pertenencia, el optimismo, que hacen más importante esta variable, para los niños, adolescentes y adultos.

1.5. Limitaciones de la investigación

Entre las limitaciones con que nos encontramos en el desarrollo de la presente investigación fueron las siguientes.

El poco acceso a las bibliotecas de las escuelas de Postgrado para la revisión de la información teórica que serviría de base para el desarrollo del marco teórico.

La carencia de instrumentos validados y estandarizados en nuestro medio para desarrollar las variables de estudio.

La ausencia de investigaciones nacionales en torno a las variables de investigación.

La falta de especialistas que hayan investigado el tema para que puedan orientar tanto temática como metodológicamente, durante el proceso de investigación.

Capítulo II.

Marco teórico

2.1. Antecedentes de investigación

Caldera, Aceves y Reynoso (2016) realizaron un estudio cuyo objetivo fue conocer el nivel de resiliencia en una muestra de estudiantes universitarios de una institución de educación superior pública del Estado de Jalisco, México. Además de ello, se analizó la relación y diferencia entre la resiliencia y las variables de sexo, edad y nivel socioeconómico. Para medir la variable de interés se utilizó la Escala de Resiliencia desarrollada por Wagnild y Young (1993) en su versión traducida y adaptada al español por Heilemann, Lee y Kury (2003), la cual está constituida por 25 reactivos en escalamiento tipo Likert. Los resultados muestran niveles altos de resiliencia en los estudiantes universitarios, no encontrándose diferencias significativas entre las variables carrera, sexo y edad de los estudiantes. Se concluye que la resiliencia alta es una característica muy generalizada en la mayoría de los estudiantes universitarios. Finalmente, se sugiere la ampliación de la línea de investigación con otros tamaños muestrales y otro tipo de carreras, así como la ejecución de trabajos que relacionen a la resiliencia con otras variables psicosociales no contempladas en el estudio.

Castillo, Chacón y Díaz (2016) realizaron un estudio cuyo objetivo fue determinar los niveles de ansiedad e identificar las fuentes generadoras de estrés académico existente entre los estudiantes de 2° año de Enfermería y Tecnología Médica de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile. Se utilizó el Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo para evaluar el nivel de ansiedad y el Inventario de Estrés Académico para discriminar diferentes situaciones académicas que provocan un mayor nivel de estrés en estudiantes universitarios. Los estudiantes de Enfermería mostraron mayores niveles de ansiedad estado y ansiedad rasgo que los estudiantes de Tecnología Médica. Solo para ansiedad estado se observó una frecuencia significativamente diferente, encontrándose las diferencias en los grupos que manifiestan un nivel de ansiedad leve (Enfermería 32.1% y Tecnología Médica 56.6%) y ansiedad severa (Enfermería 20.5% y Tecnología Médica 9.2%). Aunque las situaciones generadoras de estrés fueron similares para ambos grupos, varias de ellas fueron percibidas como estresores significativamente mayores por los estudiantes de Enfermería. Las tres principales fuentes de estrés resultaron ser la sobrecarga académica, la falta de tiempo para cumplir con las actividades académicas y la realización de un examen. Los estudiantes de Enfermería presentan altos índices de ansiedad.

Rodríguez, Sanmiguel, Muñoz y Rodríguez (2014) realizaron una investigación cuyo objetivo primordial fue identificar y comparar el estrés estudiantil entre alumnos de primer y quinto año de la carrera en una facultad de Medicina mexicana. Se utilizó la escala unidimensional de estrés estudiantil (eube), cuyo instrumento determina indicadores comportamentales y actitudinales, que fueron aplicados a 140 estudiantes. Los resultados mostraron, entre otras cosas, la influencia del grado escolar en la presencia de estrés, siendo este mayor en los alumnos al final de la carrera. Se concluye que el estrés estudiantil no puede considerarse solamente desde una sola perspectiva, sino que, de

manera evidente, deben ser considerados en conjunto los aspectos biológicos, psicológicos y educacionales.

Yepez J.C. (2012) realizó un estudio cuyo propósito fue determinar asociaciones de la resiliencia con el estrés psicológico agudo, las emociones (ansiedad y depresión) y los parámetros hematológicos con especial referencia a los grupos sanguíneo A y O y la velocidad de sedimentación globular en estudiantes universitarios. La investigación se realizó en la Cátedra Hematología de la Facultad de Farmacia y Bioanálisis de la Universidad de los Andes, Mérida – Venezuela y el Departamento de Psiquiatría de la Universidad Autónoma de Madrid, España. La muestra estaba constituida por 70 sujetos 35 mujeres 35 hombres, se tomó una muestra basal sin examen (sin estrés) y una muestra con multiplicidad de exámenes (con estrés). Se aplicó el Cuestionario de Estrés Diario -44, la Escala de Depresión Ansiedad y Estrés -21, el Índice de Reactividad al Estrés -32 y la Escala de Resiliencia de Connor y Davidson y simultáneamente se extrajeron muestras sanguíneas para procesar los diversos análisis hematológicos. Los datos se tabularon y compararon estadísticamente por SPSS 15. Los resultados obtenidos revelaron que: Tanto en hombres como mujeres la resiliencia disminuye durante el estrés psicológico agudo, dentro de este panorama las mujeres presentan mejor resiliencia respecto a los hombres, es decir, las mujeres pudieran afrontar y sobreponerse más eficientemente a los efectos del estrés. Las mujeres del grupo sanguíneo A al parecer son más resilientes que las del grupo sanguíneo O. Entre los hombres no hubo diferencias de la resiliencia respecto a los grupos sanguíneos. La VSG se acelera durante el estrés psicológico agudo, pero no es un buen marcador biológico del mismo. El estrés psicológico agudo expone al sujeto al borde del límite de la trombosis, por lo que se recomienda a los especialistas intervenir en estas crisis existenciales y a los sujetos involucrados en este evaluarse el nivel de estrés a través de

estos cuestionarios y verificar la evolución del tratamiento con estas pruebas hematológicas.

Salgado, A. C., & Arenas, C. (2012) estudiaron sobre (1) el impacto que la cultura ejerce en el efecto de la dimensión religiosa del bienestar espiritual sobre la resiliencia en estudiantes de Psicología de universidades nacionales de cuatro países latinoamericanos; (2) establecer la asociación que existe entre los niveles de las variables estudiadas; (3) comparar la resiliencia entre estudiantes de Psicología de universidades nacionales, según género, condición laboral, religión y país de procedencia y (4) comparar la dimensión religiosa del bienestar espiritual según los mismos criterios. La muestra estuvo conformada por 308 estudiantes varones y mujeres que cursaban el primer año en las Facultades de Psicología de las universidades nacionales de zonas urbanas de Argentina (82), República Dominicana (79), Perú (74) y Bolivia (73) seleccionados a través de un muestreo de conveniencia en cada país. Es un estudio transcultural con un diseño de diferencias psicológicas con enfoque sistémico-ético. Como instrumentos se utilizaron la Sub-Escala de la Dimensión Religiosa de la Escala de Bienestar Espiritual de Paloutzian y Ellison y la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young. Entre los principales resultados se encontró que (1) La cultura ejerce un impacto en el efecto de la dimensión religiosa del bienestar espiritual sobre la resiliencia, específicamente en los estudiantes de Psicología de las universidades nacionales de República Dominicana y Bolivia. Mientras que en los estudiantes de Perú y Argentina no se halló ninguna relación. (2) Se halló que existe asociación significativa entre los niveles de la dimensión religiosa del bienestar espiritual y los niveles de resiliencia (con sus respectivos factores de competencia personal y aceptación de uno mismo y de la vida) en los estudiantes de Psicología de las universidades nacionales de Bolivia y República Dominicana. Mientras que en los estudiantes de Perú y Argentina no se halló dicha asociación. (3) No existen diferencias

significativas en la resiliencia, según género, condición laboral y religión. Sin embargo, según país de procedencia si se hallaron, donde el mayor promedio se observó en República Dominicana, en segundo lugar en Perú, en tercer lugar en Bolivia y en último lugar, en Argentina. (4) Existen diferencias significativas en la dimensión religiosa del bienestar espiritual según género, donde las estudiantes mujeres presentan mayores niveles que los estudiantes varones; según condición laboral, donde los que trabajan y estudian al mismo tiempo presentan mayores niveles que los que solo estudian; según religión, los estudiantes no católicos presentan mayores niveles que los católicos; y por último, según país de procedencia, donde los estudiantes de República Dominicana presentan el mayor bienestar espiritual en la dimensión religiosa, en segundo lugar Bolivia, en tercer lugar Perú y en último lugar, los estudiantes de Argentina.

Villasmil, J.R. (2011) realizó un estudio el cual tuvo por objetivo, describir el proceso de construcción del autoconcepto académico en estudiantes universitarios resilientes de alto rendimiento de la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda, en Coro, Falcón, Venezuela. La presente investigación se inscribe en el método de estudio de caso. Una breve entrevista inicial fue aplicada a 29 de los 34 sujetos, todos cursantes de la Carrera Educación y poseedores de un rendimiento académico destacado, para determinar la presencia de factores significativos de adversidad, que harían considerar al sujeto como resiliente. Se procedió a seleccionar a los sujetos, para el análisis de casos en profundidad: Un varón y tres del sexo femenino. La técnica utilizada fue la autobiografía mediante el relato escrito de la propia vida, enfocándose la atención en la importancia de las experiencias pasadas, que influyen en su conducta presente. Las categorías reportadas más veces en cuanto al autoconcepto son: el compromiso con la tarea, la responsabilidad y la relación con otros. En cuanto a los factores psicológicos: la voluntad, la iniciativa y la autoestima positiva. En cuanto a los mecanismos de protección ante lo percibido como

dañino: el sentido del humor, la capacidad de hacer escisión ante lo doloroso y la elaboración mental racionalizada.

Pulido, Serrano Valdés, Chávez, Hidalgo y Vera (2011) estudiaron el estrés académico en estudiantes universitarios. Los objetivos de este trabajo fueron identificar el perfil de los estudiantes de una universidad con mayores niveles de estrés académico y determinar las propiedades psicométricas del instrumento denominado SEEU, para lo cual se aplicó a una muestra aleatoria de 504 estudiantes de todas las licenciaturas que se imparten en la institución. En general, los resultados mostraron que el instrumento posee consistencia interna, confiabilidad y validez de constructo adecuados. Adicionalmente, se observó que los estudiantes de Sistemas, Traducción, Diseño Gráfico y Arquitectura son los que manifiestan los niveles más elevados de estrés. Tales niveles son igualmente altos en los estudiantes de los primeros y últimos semestres, en las mujeres y entre quienes no viven con su familia de origen.

Álvarez y Cáceres (2010) realizaron un estudio que tuvo por objetivo explorar las dimensiones de la resiliencia, las correlaciones de esta con la edad, el estrato socioeconómico, el número de hijos y las diferencias por género, estado civil y tipo de convivencia familiar en 180 estudiantes universitarios de ciudad de Bucaramanga. El estudio correlacional-transversal abordó una muestra no probabilística de estudiantes universitarios. Se utilizó el instrumento CRE-U (Peralta, Ramírez & Castaño, 2006) para evaluar la resiliencia. Se hallaron factores resilientes en el grupo: Habilidades para solucionar problemas, humor y conductas vitales positivas. No se hallaron correlaciones significativas entre la resiliencia y la edad, el estrato socioeconómico ni el número de hijos. Las mujeres resultaron más resilientes que los hombres, así como los solteros y quienes viven junto a sus familias. La correlación entre la resiliencia y rendimiento académico fue

débil. No se hallaron diferencias según el género ni el estado civil en la resiliencia de los examinados.

Peña I. (2009) realizó un estudio cuyo objetivo fue identificar y comparar los niveles de Fuentes de Resiliencia que posee un grupo de estudiantes entre 9 y 11 años de edad de colegios nacionales de la ciudad de Lima y la ciudad de Arequipa. La muestra estuvo conformada por 652 estudiantes, 311 de la ciudad de Lima y 341 de la ciudad de Arequipa, de los cuales 332 eran varones y 320 mujeres; el muestreo utilizado fue intencional. Se utilizó el instrumento Inventario de Fuentes de Resiliencia construido y validado por Peña en el 2008. Los datos fueron analizados mediante la distribución de frecuencia, la media aritmética (x), la desviación estándar (DS) y la prueba U Mann-Whitney. Entre los principales resultados no encontramos diferencias estadísticamente significativas en las fuentes de resiliencia entre los grupos de Lima y Arequipa; por otro lado, sí encontramos diferencias significativas en las fuentes de resiliencia entre los grupos de varones y mujeres. Finalmente, las implicancias del estudio han sido discutidas.

Peralta, Ramírez, Castaño (2006) tratan de determinar si existen factores resilientes asociados al rendimiento académico en una muestra de estudiantes universitarios. Dicha muestra estuvo compuesta por 345 estudiantes, distribuidos en 2 grupos, bajo rendimiento y alto rendimiento, entre los 16 y 38 años de edad. El instrumento utilizado fue el cuestionario de resiliencia para estudiantes universitarios (cre-u). Los resultados, después de aplicar el modelo estadístico de regresión logística binaria (Oportunidad Relativa), indican que existen diferencias estadísticamente significativas de los factores resilientes entre los estudiantes con alto y bajo rendimiento académico, y este último grupo es el que se encuentra en mayor riesgo debido a que existen menos factores que se asocian a él.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Resiliencia

2.2.1.1. Definición del término

Uno de los privilegios de la reflexión y la exploración en torno a la resiliencia a lo largo del tiempo es que analizamos nuevas interpretaciones surgidas de las investigaciones, nuevas ideas respecto de la naturaleza de la resiliencia y nuevos desafíos para revisar ideas antiguas que no han tenido mayor impacto. De acuerdo a Grothberg E. (1999) se detallará ocho nuevos enfoques y descubrimientos a partir del concepto de resiliencia, que definen lo que está sucediendo en esta área del desarrollo humano.

1. La resiliencia está ligada al desarrollo y el crecimiento humanos, incluyendo diferencias etarias y de género.
2. Promover factores de resiliencia y tener conductas resilientes requieren diferentes estrategias.
3. El nivel socioeconómico y la resiliencia no están relacionados.
4. La resiliencia es diferente de los factores de riesgo y los factores de protección.
5. La resiliencia puede ser medida; además es parte de la salud mental y la calidad de vida.
6. Las diferencias culturales disminuyen cuando los adultos son capaces de valorar ideas nuevas y efectivas para el desarrollo humano.
7. Prevención y promoción son algunos de los conceptos en relación con la resiliencia.
8. La resiliencia es un proceso: hay factores de resiliencia, comportamientos resilientes y resultados resilientes.

Antes de explicar en qué consisten estos nuevos descubrimientos e interpretaciones es importante recordar la definición de resiliencia: Resiliencia es la capacidad humana para enfrentar, sobreponerse y ser fortalecido o transformado por experiencias de adversidad (Grothberg E. 1999). La mayoría de las definiciones del concepto de resiliencia son variaciones de ésta. Ya aclarada la definición, se procederá a describir los hallazgos e interpretaciones nuevos que conciernen a la resiliencia.

2.2.1.2. Resiliencia y crecimiento humano

Las primeras investigaciones en resiliencia se ocuparon de identificar los factores y las características de aquellos niños que vivían en condiciones adversas y eran capaces de sobreponerse a ellas, y diferenciados de aquellos que vivían bajo las mismas condiciones, pero sin la capacidad de sobreponerse o enfrentar positivamente la experiencia. Muchas investigaciones identificaron el rol del desarrollo humano en la capacidad de ser resiliente. En cada trabajo realizados con mayor profundidad se crean estrategias de promoción de acuerdo con las etapas del desarrollo descriptas, que son, en pocas palabras: desarrollo de confianza básica (desde el nacimiento hasta el primer año de vida); desarrollo de autonomía (2 a 3 años de edad); iniciativa (de 4 a 6 años); sentido de la industria (de 7 a 12 años); desarrollo de la identidad (de 13 a 19 años). Contextualizar la promoción de la resiliencia dentro del ciclo de vida permite tener una guía respecto de lo que se debe hacer en cada etapa del desarrollo y promover nuevos factores de resiliencia sobre la base de aquellos factores ya desarrollados en etapas anteriores. Un ejemplo de promoción de resiliencia de acuerdo con las etapas del desarrollo humano es la necesidad de apoyo externo del niño. Por ejemplo, mientras más pequeño es el niño, más necesidad de apoyo externo tendrá. En cambio, a los 9 años de edad los niños ya son capaces de promover su propia resiliencia y buscar mayor ayuda externa.

En cuanto a diferencias de género en la resolución de conflictos, si bien ambos presentan la misma frecuencia de conductas resilientes, las niñas tienden a contar con habilidades interpersonales y fortaleza interna, en tanto los niños tienden a ser más pragmáticos.

Atenerse a las etapas del desarrollo humano como líneas de orientación para la promoción de la resiliencia ayuda mucho, ya que permite a los adultos tener expectativas concretas respecto de lo que los niños pueden o no hacer de acuerdo con su edad. Por ejemplo, un niño de 5 años no necesita ser mecido para quedarse dormido, pero puede ayudar a limpiar después de un huracán y puede explicar qué sucedió y cómo él es capaz de lidiar con la adversidad.

2.2.1.3. Estrategias para promover la resiliencia

En las primeras etapas de investigación se han identificado factores resilientes y se ha organizado en cuatro categorías diferentes: "yo tengo" (apoyo); "yo soy" y "yo estoy" (atañe al desarrollo de fortaleza intrapsíquica); "yo puedo" (remite a la adquisición de habilidades interpersonales y de resolución de conflictos). En el trabajo original (en inglés) se consignan tres categorías, dado que los verbos "ser" y "estar".

Yo tengo

- Personas del entorno en quienes confío y que me quieren incondicionalmente.
- Personas que me ponen límites para que aprenda a evitar los peligros o problemas.
- Personas que me muestran por medio de su conducta la manera correcta de proceder.
- Personas que quieren que aprenda a desenvolverme solo.

- Personas que me ayudan cuando estoy enfermo o en peligro o cuando necesito aprender.

Yo soy

- Una persona por la que otros sienten aprecio y cariño.
- Feliz cuando hago algo bueno para los demás y les demuestro mi afecto.
- Respetuoso de mí mismo y del prójimo.

Yo estoy

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

Yo puedo

- Hablar sobre cosas que me asustan o me inquietan.
- Buscar la manera de resolver los problemas.
- Controlarme cuando tengo ganas de hacer algo peligroso o que no está bien.
- Buscar el momento apropiado para hablar con alguien o actuar.
- Encontrar alguien que me ayude cuando lo necesito.

Las conductas de resiliencia requieren factores de resiliencia y acciones. En efecto, las conductas resilientes suponen la presencia e interacción dinámica de factores, y los factores en sí van cambiando en las distintas etapas de desarrollo. Las situaciones de adversidad no son estáticas, sino que cambian y requieren cambios en las conductas resilientes.

Por ejemplo, en un desastre natural como un huracán, se generan diversas condiciones de adversidad que demandan una serie de conductas resilientes que van cambiando a medida que las condiciones se van modificando. La conducta resiliente exige prepararse,

vivir y aprender de las experiencias de adversidad. Por ejemplo, mudarse de un país, una enfermedad o el abandono son ejemplos de estas últimas.

2.2.1.4. Resiliencia: factores de riesgo y factores de protección

Actualmente es posible advertir un cambio en el lenguaje de aquellas personas que estudian el fenómeno de la resiliencia. La consideración de los factores de resiliencia que enfrentan el riesgo ha sido desplazada por la de los factores de protección que resguardan del riesgo. Este cambio es profundo. Los factores de protección que funcionan para neutralizar el riesgo, cualesquiera que sean estos, son fácilmente identificados con la inmunidad al peligro (por ejemplo, una vacuna). Esta percepción de los factores de protección nos hace pensar en el individuo como inmune al riesgo, para lo cual no necesitaría desarrollar resiliencia. Por ejemplo, si una escuela tiene un letrero que dice que no se aceptan personas extrañas dentro del recinto escolar, no hay ninguna adversidad con la cual lidiar. Ésta es una estrategia de protección que los niños necesitan, que no debe ser confundida con resiliencia. Pero si una persona extraña sigue a un niño a la salida de la escuela y le ofrece dulces, en ese caso se requiere resiliencia. ¿Cuáles son los factores que el niño pondrá en práctica para lidiar con esta situación? ¿Se va corriendo a su casa? ¿Regresa a la escuela? ¿Alguna vez alguien le enseñó qué hay que hacer en situaciones como ésta?

2.2.1.5. La resiliencia como parte de la salud mental y calidad de vida

Cada día más personas consideran la resiliencia como una característica de la salud mental. De hecho, la resiliencia ha sido reconocida como un aporte a la promoción y el mantenimiento de la salud mental. El rol de la resiliencia es desarrollar la capacidad humana de enfrentar, sobreponerse y de ser fortalecido e incluso transformado por las

experiencias de adversidad. Es un proceso que sin duda excede el simple "rebote" o la capacidad de eludir esas experiencias, ya que permite, por el contrario, ser potenciado y fortalecido por ellas, lo que necesariamente afecta la salud mental.

La infancia temprana es un período excelente y apropiado para comenzar con la promoción de resiliencia y salud mental. Selligman y Czikszentmihaly (2000) explican cómo la resiliencia contribuye a la constitución de la calidad de vida, además de ser un "árbitro" de las experiencias negativas. Investigaciones realizadas recientemente, han demostrado cuán efectiva es para promover la calidad de vida. La resiliencia ha sido muy criticada debido a la falta de medición. La causa de esta falta ha sido el surgimiento abrupto del concepto. Los primeros proyectos de investigación estaban focalizados en la relación existente entre padres que vivían en situación de pobreza o que padecían problemas patológicos y sus hijos. Para sorpresa de estos investigadores, un tercio de los niños estudiados no estaban siendo afectados negativamente por las condiciones de vida anteriormente descritas. Más aún, estos niños se desempeñaban bien, eran felices, tenían amigos y eran sanos mentalmente. El estudio internacional de la resiliencia (Grotberg, 1999) marcó un cambio importante en la medición de la misma, ya que ayudó a formalizar los hallazgos previos. Este proyecto consistió en determinar cómo los niños se habían transformado en resilientes. Estos estudios fueron la base para el desarrollo de una guía de promoción de resiliencia en niños, fortaleciendo el espíritu humano.

Por otro lado, Hiew, Chok, Mori, Shmigu y Tominaga, (2000) descubrieron que las personas resilientes eran capaces de enfrentar estresores y adversidades. También advirtieron que la resiliencia reducía la intensidad del estrés y producía el decrecimiento de signos emocionales negativos, como la ansiedad, la depresión, o la rabia, al tiempo que

aumentaba la curiosidad y la salud emocional. Por lo tanto, es efectiva para enfrentar adversidades y para la promoción de la salud mental y emocional.

2.2.1.6. Diferencias culturales, desarrollo humano y resiliencia

Frecuentemente, la gente se pone nerviosa cuando percibe que otra cultura intenta imponer sus puntos de vista y sistemas de valor en la cultura local. Esta es una buena razón para ponerse nervioso ya que parece razonable el deseo de mantener los beneficios de la propia cultura. Por ejemplo, si uno está acostumbrado a la libertad, es imposible que la cambie por la seguridad. Si uno está acostumbrado a expresar sus sentimientos a su pareja, es muy difícil que deje de hacerla. En todo caso, en una investigación de conjunto realizado por Grotberg y otros, encontraron que la gente, especialmente los padres, estaban dispuestos a adoptar prácticas de otras culturas, una vez que percibían los beneficios de éstas. El estudio procuraba asistir a los padres en la adopción de nuevas conductas que ayudaran a promover el desarrollo de sus hijos cambiando el castigo corporal por el refuerzo negativo, es decir, quitando un refuerzo placentero como forma de castigo y promoviendo la conversación.

Por supuesto que los niños debían aprender las consecuencias de sus conductas. Las diferencias culturales observadas en el proyecto internacional de la resiliencia demostraron que todos los países tienen un conjunto común de factores resilientes para promover la resiliencia de sus hijos. Entre las diferencias culturales registradas se encontraban el grado de controlo autonomía que se les daba a los niños, el tipo y los motivos de castigo, la edad esperada para que el niño resolviera sus propios problemas, el grado de apoyo y amor que se le brindaba en condiciones de adversidad. Algunas culturas contaban más con la fe que con la resolución de problemas, otras estaban más preocupadas por el castigo y la culpa, y otras se ocupaban de la disciplina y la reconciliación.

2.2.1.7. El trabajo en la prevención y promoción de conductas resilientes

Parte importante de la literatura sobre el tema está focalizada en la prevención de adversidades y su impacto. Este modelo preventivo es consistente con el modelo epidemiológico de salud pública, que se ocupa por ejemplo de la prevención de enfermedades y, más recientemente, de la prevención de la violencia, el uso de drogas, las enfermedades de transmisión sexual, el embarazo de las adolescentes y el abuso infantil. El modelo de promoción está comprometido con la maximización del potencial y del bienestar entre los individuos en riesgo y no sólo con la prevención de los desórdenes de salud. El modelo de promoción es más consistente con el modelo de resiliencia, el cual focaliza en la construcción de factores de resiliencia, comprometiéndose con el comportamiento resiliente y con la obtención de resultados positivos, incluyendo un sentido acrecentado de bienestar y calidad de vida. Las diferencias entre los dos conceptos han sido una fuente de conflicto entre investigadores, políticos y quienes trabajan en la implementación de los programas. Este conflicto se hace presente, de manera creciente, en organizaciones nacionales e internacionales, a medida que el interés por los fondos y las decisiones sobre los servicios va emergiendo y requiriendo resoluciones.

2.2.1.8. El proceso de la resiliencia

El creciente interés en considerar la resiliencia como un proceso significa que no es una simple respuesta a una adversidad, sino que incorpora los siguientes aspectos:

Promoción de factores resilientes

El primer paso en el proceso de resiliencia es promover los factores de resiliencia. La resiliencia está asociada al crecimiento y el desarrollo humanos, incluyendo diferencias de edad y de género. Estos son los factores que serán usados en el siguiente paso del proceso.

Compromiso con el comportamiento resiliente

El comportamiento resiliente supone la interacción dinámica de factores de resiliencia seleccionados -"yo tengo", "yo soy", "yo estoy", "yo puedo"-, para enfrentar la adversidad que ha sobrevenido. Los pasos incluyen una secuencia, así como elecciones o decisiones:

- Identificar la adversidad. Muchas veces una persona o un grupo no están seguros de cuál es la adversidad y es necesario definir la causa de los problemas y riesgos.
- Seleccionar el nivel y la clase de respuesta apropiados: Para los niños, una limitada exposición a la adversidad construirá comportamiento resiliente, más que una exposición total, que puede resultar excesiva o traumática. Éste sería el caso en una guerra o un bombardeo, donde el niño necesita la seguridad de que la familia estará allí para confortada y protegerlo, aunque puede entender que alguna cosa mala ha sucedido y todavía jugar con confianza.
- Una respuesta planificada asume que hay tiempo para planear cómo se va a afrontar esa adversidad. Éste sería el caso frente a necesidades de cirugía, mudanzas, divorcios, cambio de escuela, etc.
- Una respuesta practicada implica hablar sobre los problemas o representar lo que se va a hacer. Éste sería el caso en un simulacro de incendio, una reunión con una persona que tiene autoridad para tomar decisiones que afectan al grupo, la búsqueda de una escuela apropiada, etc.
- Una respuesta inmediata requiere acción inmediata. Éste sería el caso durante una explosión, un asalto, desaparición o muerte de una persona querida, etc.

2.2.1.9. Valoración de los resultados de investigaciones en resiliencia

El objetivo de la resiliencia es ayudar a los individuos y grupos a enfrentar las adversidades, y a beneficiarse de las experiencias. A continuación, mencionamos algunos de estos beneficios: Aprender de la experiencia. ¿Qué se aprendió y qué más necesita ser aprendido? Cada experiencia implica éxitos y fracasos. Los éxitos pueden ser utilizados en la próxima experiencia de una adversidad con mayor confianza, y los fracasos pueden ser analizados para determinar cómo corregirlos. ¿Qué factores de resiliencia, qué comportamientos resilientes necesitan mayor atención?

- Estimar el impacto sobre otros. Los comportamientos resilientes suelen conducir a resultados gana-gana. En otras palabras, afrontar una adversidad no puede ser cumplido a expensas de otras personas. Por eso uno de los factores de resiliencia es el respeto por los otros y por sí mismo.
- Reconocer un incremento del sentido de bienestar y de mejoramiento de la calidad de vida. Estos resultados presuponen, en efecto, salud mental y emocional, las metas de la resiliencia.

Algunas personas son transformadas por una experiencia de adversidad: un hijo es asesinado por un conductor alcoholizado, la madre inicia una campaña para detener a los conductores alcoholizados y consigue cambiar las leyes del país; un hombre padece una hemiplejía y establece una fundación para obtener fondos con el fin de impulsar investigaciones sobre el problema; un joven contrae HIV o sida y dedica su tiempo a apoyar a otros. Estas transformaciones habitualmente generan mayor empatía, altruismo y compasión por los otros, los mayores beneficios de la resiliencia.

El área de resiliencia continúa creciendo; es maravilloso, en este sentido, ver cómo gobiernos y universidades apoyan la investigación e implementación de programas de resiliencia. Seguramente, habrá nuevos hallazgos, nuevos problemas en la conceptualización, definición y medición del término. Hemos avanzado mucho desde los estudios pioneros; ahora, contando con bases sólidas, podemos seguir construyendo con confianza nuevos alcances de este fructífero concepto.

2.2.1.10. El desarrollo de los pilares de la resiliencia

Hay, entonces, una secuencia identificadora y de construcción de la autoestima que empieza con la madre y sigue con el padre, hermanos, familia extensa, amigos, docentes, otros cuidadores, agentes de salud, etc. Debe tenerse en cuenta que cuando el balance narcisista viene deteriorado, casi siempre es posible restablecerlo.

Kohut (1968) llama transformaciones del narcisismo al cumplimiento relativamente exitoso del proceso de narcisización del sujeto, o sea del desarrollo consistente de su autoestima, su amor a sí mismo, y esto lo habilita a determinados logros, que, al ser enunciados, no son otros que algunos de los caracterizados como pilares de la resiliencia. Así menciona la creatividad que en un sentido amplio incluye la capacidad de generar condiciones de vida aptas para los deseos y ambiciones del individuo: es decir, constituye la capacidad de “crear” las condiciones de satisfacción en el mundo. La empatía es la segunda transformación que refiere Kohut, en tanto medio para acceder, de manera privilegiada, a la experiencia mental del otro. Algo del orden de la empatía subyace en la confianza que nos facilita las relaciones con los semejantes. Habría una “empatía primaria” relacionada con el vínculo con la madre, que nos prepara para poder acceder a las experiencias internas básicas de los demás.

El sentido del humor es un escalón necesario para lograr que el balance narcisista no adquiera siempre un carácter dramático o apocalíptico. Dice Kohut que coloca al sujeto en una suerte de nivel superior, desde donde se observa a través de una conciencia crítica neutralizada por esa observación de segundo orden que constituye el humor o la ironía.

El sentido del humor no ofrece un cuadro de grandiosidad y euforia sino el de un sereno triunfo interior, con una cierta mezcla de melancolía no negada. Agrega la aceptación de la finitud de la existencia y la sabiduría como la capacidad del hombre de aceptar las limitaciones de sus poderes físicos, intelectuales y emocionales, lo que le permite mantener una actitud estable frente a la vida y los semejantes, integrando conocimientos, pero con sus límites, sentido del humor y un sistema de valores atravesado por la experiencia vivida de los deseos.

Con relación al sistema de valores del sujeto es importante enfatizar que hay una proporción importante del proceso identificatorio del niño tiene un destino diverso en la constitución del psiquismo del sujeto y conforman un sector diferenciado conocido como el superyo y el ideal del yo. Son los que constituyen la instancia moral del sujeto, los que, en su interioridad, consciente o inconscientemente, le marcan lo que se puede y lo que no, también como resultante de las relaciones con los progenitores primero, y luego con los otros adultos que obran como transmisores de pautas culturales. Esta particular conformación va a originar la moralidad específica de cada sujeto. Nuevamente, de los sedimentos vinculares registrados en el desarrollo, dependerá la cualidad de este pilar de la resiliencia: el ejemplo de los otros es determinante.

Si bien la obra freudiana centró su estudio del balance narcisístico en el interjuego entre el superyo y el yo, para el psicoanálisis de hoy en día, la importancia del objeto externo es decisiva en término de tal balance; Por lo tanto, siempre es posible estimular la

autoestima del sujeto y mejorar su disposición afectivamente positiva hacia la vida y, en consecuencia, hacia los otros.

El humor es un rasgo que constituye un comportamiento muy significativo de la mente humana. La naturaleza del sistema de información que da origen a la percepción es un sistema autoorganizado en la historia del individuo, a través de pautas que la especifican. El humor muestra como la percepción de una situación puede reconfigurarse súbitamente y producir un cambio en el afecto y el comportamiento del sujeto. Esto es además la esencia de la creatividad. Hay un salto por un "camino" lateral que abandona la secuencia lógica del pensamiento en curso, con un efecto liberador, cómico o creativo, cuya lógica aparecerá en un momento posterior: las razones verdaderas del salto son en un primer momento inconscientes.

Seguimos a Freud S. (1927) afirma acerca del humor, que "su esencia consiste en ahorrarse los afectos a que habría dado ocasión la situación y en saltarse mediante una broma la posibilidad de tales exteriorizaciones de sentimiento", revelando su capacidad de transformar el sufrimiento en placer. Dice también Freud, que no sólo tiene algo de liberador sino también algo de patético y grandioso: "lo grandioso reside en el triunfo del narcisismo, en la inatacabilidad del yo triunfalmente aseverada". Rehusa sentir lo doloroso de la realidad, sin desconocerla ni desmentirla, y ser constreñido al sufrimiento; es opositor y significa un triunfo del yo a pesar de lo desfavorable de las circunstancias reales. El humor es una defensa de primera contra el sufrimiento que no resigna el terreno de la salud anímica, sino que por el contrario contribuye a su fundamento. Es una operación intelectual y una actitud del yo frente a una realidad penosa.

Algo doloroso tiene la posibilidad de convertirse en algo placentero. "Lo esencial es el propósito que el humor realiza, es el mundo que parece tan peligroso. ¡Un juego de niños, bueno nada más que para bromear sobre él!'

En cierto sentido la capacidad de humor es un retoño de una autoestima bien instalada. En clave psicoanalítica, en el humor, el yo se puede burlar de los requerimientos o juicios del superyo, de ajustar su sentimiento y su actitud a la situación penosa presente en la realidad, posibilitando la tramitación o superación de tensiones acumuladas; Cualitativamente, produce una descalificación (desautorización) relativa y, generalmente, transitoria, de ciertos contenidos superyoicos o pertenecientes a los ideales del yo, y también de la realidad adversa. El mismo efecto se produce cuando el humor se despliega en relación con otro: altera la tensión que puede existir en el vínculo, que se reubica en un nivel de intercambio positivo.

Frankl, V. (1946) dice que el humor es una de las armas con las que el sujeto luchaba por su supervivencia en los campos de exterminio. Con un compañero se hacían la promesa de que cada día inventarían una historia divertida sobre algún incidente que pudiera ocurrir al día siguiente de su liberación; por ejemplo, en una cena se olvidarían como se sirve la sopa y le pedirían a la anfitriona que les echara una cucharada “del fondo”.

En las comunidades habitantes de los Andes de nuestro país la sátira y el humor son empleados como un mecanismo para expresar su descontento con algo determinado. Los niños y adultos usan este recurso para hacer sentir su desacuerdo sin llegar a la discusión o el enfrentamiento con los padres. (“Proyecto Children’s Tapunacuy” del Instituto Región y Desarrollo – Perú, 2000)

La creatividad es una cualidad originaria del funcionamiento de la mente humana. La reflexividad sobre sí misma, la capacidad de pensar sobre los propios pensamientos, abre el camino a una inusual capacidad en el caso del animal humano, de generar nuevos conceptos, hipótesis, apreciaciones de situación, posibilidades de acción, incluyendo la posibilidad de apoyarse en lo que el entorno le brinda, con lo que incrementa sustancialmente su capacidad de desenvolverse en el mundo. La capacidad creativa no es un don, no es una rara condición, es parte de la naturaleza humana y depende de cómo se desarrolle el sujeto.

El origen de la creatividad es el juego, la ocupación más intensa y preferida del niño. Se podría decir que para el niño el juego es una forma de tratar la realidad, es su capacidad de insertar las cosas del mundo en un orden que le agrada. Lo opuesto al juego no es la seriedad sino la realidad efectiva. El juego del niño no es sólo imaginativo; también se ocupa de apuntalar sus objetos y situaciones imaginadas en cosas palpables y visibles del mundo real. “Al jugar, el niño desplaza al exterior sus miedos, angustias y problemas internos, dominándolos mediante la acción”. Opera creativamente repitiendo en el juego las situaciones que resultan excesivas para su yo débil, dominándolas con el auxilio de los objetos externos a su disposición, mutando las situaciones displacenteras y repitiendo a voluntad las placenteras (Aberastury, 1990).

El niño en su crecimiento va dejando de jugar y con mucho empeño va tomando las realidades de la vida con la debida seriedad. Pero al adulto plenamente desarrollado le queda como adquisición, la capacidad de crear y manipular situaciones nuevas.

Por supuesto que depende de la actitud de los padres y cuidadores el no ponerle trabas a la creatividad del niño y de estimularla afectivamente para que se desarrolle cabalmente.

Es fundamental la gratificación afectiva a los actos o pensamientos del niño que muestran creatividad.

Con respecto a la introspección considerada como el arte de preguntarse a sí mismo y darse una respuesta honesta, es tributaria del desarrollo equilibrado de la relación del yo con el supervo-ideal del yo del sujeto. Preguntándose a uno mismo se pone en juego la autoestima del sujeto, la consistencia afectiva de la relación con uno mismo. Si esta es negativa y el yo es víctima de una exacerbada crítica interna por su propia autoconciencia vinculada al super yo está agobiado por las exigencias de sus ideales, no va a poder darse una respuesta honesta, en especial si implica una autocrítica, pues lesionará su autoestima. Al no alcanzar ésta un nivel suficiente, el sujeto se defiende rechazando cualquier interrogante que ponga en peligro su precario equilibrio. Por ejemplo, un adolescente cooptado por un grupo de adictos no puede discutir y ser honesto consigo mismo, acerca de la mala elección que ha hecho, porque necesita del reconocimiento de ese grupo para sostener un equilibrio determinado, aún al costo de la enfermedad adictiva.

O sea que el desarrollo de la capacidad de introspección está indisolublemente ligado a una sólida autoestima, que a su vez es fruto de las buenas relaciones con los otros significativos.

La capacidad de relacionarse con otros es consecuencia de la necesidad vital que en ese sentido manifiesta todo ser humano. La provisión constante de afecto que requiere la autoestima del sujeto moviliza esta necesidad durante toda la vida. Sin embargo, un desequilibrio narcisista puede dificultarlo, tanto por déficit como por exceso. Por déficit ocurre cuando la baja autoestima lleva al sujeto a pensarse como no merecedor de la atención de los otros, cosa que su propia reticencia al contacto termina por confirmarle, cuando los demás optan por no aproximarse a ellos. Y por exceso se da cuando una

sobreestimación defensiva que sirve para obturar carencias importantes provoca un alejamiento disfrazado de soberbia, omnipotencia, autosuficiencia, etc., rasgos que ahuyentan a los otros.

En estos casos, el desequilibrio depende de una excesiva presión del superyo o del ideal del yo. Cuando la relación con esas instancias es adecuada, no sólo se desarrolla la capacidad de relacionarse, sino que también la posibilidad de tener iniciativas se instala en plenitud.

Por su parte la independencia se basa en un adecuado desarrollo del principio de realidad, que permite juzgar una situación externa prescindiendo de los deseos íntimos del sujeto, que lo pueden llevar a distorsionar la verdadera situación. El amor de un niño o adolescente por sus padres u otras personas allegadas, o el temor a perder el amor de ellos, los obliga a negar, consciente o inconscientemente, la realidad penosa que pueden estar viviendo en la relación con ellos, y quedan atrapados en situaciones de abusos o descuidos deletéreos para el desarrollo de su persona. Sólo si el yo del sujeto ha alcanzado un juicio de realidad adecuado, sustentado en una autoestima sólida, podrá fijar límites con el medio o las personas problemáticas, sin caer en el aislamiento.

2.2.2. Estrés académico

Este complejo fenómeno implica la consideración de variables interrelacionadas: estresores académicos, experiencia subjetiva de estrés, moderadores del estrés académico y, finalmente, efectos del estrés. Todos estos factores aparecen en un mismo entorno organizacional: la universidad. En particular, este entorno sobre el que se centra esta investigación representa un conjunto de situaciones altamente estresantes debido a que el individuo puede experimentar, aunque solo sea transitoriamente, una falta de control sobre

el nuevo ambiente, potencialmente generador de estrés y en último término, potencial generador –con otros factores- del fracaso académico universitario.

Los escasos trabajos sobre el tema han demostrado la existencia de índices notables de estrés en las poblaciones universitarias, alcanzando mayores cotas en los primeros cursos de carrera y en los períodos inmediatamente anteriores a los exámenes (Muñoz, 1999) y siendo menor en los últimos. Idénticos resultados fueron encontrados por Rosenthal y colaboradores (1987, citado por Muñoz, 2003). Por otro lado, Kohn y Frazer (1986, citado por Misra y McKean, 2000) destacaron como estresores académicos más importantes las notas finales, el excesivo trabajo para casa, los exámenes y el estudiar para los mismos. Estudios posteriores (Celis y cols., 2001, Carlotto y cols., 2005) han coincidido en identificar los mismos estresores.

Respecto al método de evaluación en estos estudios, en general se obtienen los datos empleando cuestionarios (Barraza, 2005), inventarios o escalas (Viñas y Caparrós, 2000) en su modalidad de autoinforme. La diversidad de instrumentos no es más que reflejo de la multiplicidad de formas para analizar el estrés académico.

2.2.2.1. Conceptualización del estrés académico

El estrés es uno de los temas que más ha captado la atención de un buen número de autores e investigadores, tanto teóricos como aplicados, de manera especial en las cuatro últimas décadas. Y es que tal experiencia afecta cada vez a más personas, interfiriendo en su comportamiento y salud (Aguado, 2005), al tiempo que está considerada como una de las responsables de la aparición de alteraciones psicológicas y somáticas en nuestros días tanto en adultos, como en niños y adolescentes (Del Barrio, 2003. citado por González y Martín, 2009).

El popular término estrés llegó a las Ciencias de la Salud y a la Psicología procedente de la Física, por parte de Hans Selye y Walter Cannon en los años treinta. Concebido entonces como una perturbación de la homeostasis o respuesta no específica del organismo a toda demanda. Tanto el término como el área de estudio que representa han evolucionado considerablemente.

Las investigaciones iniciales sobre estrés partían del supuesto implícito de la existencia de estresores prácticamente universales y de unas respuestas generales e inespecíficas que se producen del mismo modo en los diferentes organismos. De acuerdo con esta concepción, Selye (1956, citado por Labrador y Crespo. 1993) establece el concepto de Síndrome General de Adaptación (SGA), entendiendo por tal los diferentes cambios que se van produciendo en el organismo como consecuencia de la presencia más o menos mantenida de un estresor.

No obstante, frente a las indicaciones de Selye, pronto se observó que existían enormes diferencias individuales en el modo en que las personas reaccionaban a un mismo estresor. Esto llevó, durante la década de los ochenta, a la aparición de nuevas perspectivas en las que se enfatizaba el modo idiosincrásico en que cada persona percibe las situaciones y responde a ellas.

La más influyente ha sido el modelo transaccional o interaccional (Lazarus y Folkman, 1986), según el cual el estrés es un proceso dinámico de interacción entre el sujeto y el medio. De acuerdo con estos autores, un suceso será estresante en la medida en que el sujeto lo perciba o valore como tal, sean cual sean las características *objetivas* del suceso. Por otra parte, las estrategias de que disponga una persona para hacer frente a la situación determinarán en buena medida que se emita la respuesta de estrés. Ambos autores

están considerados como los principales impulsores y sistematizadores del enfoque cognitivo e interaccional del estrés y sus teorías son las que reciben mayor apoyo hoy día.

Tanto es así, que la definición de estrés de mayor aceptación sea la acuñada por los dos autores:

"El estrés psicológico sería una relación particular entre la persona y el entorno que es evaluada por ésta como desbordante de sus recursos y como una amenaza para su bienestar" (Lazarus y Folkman, 1986).

El estrés psicológico es el resultado de una relación entre el sujeto y el entorno, que es evaluada por este como amenazante o desbordante de sus recursos y que pone en peligro su bienestar. Es decir, se considera que una persona está sometida a una situación de estrés cuando enfrenta demandas ambientales que sobrepasan sus recursos, de manera que el sujeto percibe que no puede darles una respuesta afectiva. En este tipo de situaciones, el organismo emite una respuesta de estrés que consiste en un importante aumento de la activación fisiológica y cognitiva del organismo, que, a su vez, se prepara para una intensa actividad motora. Las consecuencias de esta activación dependerán de su duración e intensidad. Así, cuando la respuesta es demasiado frecuente, intensa o duradera, puede tener repercusiones negativas, con una gama de manifestaciones orgánicas, denominadas trastornos psicofisiológicos o psicosomáticos (Labrador y Crespo, 1993).

Desde esta perspectiva, el estudio del estrés se complica considerablemente al aparecer una serie de interacciones y bucles de feedback entre los distintos aspectos implicados. No obstante, la gran cantidad de trabajos y publicaciones acerca del estrés que se viene generando desde entonces ha enriquecido nuestro conocimiento, no sólo en la vertiente

fisiológica subrayada por Cannon y Selye, sino también, y muy especialmente, en su dimensión psicosocial.

Se han identificado numerosos acontecimientos vitales y, en general, diversos elementos y características de nuestro ambiente social, laboral, etc, que actúan como estresores o amortiguadores de los efectos negativos del estrés sobre nuestra salud y bienestar; se han enfatizado los factores personales que median en el proceso del estrés y se han investigado las repercusiones psicológicas, organizacionales y sociales de la experiencia de estrés.

Sin embargo, a pesar de los avances en la comprensión del mecanismo de estrés, el propio concepto es objeto de controversia, por la imprecisión, ambigüedad y polisemia con que aún se emplea. Con el fin de resolver este problema, algunos autores han sugerido que se reserve el término "estrés" para denominar un área o campo de estudio que abarca temas y problemas muy relacionados entre sí. En esta dirección, Labrador y Crespo (1993) distinguen entre estímulos estresores, respuesta de estrés y consecuencias del estrés, empleando sólo el término general de "estrés" para denominar el mencionado campo de estudio. Muñoz (2004) afirma que la multiplicidad de definiciones de estrés no se debe tanto a divergencias teóricas sino al énfasis puesto en las variables del proceso de estrés.

De especial relevancia es la confusión con el término ansiedad. Si bien ambos han experimentado desarrollos diversos, se han solapado conceptualmente durante años en numerosas investigaciones científicas. Con frecuencia, a la confusión generada de que ambos conceptos solapan sus áreas de influencia y de estudio, ha de añadirse la dificultad operativa de su metodología de investigación (Rusiñol, 2003). Tanto es así, que los términos ansiedad y estrés han sido utilizados como sinónimos en unas ocasiones y se han

presentado como conceptos diferenciados en otras (Endler, 1988, citado en González 2008).

Lazarus, R.S. (1993; 1994), en su teoría conceptual en la que los relaciona, sostiene que el estrés puede ser considerado como un subgrupo de emociones, en el que se encuentra la ansiedad, de forma que, "la ansiedad es casi un sinónimo de estrés psicológico" (Lazarus, 1994, p.239). La ansiedad está ligada a la percepción de amenaza por el individuo, de manera que su eje cognitivo muestra pensamientos, ideas, creencias e imágenes inductoras de ansiedad que giran en torno al peligro de una situación determinada. Pero la ansiedad no es la única emoción que surge de la valoración de daño o amenaza y, por tanto, relacionada con el estrés: el enfado, la culpabilidad, la tristeza o el entusiasmo también son emociones de esa valoración.

Fernández, E. (2003) argumenta que la diferencia entre ansiedad y estrés viene determinada porque la aparición de reacciones emocionales negativas necesita de la existencia previa del proceso de estrés, de su valoración y de sus recursos, y por esta razón, en situaciones de alta intensidad de respuesta, la ansiedad y el estrés se confunden. Asimismo, el estrés carece de tono afectivo, que viene determinado por la emoción movilizada, apareciendo un tono afectivo negativo o positivo, según sea valorada la situación como desafío o amenaza. Sin embargo, la ansiedad siempre es el producto de una valoración negativa, siempre va ligada a una percepción de peligro o daño.

Siguiendo a este autor, el estrés y la ansiedad se diferenciarían por la respuesta de afrontamiento que desencadenan; el estrés sería proactivo y con una amplia gama de recursos de afrontamiento, mientras que la ansiedad conduce a un afrontamiento emocional y con escasas alternativas de respuesta, aunque muchas veces el afrontamiento del estrés permite el de la ansiedad.

Con respecto a la respuesta desencadenada por la ansiedad y el estrés señala que presentan características diferentes cuando se dan niveles bajos y moderados de activación y con diferente secuencia temporal, apareciendo primero los efectos psicofisiológicos en el estrés y en la ansiedad, efectos cognitivos.

Ante niveles extremos de activación, el patrón de respuesta es similar. Sandín (1999) plantea que debido a que el concepto de estrés es empleado de forma diferente por los autores, la alternativa más adecuada en el momento actual se basa en la consideración del estrés como un proceso, el cual incluye diversos componentes relevantes tales como la evaluación cognitiva (de amenaza, pérdida o desafío), las respuestas fisiológicas y emocionales, el afrontamiento o los factores moduladores personales y sociales.

El modelo presenta, en primer lugar, las demandas psicosociales, que corresponden a los estresores tanto ambientales como psicosociales; en un segundo momento se considera la evaluación cognitiva, que se refiere a la valoración que hace el individuo con respecto a la situación, coincidiendo este componente del modelo de Sandín con la definición de estrés propuesta por Lazarus y Folkman. Posterior a la evaluación cognitiva se presenta en el modelo la respuesta de estrés, que incluye las respuestas tanto fisiológicas como emocionales y conductuales (afrontamiento), producto de la valoración de la situación como estresante o no, siendo esta en realidad la última etapa del proceso de estrés. Finalmente se incluyen tanto las variables sociales como las disposicionales, debido a la evidencia reciente de la relación de estas variables con los procesos relacionados al estrés al considerarse moduladores del mismo, y el estatus de salud, que es el resultado del proceso de estrés y dependerá de lo que suceda en las etapas anteriores.

2.2.2.2. Demandas psicosociales o estresores

El inicio del proceso de estrés se plantea cuando el individuo se enfrenta a un estresor, pudiendo ser este un suceso vital, un suceso menor, estrés crónico o la combinación de ellos. Desde hace tiempo se ha resaltado que el ser humano ha sufrido un cambio en cuanto al tipo de estresores a los que normalmente se enfrenta, ya que mientras que nuestros antepasados habitaban en medios caracterizados por estímulos físicos hostiles y amenazantes, en la sociedad occidental actual las amenazas a las que nos enfrentamos son predominantemente psicológicas (Moya y Salvador, 2001).

Los cambios vitales se definen como circunstancias que requieren un ajuste por parte de los individuos, debido fundamentalmente a cambios en su entorno (Sandín, 1993). Son considerados habitualmente como acontecimientos no planificados o imprevistos, perjudiciales física o psicológicamente. Generalmente se trata de sucesos inevitables y las personas que los sufren no suelen disponer de tiempo adecuado para su prevención o para prepararse a enfrentarlos. El cambio vital puede referirse a situaciones estresantes extremas, tales como las catástrofes naturales. No obstante, el concepto de cambio vital es un término más centrado en sucesos vitales en su sentido estricto. Son ejemplos de sucesos vitales situaciones tan dispares como el matrimonio, el divorcio, el despido laboral, el embarazo, el cambio de residencia, etc. La investigación basada en los sucesos vitales no se centra en un suceso concreto, sino en la acumulación de varios sucesos ocurridos durante los últimos años, fenómeno que se conoce habitualmente como estrés reciente (Sandín, 2003).

Los sucesos vitales suelen diferenciarse de otros estresores sociales más recurrentes y duraderos, que actualmente se definen como estrés crónico (Sandín, 2003). Los estresores sociales crónicos consisten en problemas, amenazas y conflictos relativamente duraderos

que la mayor parte de la gente encuentra en sus vidas diarias. Muchos de estos estresores crónicos se relacionan con los principales roles sociales, por ejemplo, dificultades en el trabajo, problemas de pareja o en las relaciones entre padres e hijos, por lo que puede ser considerado un estrés de rol.

Un tipo de estrés social que ha sido investigado más recientemente es el denominado estrés diario o sucesos menores, que se encuentra a medio camino entre el estrés reciente o estrés por sucesos vitales y el estrés crónico. Este tipo de sucesos, al ser más frecuentes y menos sobresalientes que los sucesos mayores, suelen inducir un menor grado de acciones compensatorias que estos, por lo cual se ha sugerido que podrían constituir mayores fuentes de estrés que los sucesos. De hecho, algunos autores han sugerido que este tipo de estrés diario es el mejor predictor de la perturbación de la salud (Kanner et al. 1981: Zautra, Guarnaccia, Reich y Dohrenwnd, 1988. citado en Sandín, 2003).

De forma particular, puede resultar extremadamente difícil separar conceptualmente el estrés crónico de otras formas de estrés, sobre todo del estrés diario. El aspecto central que diferencia el estrés crónico del estrés basado en sucesos vitales o estrés diario es el fenómeno de la continuidad.

Finalmente, cabe aclarar que cada población pudiera tener estresores específicos, por lo que, en las mediciones utilizadas, deben tomarse en consideración los cuestionarios de autoinforme diseñados para cada grupo, como ocurre, por ejemplo, para los estresores en el ámbito universitario (Peñacoba y Moreno, 1999).

2.3. Definición de términos básicos

Autoconfianza. Confianza en sí mismo. Es de gran ayuda para que el adolescente conozca los cambios que se producirán en él y qué sentido tiene, afirmando como positivo el hecho mismo de crecer.

Autodeterminación. Proceso por el cual la acción de una persona es el principal agente causal de su propia vida, de las elecciones y toma de decisiones sobre su calidad de vida, libre de influencias externas o interferencias. La conducta autodeterminada es una característica disposicional de la persona.

Búsqueda de apoyo: está referido a los intentos de búsqueda de consejo e información sobre cómo resolver el problema como de apoyo y comprension para la situación emocional causada por el problema.

Estrés académico: podríamos definir el estrés académico como aquel que se produce relacionado con el ámbito educativo. El estrés académico propiamente dicho apuntaría así a aquellos procesos cognitivos y afectivos por los que el estudiante experimenta el impacto de los estresores académicos. Sería pues la percepción subjetiva del estrés.

Estrés: es una reacción adaptativa del organismo ante las demandas de su medio, cuando estas se originan en el contexto de un proceso educativo, es frecuente referirse a los mecanismos de adaptación del sujeto en términos de estrés académico. Todos los organismos experimentan reacciones de estrés durante su vida, pero cuando la reacción del sujeto se prolonga puede agotar las reservas del individuo y traducirse en una serie de problemas.

Motivación: pesar de las diferencias existentes entre los múltiples enfoques, todos coinciden en definir la motivación como el conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta.

Planificación: está referido a estrategias de afrontamiento directamente dirigidas a modificar o controlar instrumentalemnte la situación, implicando una aproximación analítica y racional del problema. En este caso, el afrontamiento se dirige al análisis de la dificultad y al subsiguiente desarrollo y supervisión de un plan de acción para su resolución.

Reevaluación positiva: referido a una forma de afrontamiento activo dirigido a crear un nuevo significado de la situación del problema, tratando de resaltar los aspectos positivos o activando expectativas positivas.

Resiliencia: La resiliencia es una capacidad humana que nace de las relaciones: puede haber una parte que depende de aspectos constitutivos del individuo que favorece su desarrollo, pero también esta parte se ve influida por la respuesta que recibe del entorno. El concepto de resiliencia nos sirve no solo como guía para establecer criterios de actuación con los niños y sus padres en el sentido de apoyar sus recursos naturales, sino que además son criterios para evaluar nuestras propias capacidades resilientes en tanto profesionales.

Capítulo III.

Hipótesis y variables

3.1. Hipótesis

3.1.1. Hipótesis general

- Existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia y afrontamiento del estrés académico en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

3.1.2. Hipótesis específicas

- Existe un nivel alto de resiliencia en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Existe un nivel alto de afrontamiento del estrés académico que presentan los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia, dimensión: realización personal y afrontamiento del estrés académico, dimensión: reevaluación

positiva en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

- Existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia, dimensión: realización personal y afrontamiento del estrés académico, dimensión: búsqueda de apoyo en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia, dimensión: realización personal y afrontamiento del estrés académico, dimensión: planificación en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia, dimensión: autodeterminación y afrontamiento del estrés académico, dimensión: reevaluación positiva en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia, dimensión: autodeterminación y afrontamiento del estrés académico, dimensión: búsqueda de apoyo en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia, dimensión: autodeterminación y afrontamiento del estrés académico, dimensión: planificación en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia, dimensión: autoconfianza y afrontamiento del estrés académico, dimensión: reevaluación

positiva en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

- Existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia, dimensión: autoconfianza y afrontamiento del estrés académico, dimensión: búsqueda de apoyo en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia, dimensión: autoconfianza y afrontamiento del estrés académico, dimensión: planificación en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

3.2. Variables

Variable 1

Resiliencia

Variable 2

Afrontamiento del estrés académico

3.3. Operacionalización de variable

Tabla 1.

Operacionalización de las variables

Variables	Dimensiones	Indicadores
V1 **Resiliencia**	- Realización Personal - Autodeterminación - Autoconfianza	Escala de resiliencia (Wagnil y Young, 1993)
V 2: **Afrontamiento del estrés académico**	- Reevaluación positiva - Búsqueda de apoyo - Planificación	Escala de afrontamiento del estrés académico (A-CEA). Cabanach, Ramón G.; Valle, Antonio; Rodríguez, Susana; Piñeiro, Isabel; Freire, Carlos (2010).

Capítulo IV.

Metodología

4.1. Enfoque de investigación

El enfoque de la presente investigación fue el cuantitativo, en este enfoque de investigación se acostumbra asociarlo con las técnicas estadísticas y la medición, con el acto de asignarle un valor a un dato, proceso o actividad de acuerdo con un conjunto de reglas, escala, niveles o patrones. Toda propiedad que es capaz de aumentar o disminuir, se vincula con el concepto de cantidad. Naturalmente la asignación de números se hace sobre la base de la propiedad que se desea medir, de tal modo que la expresión de acuerdo con las reglas se refiere a los criterios conforme a los cuales se hace esa asignación (Cerda, 2011).

4.2. Tipo de investigación

La investigación realizada se enmarcó dentro del tipo descriptivo-comparativo, investigación básica. Es descriptivo, porque trata de medir las variables en estudio tal como se presentan en el momento de la aplicación de los instrumentos. Según Sánchez y Reyes (2006) los estudios descriptivos se caracterizan por estar orientada al conocimiento

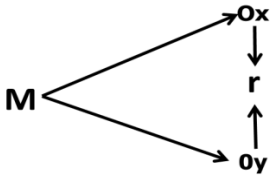
de la realidad tal como se presenta en una situación espacio-temporal dada. La investigación básica o pura tiene como finalidad la obtención y recopilación de información para ir construyendo una base de conocimiento que se va agregando a la información previa existente.

La investigación descriptiva comparativa consiste en recolectar en dos o más muestras con el propósito de observar el comportamiento de una variable. En este caso se trata de comparar los niveles de resiliencia y estrés académico en estudiantes universitarios varones y mujeres.

4.3. Diseño de investigación

El diseño de investigación utilizado es el correlacional, transeccional; según Hernández, Fernández y Baptista (2006), Sánchez y Reyes (2010) en este diseño se trata de establecer la existencia de asociaciones significativas entre las variables resiliencia y estrés académico en estudiantes universitarios. Y los estudios transeccionales se caracterizan por la recolección de datos en un momento único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado Hernández, Fernández y Baptista (2014).

Su diagrama representativo es el siguiente:



En el esquema:

M = Muestra de investigación

0x, Oy = Observaciones de las variables

r = Relaciones entre variables

4.4. Población y muestra

4.4.1. Población

La población estuvo constituida por 100 estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

4.4.2. Muestra

Para la estimación del tamaño de la muestra se aplicó la siguiente fórmula:

$$n = \frac{Z^2 PQN}{E^2(N-1) + Z^2 PQ}$$

Dónde:

n = Tamaño de la muestra necesaria

Z2 = (1.96)2

P = Probabilidad de que el evento ocurra 50% (0.50)

Q = Probabilidad de que el evento no ocurra 50% (0,50)

$\sum$ = 0.05 ó 5%

N = Tamaño de la población

Reemplazando tenemos:

$$n = \frac{(1.96)\ 2\ (0{,}50)\ (0.50)\ 100}{(0.05)\ 2\ (100\text{-}1) + (1.96)\ 2\ (0.50)\ (0.50)}$$

n= 91

4.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

4.5.1. Técnicas

En el estudio se utilizaron las siguientes técnicas:

- **Técnica psicométrica**, en la medida que se utilizaron los instrumentos de medición debidamente normalizados.

- **Técnica de análisis documental,** para la identificación y procesamiento de información de diversas fuentes de información sobre la temática de estudio.

- **Estadística,** se aplicaron para el análisis descriptivo e inferencial de los datos a obtener.

4.5.2. Instrumentos

Para la presente investigación se utilizaron los siguientes instrumentos:

Escala de resiliencia

Se evaluó mediante la escala homónima desarrollada por Wagnild y Young (1993). La escala está integrada por los componentes de: Realización personal (ej.: "Me siento orgulloso de haber conseguido cosas en la vida"); Autodeterminación (ej: "Puedo manejar varias cosas al mismo tiempo") y Autoconfianza (ej. "La confianza en mí mismo me permite superar las dificultades"), a través de un formato Likert de 5 puntos, variando desde 1 (total desacuerdo) a 5 (total acuerdo). Del total de 25 ítems que integran la escala original, en el presente estudio se aplicaron 12 ítems (a razón de cuatro por cada componente), seleccionados por su mayor peso factorial sobre el factor de pertenencia, en base a la reciente validación del instrumento realizada por Pesce et al. (2005). Los componentes resilientes, medidos a través de los ítems seleccionados, presentaron adecuados índices de consistencia interna:

Realización Personal (a= 0,87); ítems: 1, 2, 3, 4.

Autodeterminación (a= 0,91) ítems: 5, 6, 7, 8.

Autoconfianza (a= 0,82). Ítems: 9, 10, 11, 12.

Los niveles son los siguientes: Muy Alto 56-60, Alto 42-55, Medio 30-41, bajo 18-29, Muy Bajo 12-17.

Escala de afrontamiento del estrés académico (A-CEA)

Desarrollado por Cabanach, Valle, Rodríguez, Piñeiro, Freire, (2010).

Aborda la medición de dos de las estrategias de afrontamiento básicas dentro del modelo transaccional (Zeidner, 1995): (a) las estrategias orientadas al problema o activas, representadas en nuestro cuestionario en las dimensiones de reevaluación positiva y planificación, estrategias que posibilitan la solución del problema y la consiguiente eliminación del estrés; (b) el afrontamiento orientado a la emoción, medido por la dimensión de búsqueda de ayuda, y especialmente del apoyo social y emocional, cuyo efecto amortiguación del estrés es ampliamente aceptado por la comunidad científica.

Un primer factor estaría constituido por 9 ítems referidos a una forma de afrontamiento activo dirigida a crear un nuevo significado de la situación del problema, tratando de resaltar los aspectos positivos o activando expectativas positivas. Lo reconocemos como una estrategia de reevaluación positiva (F1: Reevaluación positiva).

Un segundo factor, constituido 7 ítems, agruparía tanto los intentos de búsqueda de consejo e información sobre cómo resolver el problema como de apoyo y comprensión para la situación emocional causada por el problema (F2: Búsqueda de apoyo).

El tercer factor estaría integrado por otros siete ítems, referidos a estrategias de afrontamiento directamente dirigidas a modificar o controlar instrumentalmente la

situación, implicando una aproximación analítica y racional del problema. En este caso, el afrontamiento se dirige al análisis de la dificultad y al subsiguiente desarrollo y supervisión de un plan de acción para su resolución. Lo hemos denominado como afrontamiento mediante planificación (F3: Planificación).

Tabla 2.

Descriptivos de los ítems de la escala A-CEA

Dimensiones	**Alpha de Cronbach**	**Ítems**
Reevaluación positiva	,864	7, 1, 10, 16, 13, 18, 20, 4, 22
Búsqueda de apoyo	,906	14, 8, 2, 11, 5, 21, 17
Planificación	,837	6, 3, 9, 19, 12, 15, 23
total	,893	23 tems

4.6. Tratamiento estadístico

El análisis estadístico se realizó mediante la aplicación de técnicas estadísticas descriptivas y de correlación.

Media aritmética:

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

Coeficiente de Correlación de Pearson

$$r = \frac{N.\ \Sigma xy - (\Sigma x)\ (\Sigma y)}{\sqrt{[N.\ \Sigma x^2 - (\Sigma x)^2]\ [N.\ \Sigma y^2 - (\Sigma y)^2]}}$$

Dónde:

N = Tamaño de la muestra

x = Puntaje en la variable x

y = Puntaje en la variable y

El coeficiente de correlación de Pearson es una prueba de elección para establecer el grado de relación existente entre dos variables cuantitativas.

4.7. Procedimiento

Para realizar esta investigación se procedió de la siguiente manera:

1. Se procedió a determinar la Población y la Muestra en la referida institución educativa.
2. Se construyó el Instrumento con el que se recogió los datos, dicho instrumento denominado cuestionario se aplicó en un solo tiempo a todos los profesores integrantes de la muestra,
3. Para la aplicación del referido instrumento de recolección de datos se coordinó con la facultad de educacion, quien dio su consentimiento.
4. Después de recolectar los datos se organizó una bases de información en un computador, luego se ordenó y se aplicó los estadísticos necesarios para obtener las tablas conteniendo los datos los cuales fueron interpretados y analizado, utilizando en Programa Informático SPSS 22.
5. Los datos obtenidos se presentaron en gráficas, así mismo se procedió a encontrar la normalidad y el contraste de hipótesis para obtener la demostración de las mismas, haciendo uso de la estadística descriptiva e inferencial.
6. también se hizo la discusión de los resultados y finalmente se procedió a elaborar las conclusiones y recomendaciones.

Capítulo V.

Resultados

5.1. Validez y confiabilidad de los instrumentos

5.1.1. Validez del instrumento

La validez indica la capacidad del instrumento para medir las cualidades para las cuales ha sido construida y no otras parecidas. "Un instrumento tiene validez cuando verdaderamente mide lo que afirma medir" (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, pág. 201).

Validez interna

La validación interna se realiza para evaluar si los ítems, preguntas o reactivos tienen características de homogeneidad. Es decir, con el supuesto que, si un ítem mide un aspecto particular de la variable, los ítems deben tener una correlación positiva con el puntaje total del test. De este modo, podemos hacer un deslinde entre los ítems que miden lo mismo de la prueba de aquellos que no, y conocer, además, los ítems que contribuyen o no, a la coherencia interna de la prueba. La validación interna se realiza a través de la correlación ítem – test corregida, donde se espera que la correlación sea igual o mayor a 0.20, según Garret H.

Se recogió la información en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades, y se realizó la validez interna con el programa estadístico SPSS, obteniendo el siguiente resultado:

Fiabilidad de la escala de resiliencia y sus dimensiones

Tabla 3.

Estadísticas de total de elemento realización personal

Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1	11,200	4,589	,599	,628
2	11,750	6,092	,505	,700
3	11,450	5,945	,446	,717
4	11,200	3,642	,636	,618

De acuerdo a la validación interna según Garret H. la correlación elemento -total corregida debe ser mayor o igual a 0.20. Los resultados obtenidos en la tabla presentada cumplen con este criterio, por tanto, existe validez interna en el instrumento de realización personal.

Tabla 4.

Estadísticas de total de elemento. Autodeterminación

Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
5	10,400	4,884	,487	,451
6	10,100	3,463	,448	,463
7	11,050	4,050	,495	,409
8	9,850	6,345	,106	,669

De acuerdo a la validación interna según Garret H. la correlación elemento -total corregida debe ser mayor o igual a 0.20. Los resultados obtenidos en la tabla presentada cumplen con este criterio, por tanto, existe validez interna en el instrumento de autodeterminación.

Tabla 5.

Estadísticas de total de elemento. Autoconfianza

Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
9	11,050	4,471	,051	,272
10	10,950	3,418	,010	,265
11	11,500	4,368	,036	,296
12	11,650	3,608	,108	,214

De acuerdo a la validación interna según Garret H. la correlación elemento -total corregida debe ser mayor o igual a 0.20. Los resultados obtenidos en la tabla presentada cumplen con este criterio, por tanto, existe validez interna en el instrumento de autoconfianza.

Tabla 6.

Estadísticas de total de elemento. Resiliencia

Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1	40,050	27,629	,683	,647
2	40,600	31,726	,498	,686
3	40,300	32,221	,360	,697
4	40,050	26,576	,609	,651
5	40,650	32,976	,255	,708
6	40,350	31,082	,226	,720
7	41,300	28,537	,557	,665
8	40,100	33,779	,192	,714
9	40,050	32,155	,267	,708
10	39,950	30,366	,413	,688
11	40,500	33,105	,152	,724
12	40,650	32,766	,125	,734

De acuerdo a la validación interna según Garret H. la correlación elemento -total corregida debe ser mayor o igual a 0.20. Los resultados obtenidos en la tabla presentada cumplen con este criterio a nivel de escala general, por tanto, existe validez interna en el instrumento de Resiliencia.

Escala de afrontamiento del estrés académico (A-CEA)

Tabla 7.

Estadísticas de total de elemento. Reevaluación positiva

Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
7	24,300	30,432	,463	,653
20	24,500	26,579	,643	,607
14	24,650	33,924	,128	,710
17	24,650	28,029	,473	,644
11	24,950	31,629	,191	,709
3	24,650	25,292	,752	,581
19	24,800	31,116	,268	,689
16	25,150	35,397	,034	,721
15	24,750	30,092	,413	,659

De acuerdo a la validación interna según Garret H. la correlación elemento -total corregida debe ser mayor o igual a 0.20. Los resultados obtenidos en la tabla presentada cumplen con este criterio, por tanto, existe validez interna en el instrumento de reevaluación positiva.

Tabla 8.

Estadísticas de total de elemento. Búsqueda de apoyo

Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
1	18,200	21,116	,327	,684
13	18,500	19,632	,403	,667
4	18,150	20,555	,290	,697
8	19,250	23,039	,191	,709
5	18,050	18,366	,375	,681
6	18,200	17,958	,563	,622
12	18,050	16,576	,735	,571

De acuerdo a la validación interna según Garret H. la correlación elemento -total corregida debe ser mayor o igual a 0.20. Los resultados obtenidos en la tabla presentada cumplen con este criterio, por tanto, existe validez interna en el instrumento de Búsqueda de apoyo.

Tabla 9.

Estadísticas de total de elemento. Planificación

Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
10	18,750	19,461	,522	,687
18	18,850	20,871	,238	,749
22	19,150	17,397	,581	,666
2	18,250	17,250	,774	,629
21	19,000	20,316	,299	,735
9	19,650	21,292	,166	,769
23	18,350	16,871	,677	,642

De acuerdo a la validación interna según Garret H. la correlación elemento -total corregida debe ser mayor o igual a 0.20. Los resultados obtenidos en la tabla presentada cumplen con este criterio, por tanto, existe validez interna en el instrumento de planificación.

Tabla 10.

Estadísticas de total de elemento. Escala general de afrontamiento al estrés académico

Ítems	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
7	67,700	179,695	,590	,858
1	68,000	191,368	,169	,870
10	67,950	179,208	,668	,857
16	68,550	190,366	,209	,869
13	68,300	184,326	,354	,865
18	68,050	182,155	,435	,862
20	67,900	171,253	,719	,853
4	67,950	182,787	,387	,864
22	68,350	180,134	,480	,861
14	68,050	188,366	,249	,868
8	69,050	193,945	,112	,870
2	67,450	177,313	,703	,855
11	68,350	188,661	,165	,873
5	67,850	177,187	,452	,862
21	68,200	181,116	,475	,861
17	68,050	181,418	,377	,865
6	68,000	169,053	,833	,849
3	68,050	167,524	,832	,848
9	68,850	193,292	,072	,874
19	68,200	183,116	,346	,866
12	67,850	181,292	,443	,862
15	68,150	180,029	,500	,860
23	67,550	176,050	,637	,856

De acuerdo a la validación interna según Garret H. la correlación elemento -total corregida debe ser mayor o igual a 0.20. Los resultados obtenidos en la tabla presentada cumplen con este criterio a nivel de la escala de estrés académica general, por tanto, existe validez interna en el instrumento.

5.1.2. Confiabilidad del instrumento: consistencia interna

El criterio de confiabilidad del instrumento mide el grado de consistencia interna y precisión en la medida, mayor precisión menor error.

El coeficiente de Alfa Cronbach.- Desarrollado por J. L. Cronbach, mide la consistencia interna del instrumento, el cual requiere de una sola administración del instrumento de medición y produce valores que oscilan entre cero y uno. Es aplicable a escalas de varios valores posibles, por lo que puede ser utilizado para determinar la confiabilidad en escalas cuyos ítems tienen como respuesta más de dos alternativas.

Coeficiente Alfa Crombach

$$\alpha = \frac{K}{K-1}\left[1-\frac{\sum S_i^{\,2}}{S_T^{\,2}}\right]$$

K: El número de ítems

$\sum Si^2$: Sumatoria de Varianzas de los Items

S_T^2 : Varianza de la suma de los Items

œ : Coeficiente de Alfa de Cronbach

La escala de valores que determina la confiabilidad está dada por los siguientes valores:

Tabla 11.

Criterio de confiabilidad

Niveles de confiabilidad	
No es confiable	0
Baja confiabilidad	0.01 a 0.49
Moderada confiabilidad	0.5 a 0.70
Fuerte confiabilidad	0.71 a 0.89
Muy fuerte confiabilidad	0.9 a 1

Se recogió la información en una muestra piloto de 30 estudiantes del 1er. ciclo de la facultad de Ciencias de la salud, de la Universidad de Ciencias y Humanidades, obteniendo el siguiente resultado:

Tabla 12.

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	30	100,0
	Excluido[a]	0	,0
	Total	30	100,0

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

Estadísticas de fiabilidad

Con los datos de la muestra piloto se realizó la confiabilidad del Alfa de Crombach con el programa estadístico SPSS, obteniendo el siguiente resultado:

Tabla 13.

Estadística de fiabilidad resumen del procesamiento de los casos. Resiliencia

Variables	Alfa de Cronbach	N de elementos	Nº de estudiantes
Resiliencia	,715	12	30
Realización personal	,734	4	30
Autodeterminación	,589	4	30
Autoconfianza	,242	4	30

Tabla 14.

Resumen de procesamiento de casos de afrontamiento al estrés académico

		N	%
Casos	Válido	30	100,0
	Excluido[a]	0	,0
	Total	30	100,0

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

Estadísticas de fiabilidad

Tabla 15.

Resumen del procesamiento de los casos del instrumento de afrontamiento estrés académico

Variables	Alfa de Cronbach	N de elementos	Nº de estudiantes
Estrés académico	,868	23	30
Reevaluación positiva	,694	9	30
Búsqueda de apoyo	,732	7	30
Planificación	,799	4	30

De acuerdo a los índices de confiabilidad: el instrumento de la variable Resiliencia presenta fuerte confiabilidad, por tanto, hay precisión en el instrumento, así como en cada una de sus dimensiones.

De acuerdo a los índices de confiabilidad: el instrumento de la variable afrontamiento al estrés académico presenta muy fuerte confiabilidad, por tanto, hay precisión en el instrumento, así como en cada una de sus dimensiones.

5.2. Presentación de análisis y resultados

5.2.1. Nivel descriptivo: tablas y graficos

Tabla 16.

Baremos de comparacion entre variables

Nivel variable o dimension	Bajo	Medio	Alto
Resiliencia	12-27	28-44	45-60
Realizacion personal	4-9	10-14	15-20
Autodeterminación	4-9	10-14	15-20
Autorealizacion	4-9	10-14	15-20
Estrés academico	23-53	54-84	85-115
Reevaluación positiva	9-20	21-32	33-45
Búsqueda de apoyo	7-16	17-25	26-35
Planificación	7-16	17-25	26-35

Nivel de la variable resiliencia en los estudiantes

Tabla 17.

Frecuencias de la variable resiliencia

Nivel	Frecuencia	Porcentage	Porcentage validos	Porcentage acumulado
Bajo	0	0	0	0
Medio	28	31.0	31.0	32.1
Alto	63	69.0	69.0	100.0
Total	**91**	**100.0**	**100.0**	

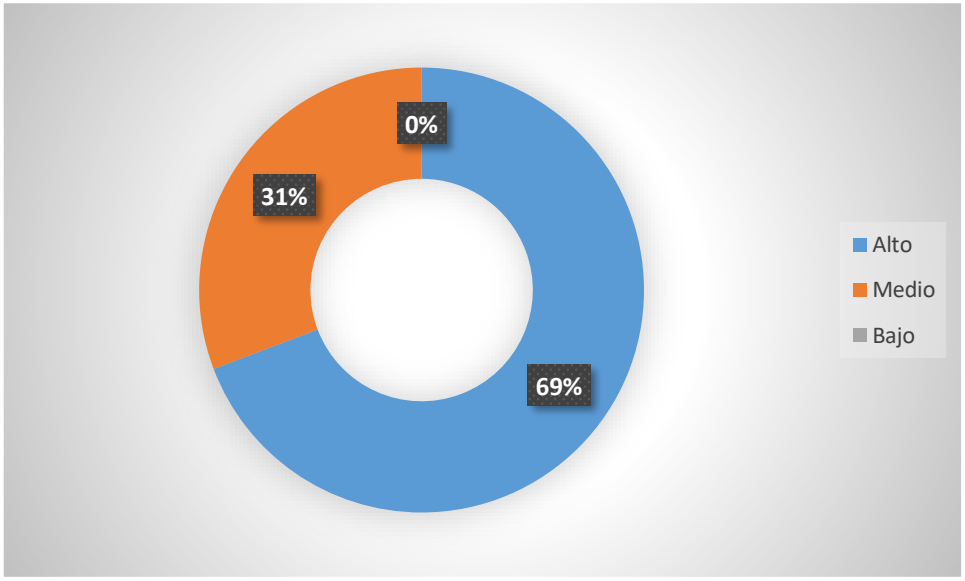


Figura 1. Nivel de resiliencia

Nivel de resiliencia en estudiantes universitarios

De los 91 estudiantes encuestados de la Universidad de Ciencias y Humanidades el 31% presentan un nivel medio de resiliencia; el 69% presentan un nivel alto de resiliencia.

Tabla 18.

Frecuencias de la variable resiliencia, dimension: Autorrealizacion personal

Nivel	Frecuencia	Porcentage	Porcentage validos	Porcentage acumulado
Bajo	2	2	0	0
Medio	11	11.0	12.0	13.0
Alto	78	78.0	78.0	100.0
Total	**91**	**100.0**	**100.0**	

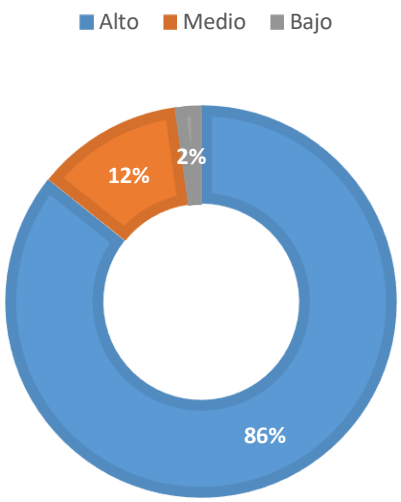


Figura 2. Nivel de autorrealización personal

Nivel de resiliencia en estudiantes universitarios

De los 91 estudiantes encuestados de la Universidad de Ciencias y Humanidades el 11% presentan un nivel medio de resiliencia; el 78% presentan un nivel alto de resiliencia y solo el 2% presentan un nivel bajo de resiliencia.

Tabla 19.

Frecuencias de la variable resiliencia, dimension: Autodeterminación

Nivel	Frecuencia	Porcentage	Porcentage validos	Porcentage acumulado
Bajo	2	2	0	0
Medio	35	35.0	35.0	36.0
Alto	54	54.0	54.0	100.0
Total	**91**	**100.0**	**100.0**	

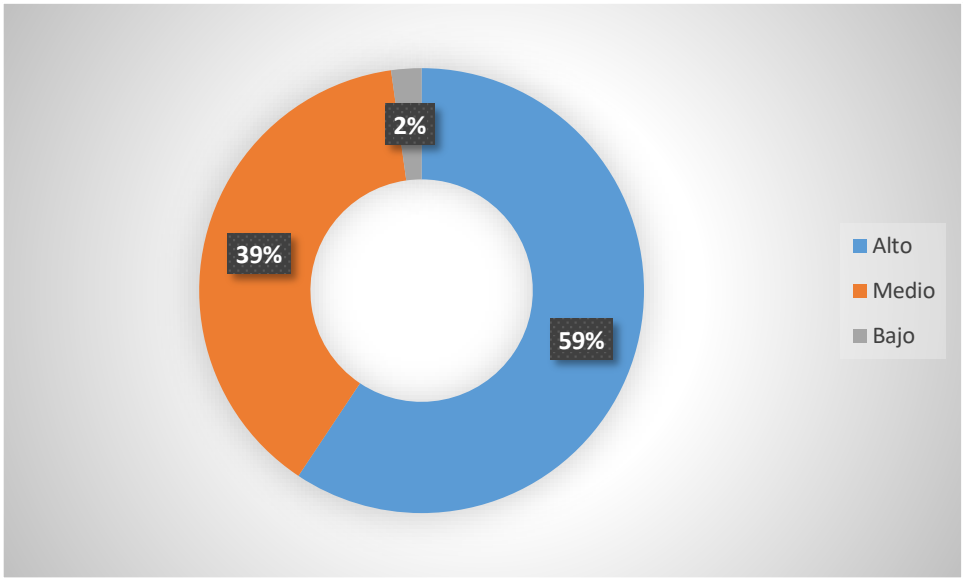


Figura 3. Nivel de autodeterminaciòn

Nivel de resiliencia, dimensión: autodeterminacion

De los 91 estudiantes encuestados de la Universidad de Ciencias y Humanidades el 2% presentan un nivel bajo; 39% presentan un nivel medio de resiliencia; el 59% presentan un nivel alto de resiliencia, dimensión: autodeterminación.

Tabla 20.

Frecuencias de la variable resiliencia, dimension: autoconfianza

Nivel	Frecuencia	Porcentage	Porcentage validos	Porcentage acumulado
Bajo	2	2	0	0
Medio	30	30.0	30.0	30.0
Alto	59	59.0	59.0	100.0
Total	**91**	**100.0**	**100.0**	

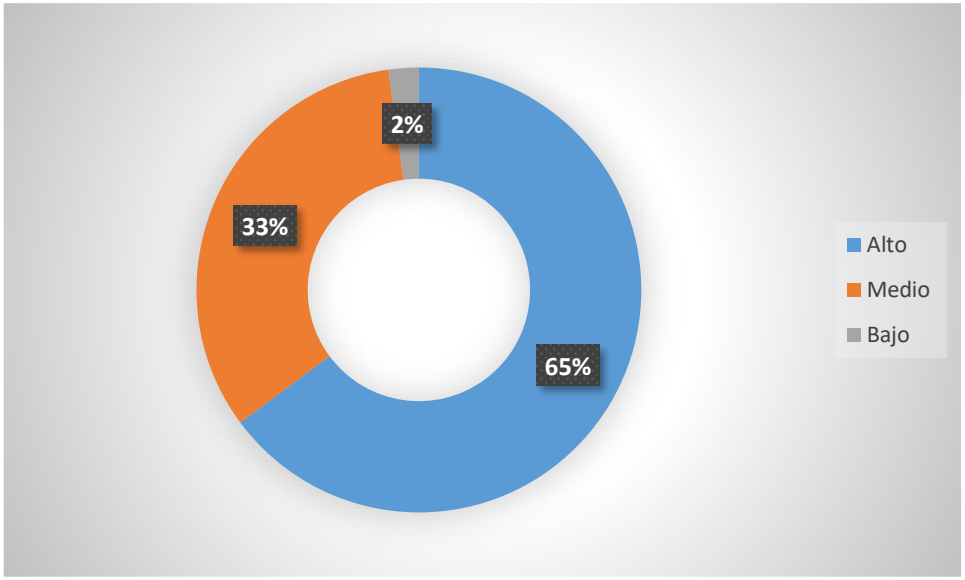


Figura 4. Nivel de autoconfianza

Nivel de resiliencia en estudiantes universitarios, dimension: autoconfianza

De los 91 estudiantes encuestados de la Universidad de Ciencias y Humanidades ρel 2% presentan un nivel bajo; 33% presentan un nivel medio de resiliencia; el 65% presentan un nivel alto de resiliencia, dimensión: autoconfianza.

Tabla 21.

Frecuencias de la variable afrontamiento del estrés academico.

Nivel	Frecuencia	Porcentage	Porcentage validos	Porcentage acumulado
Bajo	6	7	6	6
Medio	54	59.0	59.0	59.0
Alto	31	34.0	34.0	100.0
Total	**91**	**100.0**	**100.0**	

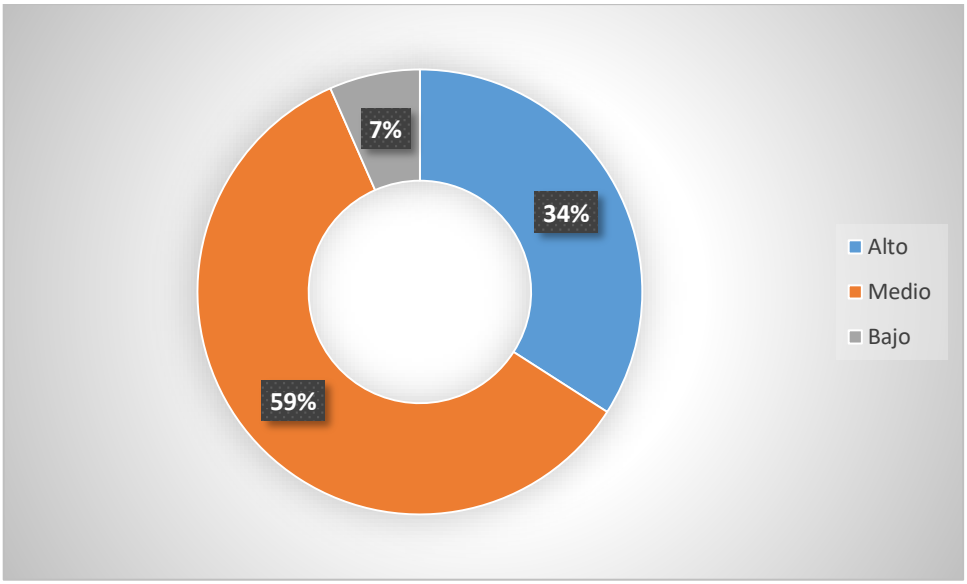


Figura 5. Nivel de afrontamiento del estrés académico

Nivel de afrontamiento del estrés academico

De los 91 estudiantes encuestados de la Universidad de Ciencias y Humanidades el 6% presentan un nivel bajo; 54% presentan un nivel medio de afrontamiento del estrés académico; el 31% presentan un nivel alto de afrontamiento del estrés academico.

Tabla 22.

Frecuencias de la variable estrés academico, dimension reevaluacion positiva.

Nivel	Frecuencia	Porcentage	Porcentage validos	Porcentage acumulado
Bajo	6	7	7	7
Medio	44	48.0	48.0	47.0
Alto	41	45.0	45.0	100.0
Total	91	100.0	100.0	

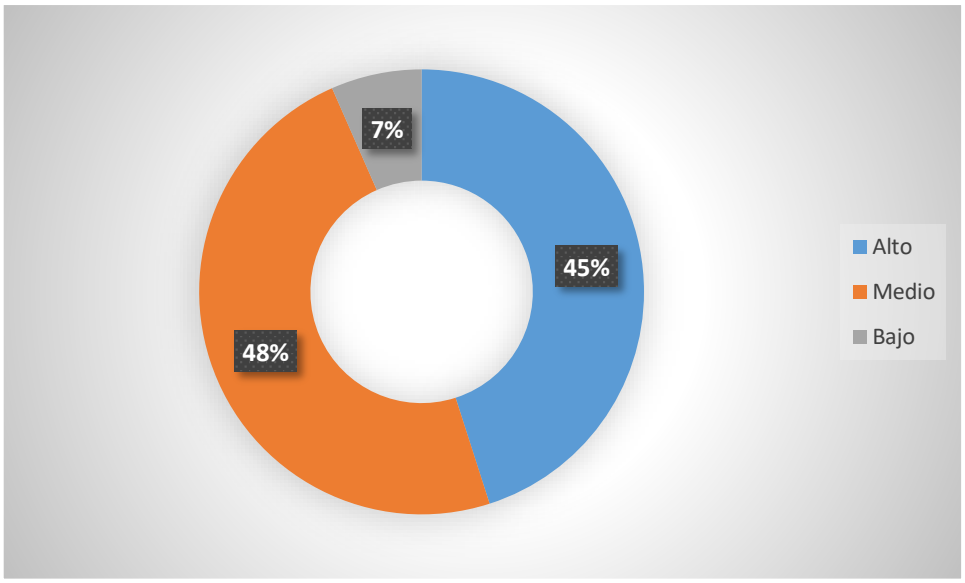


Figura 6. Nivel de Reevaluación positiva

Nivel de estrés academico, dimension: reevaluación positiva.

De los 91 estudiantes encuestados de la Universidad de Ciencias y Humanidades el 7% presentan un nivel bajo; 48% presentan un nivel medio de afrontamiento del estrés académico; el 45% presentan un nivel alto de afrontamiento del estrés academico, dimension reevaluación positiva.

Tabla 23.

Frecuencias de la variable estrés academico, dimensión búsqueda de apoyo.

Nivel	Frecuencia	Porcentage	Porcentage validos	Porcentage acumulado
Bajo	16	16	16	16
Medio	39	43.0	43.0	43.0
Alto	36	39.0	39.0	100.0
Total	91	100.0	100.0	

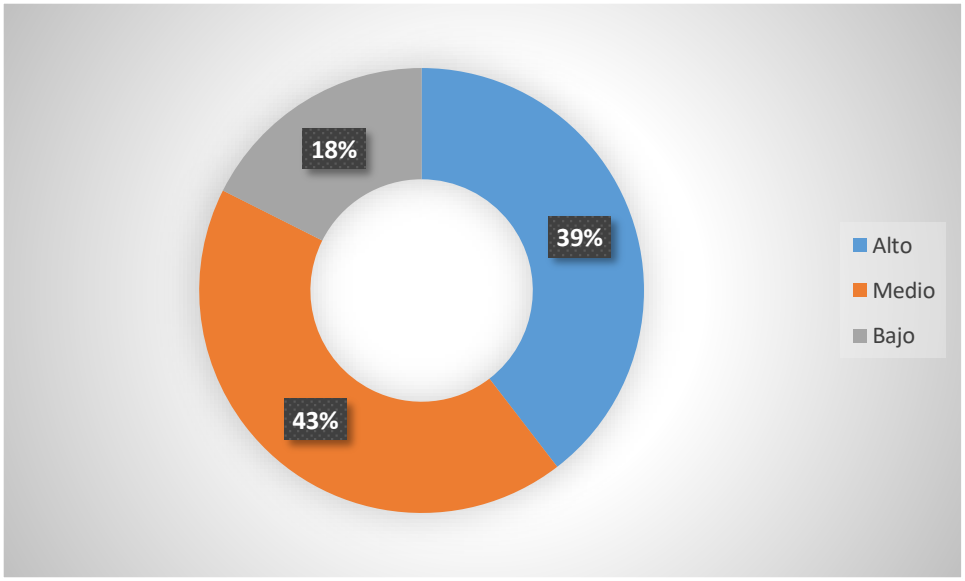


Figura 7. Nivel de Búsqueda de apoyo

Nivel de estrés academico, búsqueda de apoyo

De los 91 estudiantes encuestados de la Universidad de Ciencias y Humanidades el 16% presentan un nivel bajo; 39% presentan un nivel medio de afrontamiento del estrés académico; el 36% presentan un nivel alto de afrontamiento del estrés academico, dimension búsqueda de apoyo.

Tabla 24.

Frecuencias de la variable estrés academico, dimensión planificación.

Nivel	Frecuencia	Porcentage	Porcentage validos	Porcentage acumulado
Bajo	12	13	13	13
Medio	47	52.0	52.0	52.0
Alto	32	35.0	35.0	100.0
Total	**91**	**100.0**	**100.0**	

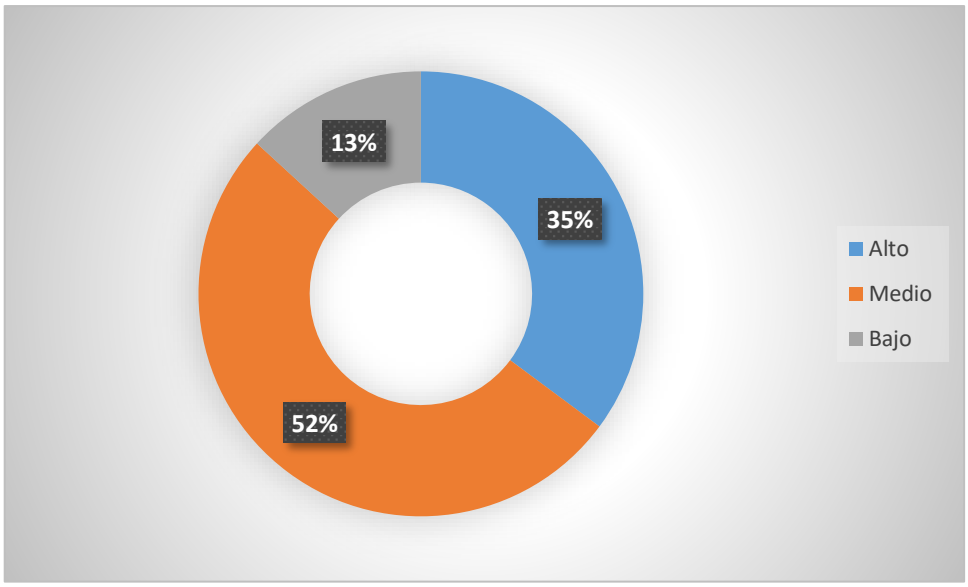


Figura 8. Nivel de Planificación

Nivel de estrés academico, planificación

De los 91 estudiantes encuestados de la Universidad de Ciencias y Humanidades el 13% presentan un nivel bajo; 52% presentan un nivel medio de afrontmiento del estrés académico; el 35% presentan un nivel alto de afrontamiento del estrés academico, dimension planificacion.

5.2.2. Nivel inferencial: prueba de hipótesis

Hipótesis general

Existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia y afrontamiento del estrés académico en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la universidad de Ciencias y Humanidades.

Se quiere determinar la relación entre resiliencia y afrontamiento del estrés académico en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la universidad de Ciencias y Humanidades.

Para ello analizaremos el tipo de distribución que presentan los datos en cada variable, a través de la prueba de kolmogorov. Considerando el valor de la prueba, se determinara el uso del estadístico de correlación: si los datos presentan distribución normal, se utilizara el paramétrico (Pearson), caso contrario, no paramétrico (Rho de Spearman).

Prueba de normalidad: Kolmogorov

Es una prueba de bondad de ajuste, permite determinar si los datos provienen de una población con distribución normal.

Planteamiento de hipótesis:

Ho: los datos presentan distribución normal

Ha: los datos no presentan distribución normal

Nivel de significancia: α= 0.05

Prueba:

Las puntaciones de resiliencia y estrés académico, de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades se han ingresado al programa estadístico SPSS, y se ha realizado la prueba de kolmogorow, obteniendo el siguiente resultado:

Tabla 25.

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra. *Resiliencia*

		Resiliencia
N		**91**
Parámetros normales[a,b]	Media	46,90
	Desviación estándar	5,290
Máximas diferencias extremas	Absoluta	,062
	Positivo	,053
	Negativo	-,062
Estadístico de prueba		,062
Sig. asintótica (bilateral)		,200[c,d]

a. La distribución de prueba es normal.

b. Se calcula a partir de datos.

c. Corrección de significación de Lilliefors.

d. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

Regla de decisión

Si “p “ (sig) < 0.05, se rechaza la Ho

Si “p “ (sig) > 0.05, se acepta la Ho

Decisión:

De acuerdo a los resultados obtenidos en la prueba de kolmogorow para la variable resiliencia, el valor de p=0.200 (sig bilateral), dicho resultado es mayor a 0.05, por lo tanto, los datos presentan distribución normal.

Las pruebas de hipótesis se han trabajado con el estadístico de correlación r de Pearson, puesto que los datos de una de las variables cumplen el supuesto de normalidad.

Tabla 26.

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra. Afrontamiento del estrés académico

		Estrés
N		91
Parámetros normales[a,b]	Media	79,03
	Desviación estándar	25,977
Máximas diferencias extremas	Absoluta	,177
	Positivo	,177
	Negativo	-,121
Estadístico de prueba		,177
Sig. asintótica (bilateral)		,100[c]

a. La distribución de prueba es normal.
b. Se calcula a partir de datos.
c. Corrección de significación de Lilliefors.

De acuerdo a los resultados obtenidos en la prueba de kolmogorow para la variable estrés académico, el valor de p=0.100 (sig bilateral), dicho resultado es mayor a 0.05, por lo tanto, los datos presentan distribución normal.

Las pruebas de hipótesis se han trabajado con el estadístico de correlación r de Pearson, puesto que los datos de una de las variables cumplen el supuesto de normalidad.

Coeficiente de correlación de Pearson (r)

El coeficiente de correlación de Pearson (*r*) es un método de correlación para variables medidas por intervalos o razón y para relaciones lineales. Se calcula a partir de las puntuaciones obtenidas en una muestra con dos variables. Se relacionan las puntuaciones obtenidas de una variable con las puntuaciones obtenidas de la otra, con los mismos participantes o casos.

Fórmula de Pearson:

$$r = \frac{n(\sum xy) - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{\left[n(\sum x^2) - (\sum x)^2\right]\left[n(\sum y^2) - (\sum y)^2\right]}}$$

El coeficiente *r* de Pearson puede variar de -1.0 a +1.0.

Donde: $-1 \leq r \leq +1$

Tabla 27.

Índices de correlación, (Hernández, Fernández y Batista, 2010 pg.312)

Coeficiente	Tipo de Correlación
-1.00	Correlación negativa perfecta
-0.90	Correlación negativa muy fuerte
-0.75	Correlación negativa fuerte
-0.50	Correlación negativa media
-0.25	Correlación negativa débil
-0.10	Correlación negativa muy débil
0.00	No existe correlación alguna entre las variables
+0.10	Correlación positiva muy débil
+0.25	Correlación positiva débil
+0.50	Correlación positiva media
+0.75	Correlación positiva fuerte
+0.90	Correlación positiva muy fuerte
+1.00	Correlación positiva perfecta

Prueba de hipótesis

1) Hipótesis estadísticas

Hipótesis nula (Ho): $\rho=0$, No existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia y afrontamiento del estrés académico en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

Hipótesis alterna (Ha): $\rho \neq 0$, Existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia y afrontamiento del estrés académico en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

2) Nivel de Significancia

$\alpha = 0.05$

3) Diagrama de dispersión

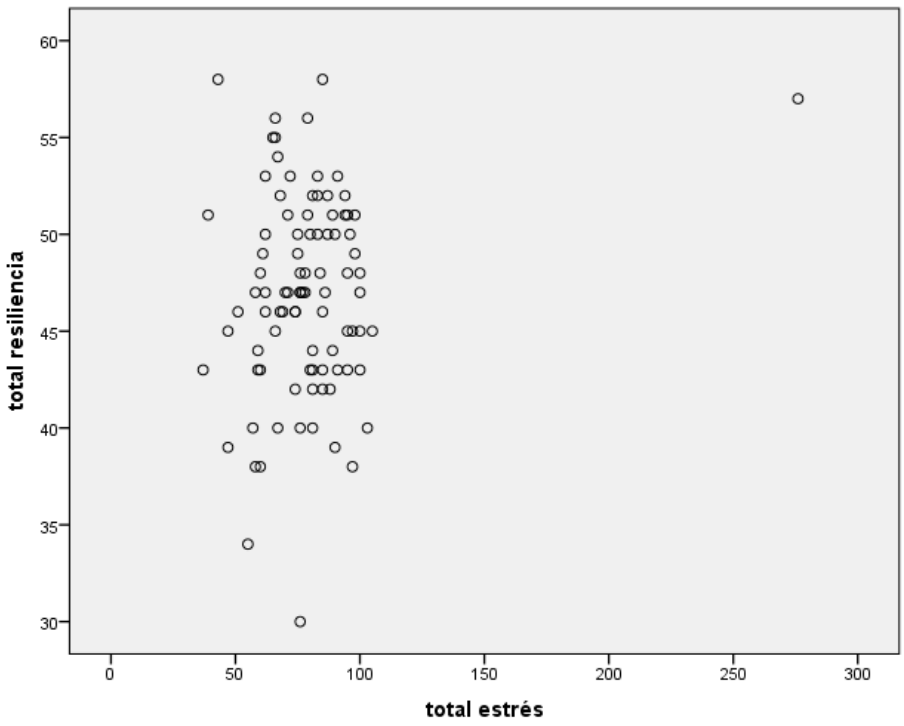


Figura 9. Diagrama de dispersión 1

4) Estadístico de la prueba:

Los puntajes obtenidos en cada variable han sido ingresados al programa estadístico SPSS, obteniendo el siguiente resultado:

Tabla 28.

Correlación de variables: Resiliencia y afrontamiento del estrés académico

		Resiliencia	**Afrontamiento del estrés académico**
Resiliencia	Correlación de Pearson	1	,182
	Sig. (bilateral)		,085
	N	91	91
Estrés académico	Correlación de Pearson	,182	1
	Sig. (bilateral)	,085	
	N	91	91

5) Decisión

Si "p" (sig.) < 0.05, se rechaza la Ho

Si "p" (sig.) > 0.05, se acepta la Ho

El valor de p=0.085 es mayor a 0.05. Por lo tanto se acepta la hipótesis nula.

6) Conclusión

De acuerdo a la tabla mostrada, el coeficiente de correlación de Pearson es r = 0,182 para resiliencia y afrontamiento del estrés académico. Entonces existe una relación positiva débil entre resiliencia y afrontamiento al estrés académico en de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades. Según el cuadro de Hernández, Fernández y Baptista (2014) es correlación positiva débil de acuerdo a los índices de correlación.

Hipótesis específica 1

Prueba de hipótesis

Ha: Existe un nivel alto de resiliencia en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades. .

Ho: No existe un nivel alto de resiliencia en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

Para determinar si el nivel de resiliencia es estadísticamente alto el puntaje debe ser mayor a 64, para ello se realiza la prueba t para una media.

Prueba t para una media

1. Hipótesis estadísticas

H0: $u_1 \leq 64$, el nivel de resiliencia no es alto (menor o igual a 64)

H1: $u_1 > 64$, el nivel de resiliencia es alto (mayor a 64)

2. Nivel de significación

$\alpha = 0.05$

3. Estadístico. Prueba t para una media

$\bar{x}$: es el promedio del puntaje de resiliencia

S: desviación típica del puntaje de resiliencia.

Se realizó el cálculo de la prueba t de Student empleando el programa estadístico SPSS.

Tabla 29.

Estadísticas de muestra única resiliencia

	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Resiliencia	91	46,90	5,290	,554

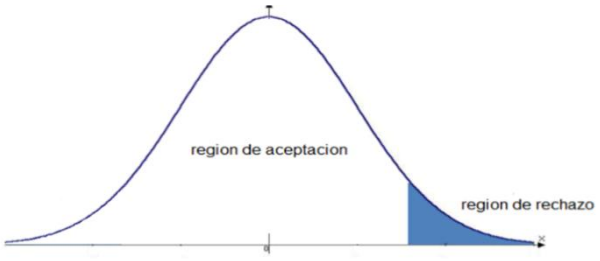
Prueba para muestra única

	Valor de prueba = 0					
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
					Inferior	Superior
Resiliencia	84,584	90	,000	46,901	45,80	48,00

De la tabla anterior se sabe que t_c = 84.584

4. Zonas de Rechazo y Aceptación

El grado de libertad: g.l = n-1=91-1=90, ubicamos en la tabla t de Student



t_0 = 1.645

5. Decisión.

$$si\ |t_c| > |t_0| \Rightarrow rechazar\ hipotesis\ \ nula$$

El t_c= 84.584 cae en la zona de rechazo, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (Ho).

6. Conclusión.

Se puede inferir con un nivel de significación de 0.05 que, existe un nivel alto de resiliencia en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

Hipótesis específica 2

Prueba de hipótesis

Ha: Existe un nivel alto de afrontamiento del estrés académico en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

Ho: No existe un nivel alto de afrontamiento del estrés académico en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

Para determinar si el nivel de afrontamiento del estrés académico es estadísticamente alto el puntaje debe ser mayor a 64, para ello se realiza la prueba t para una media.

Prueba t para una media

1. Hipótesis estadísticas:

H0: $u_1 \leq 64$, el nivel de afrontamiento del estrés académico no es alto (menor o igual a 64)

H1: $u_1 > 64$, el nivel de afrontamiento del estrés académico es alto (mayor a 64)

2. Nivel de significación

$\alpha = 0.05$

3. Estadístico. Prueba t para una media.

$\bar{x}$: es el promedio del puntaje de afrontamiento del estrés académico

S: desviación típica del puntaje de afrontamiento del estrés académico.

Se realizó el cálculo de la prueba t de Student empleando el programa estadístico SPSS.

Tabla 30.

Estadísticas de muestra única. Afrontamiento del estrés académico

	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Estrés	91	79,03	25,977	2,723

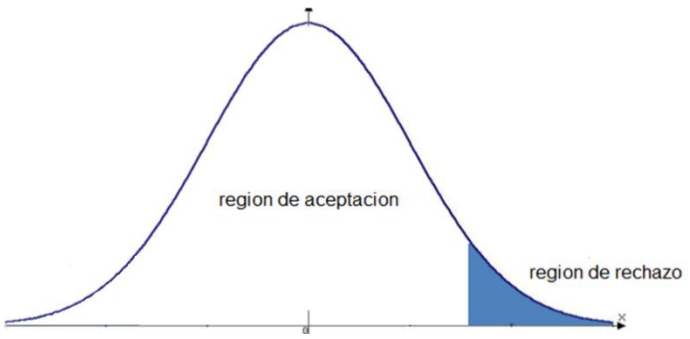
Prueba de muestra única

	Valor de prueba = 0					
	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
					Inferior	Superior
Estrés	29,023	90	,000	79,033	73,62	84,44

De la tabla anterior se sabe que t_c = 29,023

4. Zonas de Rechazo y Aceptación

El grado de libertad: g.l = n-1=91-1=90, ubicamos en la tabla t de Student



t_0 = 1.645

5. Decisión.

$$si \ |t_c| > |t_0| \Rightarrow rechazar \ hipotesis \ \ nula$$

El t_c= 29,023 cae en la zona de rechazo, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (Ho).

6. Conclusión.

Se puede inferir con un nivel de significación de 0.05 que, existe un nivel alto de afrontamiento del estrés académico en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

Hipótesis específica 3

Prueba de hipótesis

1. Hipótesis estadísticas:

Hipótesis nula (Ho): $\rho=0$, No existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia, factor: realización personal y afrontamiento del estrés académico; factor reevaluación positiva en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

Hipótesis alterna (Ha): $\rho \neq 0$, Existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia, factor: realización personal y afrontamiento del estrés académico; factor reevaluación positiva en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

2. Nivel de Significancia:

$\alpha = 0.05$

3. Diagrama de dispersión

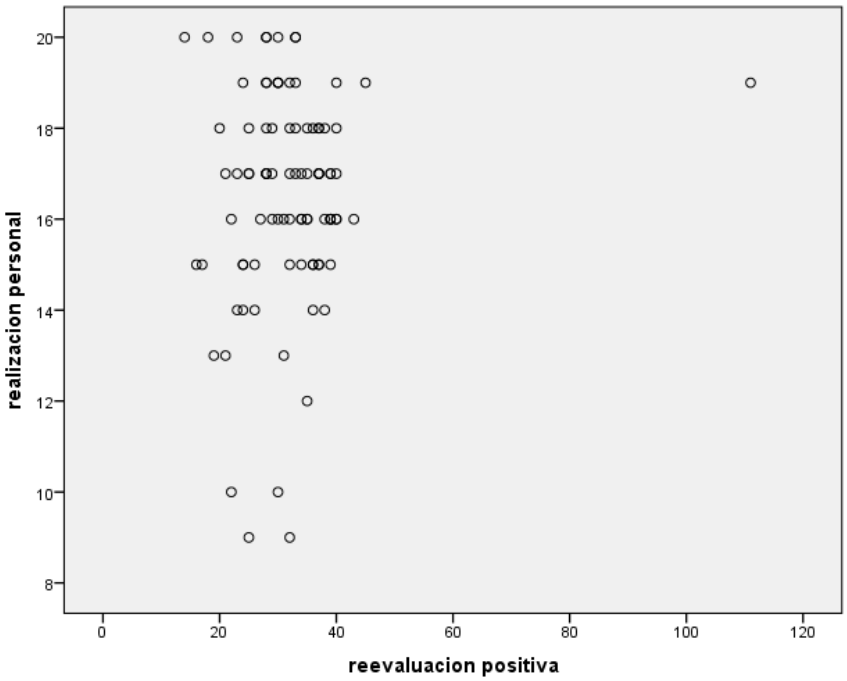


Figura 10. Diagrama de dispersión 2

4. Estadístico de la prueba

Los puntajes obtenidos en cada variable han sido ingresados al programa estadístico SPSS, obteniendo el siguiente resultado:

Tabla 31.

Correlación entre las variables: Realización personal y reevaluación positiva

		Realización personal	**Reevaluación positiva**
Realización personal	Correlación de Pearson	1	,125
	Sig. (bilateral)		,240
	N	91	91
Reevaluación positiva	Correlación de Pearson	,125	1
	Sig. (bilateral)	,240	
	N	91	91

5. Decisión

Si "p" (sig.) < 0.05, se rechaza la Ho

Si "p" (sig.) > 0.05, se acepta la Ho

El valor de p=0.240 es mayor a 0.05. Por lo tanto se rechaza la hipótesis nula.

6. Conclusión

De acuerdo a la tabla mostrada, el coeficiente de correlación de Pearson r = 0,125. Entonces existe una relación positiva débil entre resiliencia, factor: realización personal y afrontamiento del estrés académico; factor reevaluación positiva en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades. Según el cuadro de Hernández, Fernández y Baptista (2014) es correlación positiva muy débil, de acuerdo a los índices de correlación.

Hipótesis específica 4

Prueba de hipótesis

1. Hipótesis estadísticas:

Hipótesis nula (Ho): $\rho=0$, No existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia, factor: realización personal y afrontamiento del estrés académico; factor búsqueda de apoyo en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

Hipótesis alterna (Ha): $\rho \neq 0$, Existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia, factor: realización personal y afrontamiento del estrés académico; factor

búsqueda de apoyo en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

2. Nivel de Significancia

$\alpha = 0.05$

3. Diagrama de dispersión

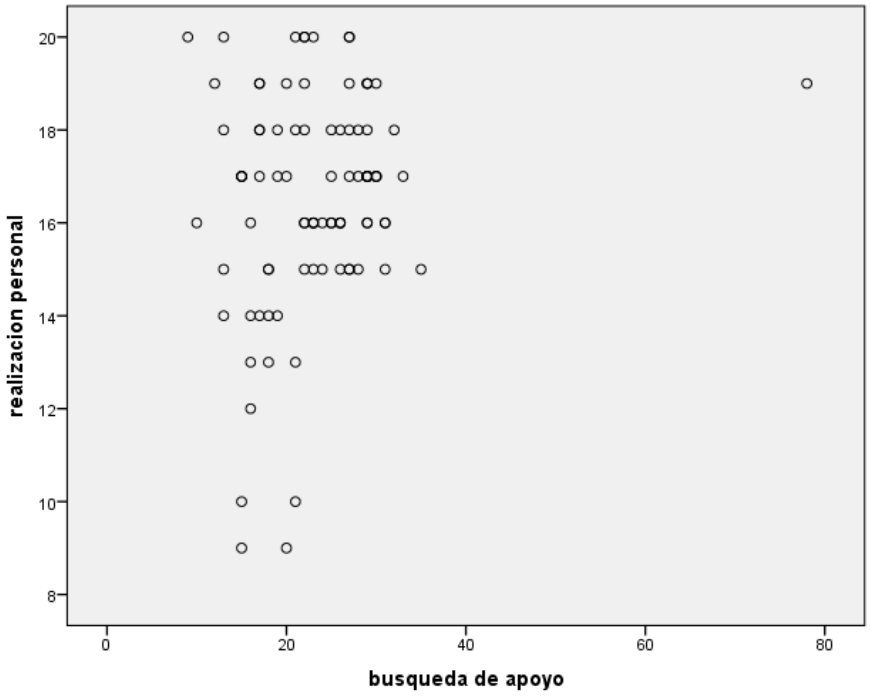


Figura 11. Diagrama de dispersión 3

4. Estadístico de la prueba

Los puntajes obtenidos en cada variable han sido ingresados al programa estadístico SPSS, obteniendo el siguiente resultado:

Tabla 32.

Correlación entre variables: Relación personal y búsqueda de apoyo

		Realización personal	**Búsqueda de apoyo**
Realización personal	Correlación de Pearson	1	,204
	Sig. (bilateral)		,053
	N	91	91
Búsqueda de apoyo	Correlación de Pearson	,204	1
	Sig. (bilateral)	,053	
	N	91	91

5. Decisión

Si "p" (sig.) < 0.05, se rechaza la Ho

Si "p" (sig.) > 0.05, se acepta la Ho

El valor de p=0.53 es mayor a 0.05. Por lo tanto se acepta la hipótesis nula.

6. Conclusión

De acuerdo a la tabla mostrada, el coeficiente de correlación de Pearson r = 0,204. Entonces existe una relación positiva débil entre resiliencia, factor: realización personal y afrontamiento del estrés académico; factor búsqueda de apoyo en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades. Según el cuadro de Hernández, Fernández y Baptista (2014) es correlación positiva débil, de acuerdo a los índices de correlación.

Hipótesis específica 5

Prueba de hipótesis

1. Hipótesis estadísticas:

Hipótesis nula (Ho): $\rho=0$, No existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia, factor: realización personal y afrontamiento del estrés académico; factor planificación en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

Hipótesis alterna (Ha): $\rho \neq 0$, Existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia, factor: realización personal y afrontamiento del estrés académico; factor planificación en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

2. Nivel de Significancia:

α **= 0.05**

3. Diagrama de dispersión

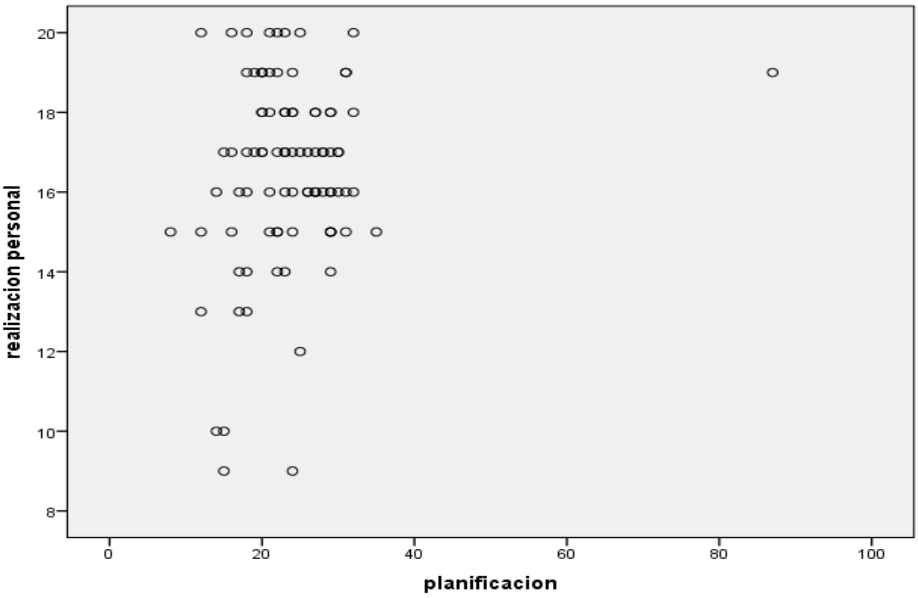


Figura 12. Diagrama de dispersión 4

4. Estadístico de la prueba

Los puntajes obtenidos en cada variable han sido ingresados al programa estadístico SPSS, obteniendo el siguiente resultado:

Tabla 33.

Correlacion entre variables: Realizacion personal y planificacion

		Realización personal	**Planificación**
Realización personal	Correlación de Pearson	1	,192
	Sig. (bilateral)		,068
	N	91	91
planificación	Correlación de Pearson	,192	1
	Sig. (bilateral)	,068	
	N	91	91

5. Decisión

Si “p” (sig.) < 0.05, se rechaza la Ho

Si “p” (sig.) > 0.05, se acepta la Ho

El valor de p=0.068 es mayor a 0.05. Por lo tanto se acepta la hipótesis nula.

6. Conclusión

De acuerdo a la tabla mostrada, el coeficiente de correlación de Pearson r = 0, 192. Entonces existe una relación significativa, entre las entre resiliencia, factor: realización personal y estrés académico; factor planificación en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades. Según el cuadro de Hernández, Fernández y Baptista (2014) es correlación positiva muy débil, de acuerdo a los índices de correlación.

Hipótesis específica 6

Prueba de hipótesis

1. Hipótesis estadísticas

Hipótesis nula (Ho): $\rho=0$, No existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia, factor: autodeterminación y afrontamiento del estrés académico; factor reevaluación positiva en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

Hipótesis alterna (Ha): $\rho \neq 0$, Existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia, factor: autodeterminación y afrontamiento del estrés académico; factor reevaluación positiva en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

2. Nivel de Significancia

α **= 0.05**

3. Diagrama de dispersión

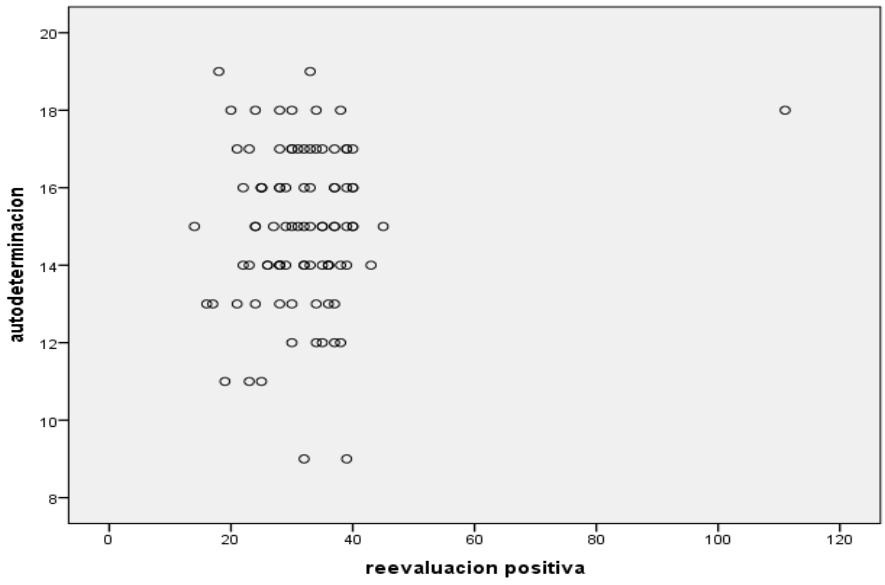


Figura 13. Diagrama de dispersión 5

4. Estadístico de la prueba

Los puntajes obtenidos en cada variable han sido ingresados al programa estadístico SPSS, obteniendo el siguiente resultado:

Tabla 34.

Correlación entre variables: Autodeterminación y reevaluación positiva

		Autodeterminación	**Reevaluación positiva**
Autodeterminación	Correlación de Pearson	1	,130
	Sig. (bilateral)		,219
	N	91	91
Reevaluación positiva	Correlación de Pearson	,130	1
	Sig. (bilateral)	,219	
	N	91	91

5. Decisión

Si “p” (sig.) < 0.05, se rechaza la Ho

Si “p” (sig.) > 0.05, se acepta la Ho

El valor de p=0.219 es mayor a 0.05. Por lo tanto se acepta la hipótesis nula.

6. Conclusión

De acuerdo a la tabla mostrada, el coeficiente de correlación de Pearson r = 0,130. Entonces existe una relación positiva débil entre resiliencia, factor: autodeterminación y afrontamiento del estrés académico; factor reevaluación positiva en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades. Según el cuadro de Hernández, Fernández y Baptista (2014) es correlación positiva muy débil, de acuerdo a los índices de correlación.

Hipótesis específica 7

Prueba de hipótesis

1. Hipótesis estadísticas:

Hipótesis nula (Ho): $\rho=0$, No existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia, factor: autodeterminación y afrontamiento del estrés académico; factor búsqueda de apoyo en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

Hipótesis alterna (Ha): $\rho \neq 0$, Existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia, factor: autodeterminación y afrontamiento del estrés académico; factor búsqueda de apoyo en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

2. Nivel de Significancia:

$\alpha = 0.05$

3. Diagrama de dispersión

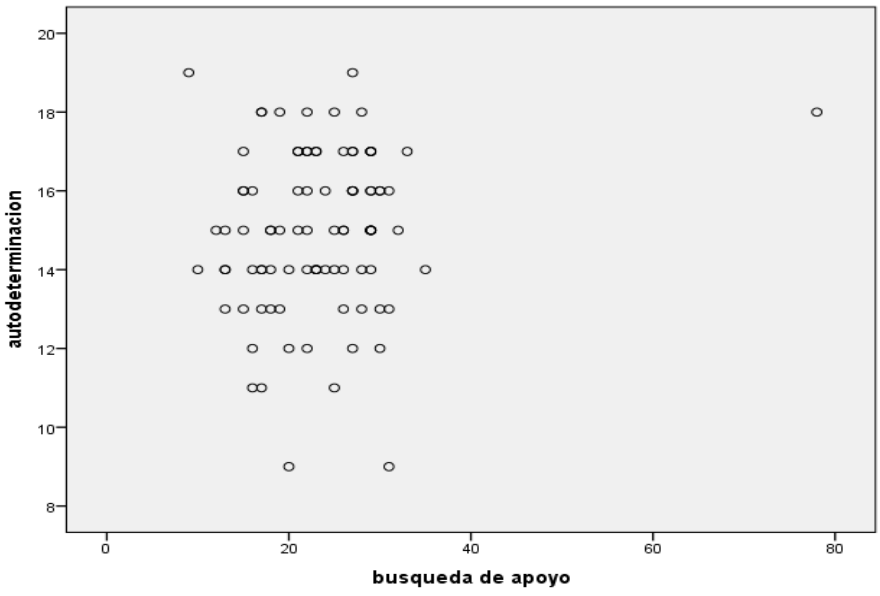


Figura 14. Diagrama de dispersión 6

4. Estadístico de la prueba:

Los puntajes obtenidos en cada variable han sido ingresados al programa estadístico SPSS, obteniendo el siguiente resultado:

Tabla 35.

Correlación entre variables: Autodeterminación y búsqueda de apoyo

		Autodeterminación	**Búsqueda de apoyo**
Autodeterminación	Correlación de Pearson	1	,152
	Sig. (bilateral)		,152
	N	91	91
Búsqueda de apoyo	Correlación de Pearson	,152	1
	Sig. (bilateral)	,152	
	N	91	91

5. Decisión

Si "p" (sig.) < 0.05, se rechaza la Ho

Si "p" (sig.) > 0.05, se acepta la Ho

El valor de p=0.152 es mayor a 0.05. Por lo tanto se acepta la hipótesis nula.

6. Conclusión

De acuerdo a la tabla mostrada, el coeficiente de correlación de Pearson r = 0,152. Entonces existe una relación positiva débil entre resiliencia, factor: autodeterminación y afrontamiento del estrés académico; factor reevaluación positiva en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades. Según el cuadro de Hernández, Fernández y Baptista (2014) es correlación positiva débil, de acuerdo a los índices de correlación.

Hipótesis específica 8

Prueba de hipótesis

1. Hipótesis estadísticas

Hipótesis nula (Ho): $\rho=0$, No existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia, factor: autodeterminación y afrontamiento del estrés académico; factor planificación en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

Hipótesis alterna (Ha): $\rho \neq 0$, Existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia, factor: autodeterminación y afrontamiento del estrés académico; factor planificación en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

2. Nivel de Significancia

α = 0.05

3. Diagrama de dispersión

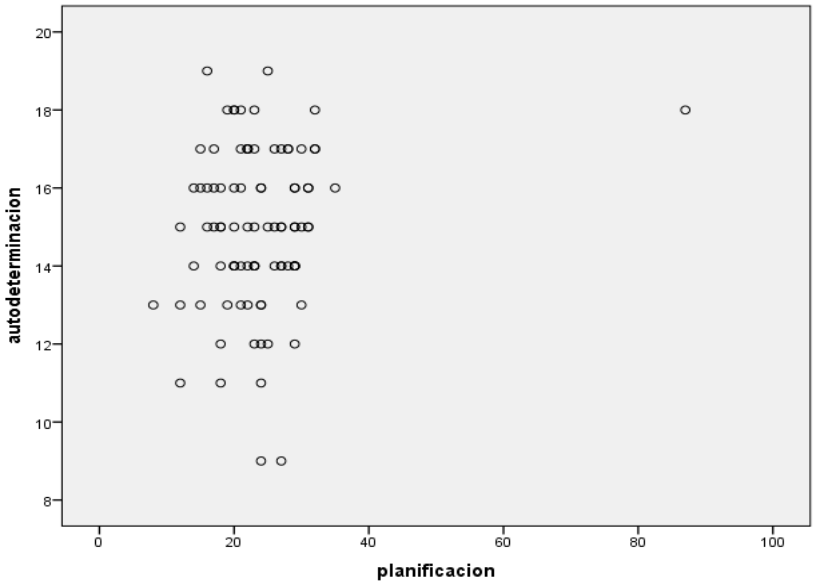


Figura 15. Diagrama de dispersión 7

4. Estadístico de la prueba:

Los puntajes obtenidos en cada variable han sido ingresados al programa estadístico SPSS, obteniendo el siguiente resultado:

Tabla 36.

Correlación entre variables: Autodeterminación y planificación

		Autodeterminación	**Planificación**
Autodeterminación	Correlación de Pearson	1	,174
	Sig. (bilateral)		,099
	N	91	91
Planificación	Correlación de Pearson	,174	1
	Sig. (bilateral)	,099	
	N	91	91

5. Decisión

Si “p” (sig.) < 0.05, se rechaza la Ho

Si “p” (sig.) > 0.05, se acepta la Ho

El valor de p=0.099 es mayor a 0.05. Por lo tanto se acepta la hipótesis nula.

6. Conclusión

De acuerdo a la tabla mostrada, el coeficiente de correlación de Pearson r = 0,174. Entonces existe una relación positiva debil entre resiliencia, factor: autodeterminación y afrontamiento del estrés académico; factor planificación en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades. Según el cuadro de Hernández, Fernández y Baptista (2014) es correlación positiva muy débil, de acuerdo a los índices de correlación.

Hipótesis específica 9

Prueba de hipótesis

1. Hipótesis estadísticas

Hipótesis nula (Ho):ρ=0, No existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia, factor: autoconfianza y afrontamiento del estrés académico; factor reevaluación positiva en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

Hipótesis alterna (Ha): $\rho \neq 0$, Existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia, factor: autoconfianza y afrontamiento del estrés académico; factor reevaluación positiva en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

2. Nivel de Significancia:

$\alpha = 0.05$

3. Diagrama de dispersión

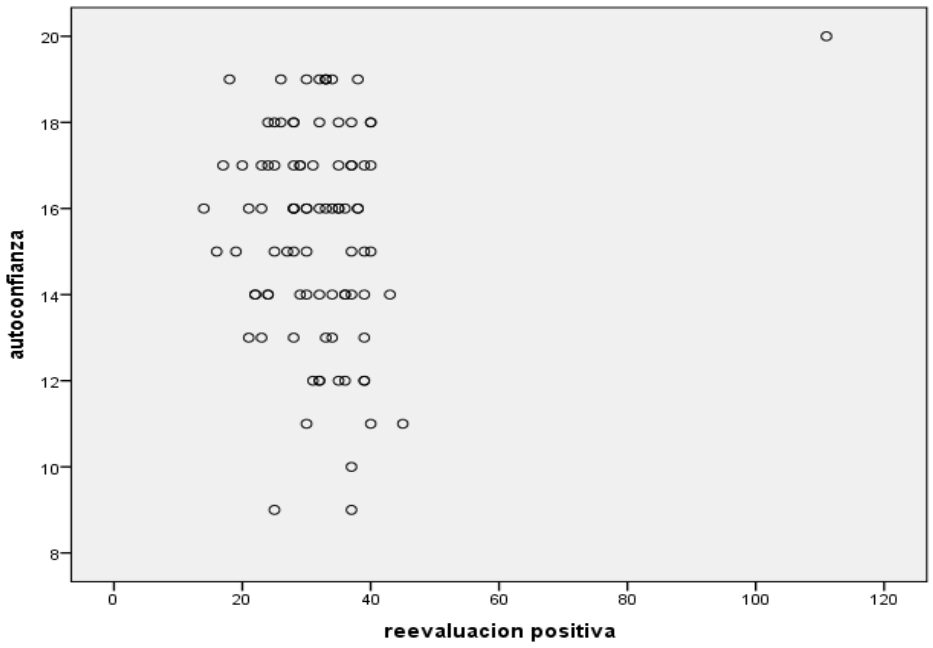


Figura 16. Diagrama de dispersión 8

4. Estadístico de la prueba:

Los puntajes obtenidos en cada variable han sido ingresados al programa estadístico SPSS, obteniendo el siguiente resultado:

Tabla 37.

Correlacion entre variables: Autoconfianza y reevaluación positiva

		Autoconfianza	**Reevaluación positiva**
Autoconfianza	Correlación de Pearson	1	,054
	Sig. (bilateral)		,612
	N	91	91
Reevaluación positiva	Correlación de Pearson	,054	1
	Sig. (bilateral)	,612	
	N	91	91

5. Decisión

Si "p" (sig.) < 0.05, se rechaza la Ho

Si "p" (sig.) > 0.05, se acepta la Ho

El valor de p=0.612 es mayor a 0.05. Por lo tanto se acepta la hipótesis nula.

6. Conclusión

De acuerdo a la tabla mostrada, el coeficiente de correlación de Pearson r = 0,054. Entonces existe una relación positiva muy débil entre resiliencia, factor: autoconfianza y afrontamiento del estrés académico; factor revaluación positiva en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades. Según el cuadro de Hernández, Fernández y Baptista (2014) es correlación positiva débil, de acuerdo a los índices de correlación.

Hipótesis específica 10

Prueba de hipótesis

1. Hipótesis estadísticas:

Hipótesis nula (Ho): $\rho=0$, No existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia, factor: autoconfianza y afrontamiento del estrés académico; factor búsqueda de apoyo en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

Hipótesis alterna (Ha): $\rho \neq 0$, Existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia, factor: autoconfianza y afrontamiento del estrés académico; factor búsqueda de apoyo en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

2. Nivel de Significancia

$\alpha = 0.05$

3. Diagrama de dispersión

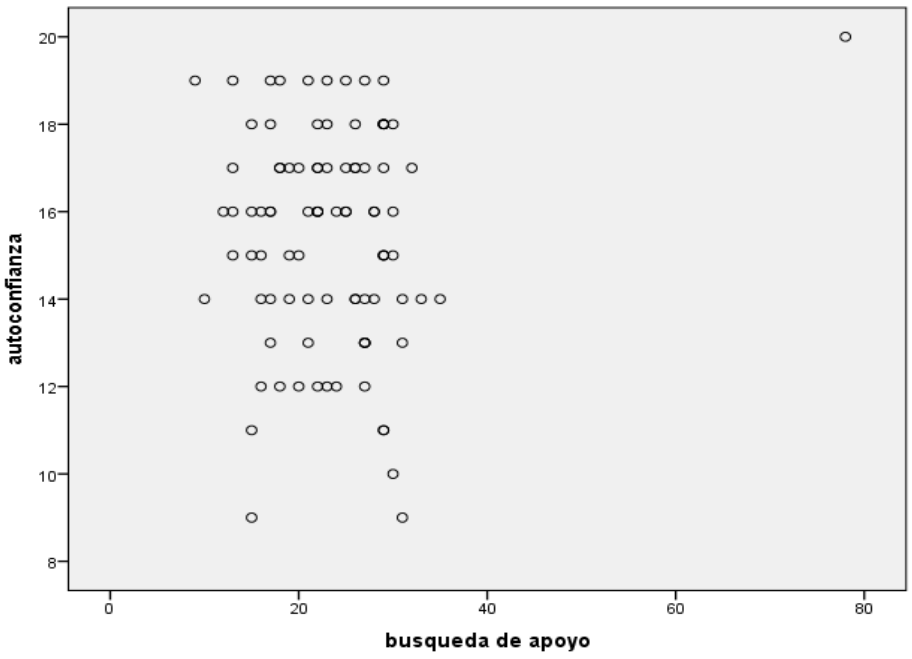


Figura 17. Diagrama de dispersión 9

4. Estadístico de la prueba:

Los puntajes obtenidos en cada variable han sido ingresados al programa estadístico SPSS, obteniendo el siguiente resultado:

Tabla 38.

Correlación entre variables: Autoconfianza y búsqueda de apoyo

		autoconfianza	búsqueda de apoyo
autoconfianza	Correlación de Pearson	1	,068
	Sig. (bilateral)		,520
	N	91	91
búsqueda de apoyo	Correlación de Pearson	,068	1
	Sig. (bilateral)	,520	
	N	91	91

5. Decisión

Si “p” (sig.) < 0.05, se rechaza la Ho

Si “p” (sig.) > 0.05, se acepta la Ho

El valor de p=0.520 es mayor a 0.05. Por lo tanto se rechaza la hipótesis nula.

6. Conclusión

De acuerdo a la tabla mostrada, el coeficiente de correlación de Pearson r = 0,068. Entonces existe una relación positiva débil entre resiliencia, factor: autoconfianza y el aprontamiento del estrés académico; factor búsqueda de apoyo en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades. Según el cuadro de Hernández, Fernández y Baptista (2014) es correlación positiva débil, de acuerdo a los índices de correlación.

Hipótesis específica 11

Prueba de hipótesis

1. Hipótesis estadísticas:

Hipótesis nula (Ho): $\rho=0$, No existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia, factor: autoconfianza y afrontamiento del estrés académico; factor búsqueda de planificación en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

Hipótesis alterna (Ha): $\rho \neq 0$, Existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia, factor: autoconfianza y afrontamiento del estrés académico; factor planificación en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

2. Nivel de Significancia

$\alpha = 0.05$

3. Diagrama de dispersión

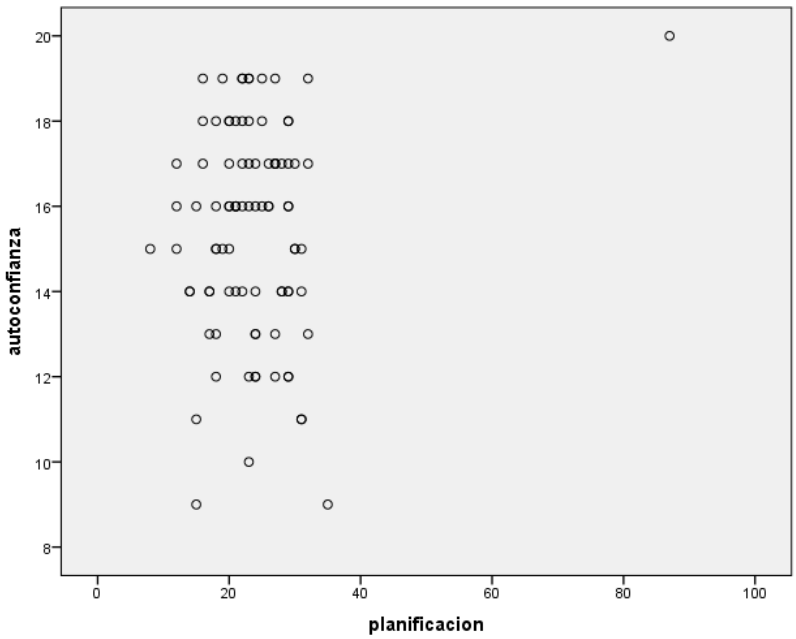


Figura 18. Figura de dispersión 10

4. Estadístico de la prueba:

Los puntajes obtenidos en cada variable han sido ingresados al programa estadístico SPSS, obteniendo el siguiente resultado:

Tabla 39.

Correlación entre variables; autoconfianza y planificación

		Autoconfianza	**Planificación**
Autoconfianza	Correlación de Pearson	1	,105
	Sig. (bilateral)		,321
	N	91	91
Planificación	Correlación de Pearson	,105	1
	Sig. (bilateral)	,321	
	N	91	91

5. Decisión

Si “p” (sig.) < 0.05, se rechaza la Ho

Si “p” (sig.) > 0.05, se acepta la Ho

El valor de p=0.321 es mayor a 0.05. Por lo tanto se acepta la hipótesis nula.

6. Conclusión

De acuerdo a la tabla mostrada, el coeficiente de correlación de Pearson r = 0,105. Entonces existe una relación positiva muy débil entre resiliencia, factor: autoconfianza y estrés académico; factor búsqueda de apoyo en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades. Según el cuadro de Hernández, Fernández y Baptista (2014) es correlación positiva muy débil, de acuerdo a los índices de correlación.

5.3 Discusión de resultados

En este apartado se discuten los resultados a los cuales se ha llegado a partir del análisis de los datos procesados estadísticamente. En primer lugar se discuten los resultados a nivel descriptivo y posteriormente se hacen a nivel inferencial.

A nivel descriptivo, los datos evidencian que existe un nivel alto de resiliencia en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades. Estos resultados concuerdan con resultados del estudio realizado por Caldera, Aceves y Reynoso (2016) quienes encontraron niveles altos de resiliencia en estudiantes universitarios sin importar diferencias significativas entre las variables carrera, sexo y edad de los estudiantes mexicanos. Se debería principalmente a la performance de los estudiantes para comprometerse consigo mismo, superar las dificultades académicas y seguir creciendo. Según Pulga (2010) los niveles altos de resiliencia, estaría compuesto por otros factores más personales lo que le permite a la persona hacer un análisis crítico de las causas y las posibilidades de la adversidad que se sufre, dado que es consiente que este factor incide en la participación de los jóvenes, en la organización estudiantil, en lo político, social, cultural religioso y en el ejercicio de su rol ciudadano. Además está el compromiso que tiene con sus responsabilidades académicas y confía en sus capacidades que es el punto de partida para establecer una relación comprometida con su rendimiento.

Existe un nivel medio de afrontamiento del estrés académico en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades. Estos resultados se deberían principalmente a que los estudiantes aun no tienen cargas académicas que les genere demasiado estrés, debido a que fueron encuestados a inicio de ciclo y no analizan ni realizan ninguna estrategia de afrontamiento al estrés, sin embargo esto no quita que tienen una predisposición casi innata de que cuando tienen que enfrentar

alguna situación estresante lo afronten de la manera más adecuada. Un reporte de Castillo, Chacón y Díaz (2016) señala que uno de los principales estresores resulta ser la sobrecarga académica, además, de la falta de tiempo para cumplir con las actividades académicas y realización de un examen. Pero eso no es todo, el nivel de estrés de un estudiante debe ser vista desde varias perspectivas, deben ser considerados en conjunto los aspectos biológicos, psicológicos y educacionales (Rodríguez, Sanmiguel, Muñoz y Rodríguez, 2014).

Según Lazarus y Folkman (1986) ante un acontecimiento que les ocurre, los estudiantes universitarios llevan a cabo esfuerzos dirigidos a modificar los eventos ambientales causantes del estrés, intentando solucionar el problema o al menos disminuir su impacto, con ello, tienen una buena alternativa para hacer frente a estos eventos que posiblemente serían causante del estrés.

A nivel inferencial existe una relación positiva débil entre resiliencia y estrés académico en de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades. Estos resultados están en la misma línea que el reporte de Yepez (2012) quien en un estudio sobre resiliencia y estrés encontró que tanto en hombres como mujeres la resiliencia disminuye durante el estrés psicológico agudo, es decir, que existiría una relación inversa, a mayor nivel de resiliencia, menor nivel de estrés, y a menor nivel de resiliencia, mayor nivel de estrés.

En este caso los estudiantes tienen alto niveles de resiliencia y esto está asociado con el mejoramiento de la salud física y mental. Mientras que el estrés tendría un efecto adverso para estos aspectos en el ser humano. Otro de los puntos clave a este resultado “existe una relación débil” es que la resiliencia está asociada a adversidad, no hay resiliencia o no se sabe cuán resiliente es una persona si no ha pasado por una adversidad.

Mientras que no se tenga esa dicotomía de resiliencia y adversidad entonces, resalta la pasividad, y a ello se debería a la baja relación entre estas dos variables. Sin embargo, se habla del nivel de afrontamiento del estrés que presentan los estudiantes universitarios, los resultados evidencian que hay una correlación positiva entre la resiliencia y el afrontamiento del estrés. Esto quiere decir, que, para los estudiantes, tener o no un buen afrontamiento a situaciones estresantes no está en su preocupación, simplemente actúan, al momento de estar o no en situaciones de estrés, un sujeto empieza a ver posibilidades de hacer otra cosa. Al respecto, Gaeta y Martín (2009) enfatizan que el proceso para afrontar una situación particular, no solo se tiene en cuenta lo resiliente o no, sino existen otros factores que no son sus ideas que está ,metido en el campo de estresor, sino que existe todo una posibilidad de otros factores que intervienen en la mejora de la resiliencia, puede estar influido por la cultura y contexto (procesos de socialización), por lo que pueden presentarse diferencias en la manifestación de estrategias de afrontamiento ante el estrés.

Por el contrario, cuando existe algún problema que dificulte el normal desarrollo de los estudiantes, inmediatamente se activan la respuesta adaptativa, pero esta respuesta a una situación de estrés agudo sólo puede resultar eficaz en el corto plazo si es seguida por los cambios homeostáticos necesarios para completar y concluir la respuesta requerida por esa situación de demanda aguda. Cuando dichos cambios no se producen, comienzan a surgir los efectos nocivos propios de una respuesta excesiva e incontrolada, lo que se traduce en cierta carga alostática. Este proceso puede variar de manera considerable entre diferentes individuos. Por eso es que, en presencia de una misma situación de estrés, ciertas personas pueden responder de modo potencialmente resiliente, y otras de modo francamente vulnerable. Sin embargo, en el momento de la aplicación de la prueba los estudiantes aún están tranquilos, no hay carga académica, no tienen mayores preocupaciones en trabajo, exámenes, entre otras actividades generadoras de estrés.

Este mismo resultado de una relación positiva débil y muy débil, también se da en la relación entre las dimensiones de las variables en estudio. Para tratar de explicar este fenómeno, empezamos referenciando que a medida que aumenta el estrés disminuye la resiliencia (Yépez, 2012). Se podría entender que la manera como los estudiantes han aprendido a superar problemas, es decir a ser resilientes, no guarda relación con el modo de pensar y actuar relacionados al afrontamiento de situaciones estresantes.

La resiliencia es un factor protector contra la depresión, ansiedad y otros trastornos psiquiátricos, (Ruterr 1987), y está fuertemente asociada con el afecto positivo, que a su vez se relaciona positivamente con la autoestima, además genera la capacidad de crear lazos sociales con los compañeros y profesores lo cual facilita la integración en la estructura social y académica de la universidad en la medida en que el estudiante se siente acogido como un miembro más de la institución. En este sentido, los niveles de estrés casi no tienen importancia a estas alturas, los estudiantes se sienten felices y tranquilo, y los niveles de estrés académico es bajo, no hay mayor exigencia.

Conclusiones

- Existe un nivel alto de resiliencia en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Existe un nivel alto de afrontamiento del estrés académico en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Existe una relación positiva débil entre resiliencia y afrontamiento del estrés académico en de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Existe una relación positiva muy débil entre resiliencia, factor: realización personal y afrontamiento del estrés académico; factor reevaluación positiva en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Existe una relación positiva débil entre resiliencia, factor: realización personal y afrontamiento del estrés académico; factor búsqueda de apoyo en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Existe una relación positiva débil entre resiliencia, factor: realización personal y afrontamiento del estrés académico; factor planificación en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Existe una relación positiva muy débil entre resiliencia, factor: autodeterminación y afrontamiento del estrés académico; factor reevaluación positiva en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades
- Existe una relación positiva débil entre resiliencia, factor: autodeterminación y afrontamiento del estrés académico; factor reevaluación positiva en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

- Existe una relación positiva débil entre resiliencia, factor: autodeterminación y afrontamiento del estrés académico; factor planificación en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Existe una relación muy débil entre resiliencia, factor: autoconfianza y estrés académico; factor revaluación positiva en afrontamiento del estudiante de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Existe una relación muy débil entre resiliencia, factor: autoconfianza y afrontamiento del estrés académico; factor búsqueda de apoyo en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.
- Existe una relación muy débil entre resiliencia, factor: autoconfianza y afrontamiento del estrés académico; factor búsqueda de apoyo en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

Recomendaciones

1. Es importante seguir trabajando con esta temática a nivel de validación de instrumentos de resiliencia y estrés académico en diferentes contextos y con otras variables.
2. Debe difundirse por medios convencionales y digitales la investigación realizada con el propósito de generar en la comunidad pedagógica y psicológica nuevos problemas de investigación, al respecto.
3. La Escuela de posgrado de la UNE debe promover líneas de investigación más específicas para la intervención en las variables estudiadas en esta investigación a nivel local e internacional.
4. Se profundice en el estudio científico y pedagógico de la resiliencia, debido a que es una de las variables que necesitan promoverse por su influencia en todo contexto social. Tiene mayores resultados donde hay mayores problemas.
5. Es necesario que se reoriente la preparación de docentes en dinámicas de enseñanza, para prevenir el estrés académico en los estudiantes. Dado que uno de los principales problemas son los estilos de enseñanza de los docentes.

Referencias

Aberastury, G. (1990). *43 años de pintura, dibujo y grabado*. Buenos Aires.

Acosta J. Mª. (2002). El estrés: ¿amigo o enemigo? Valencia: Bèrnia, D.L.

Aguado, L. (2005). *Emoción, afecto y motivación*. Madrid: Alianza Editorial.

Álvarez, L.Y. y Cáceres, L. (2010). Resiliencia, Rendimiento Académico y Variables Sociodemográficas en Estudiantes Universitarios de Bucaramanga (Colombia). *Psicología Iberoamericana* (Julio-Diciembre),18(2), 37-46. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=133915921005.

Barraza, A. (2005). *El estrés académico de los alumnos de Educación Media Superior, Hermosillo*. Memoria electrónica del VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa.

Cabanach, R. González, P. Freire, C. (2009). El afrontamiento del estrés en estudiantes de ciencias de la salud. Diferencias entre hombres y mujeres. *Aula Abierta, 37*(2), 3-10.

Cabanach, R. Valle, A. Rodríguez, S. Piñeiro, I. González, P. (2010). Las creencias motivacionales como factor protector del estrés en estudiantes universitarios. European Journal of Education and Phychology, 3 (1), 75-87.

Caldera, J.F., Aceves, B.I. y Reynoso, O.U. (2016). Resiliencia en estudiantes universitarios. Un estudio comparado entre carreras. *Psicogente, órgano de divulgación científica de la Universidad Simón Bolivar* (Colombia), 19(36), DOI: http://dx.doi.org/10.17081/psico.19.36.1294

Carlotto, M.S., Camara, S.G. y Brazil, A.M. (2005). Predictores del síndrome de Burnout en estudiantes de un curso técnico de enfermería. *Perspectivas en Psicología,* 1, 195-205.

Castillo, C., Chacón, T. y Díaz, G. (2016). Ansiedad y fuentes de estrés académico en estudiantes de carreras de la salud. *Investigación en Educación Medica*: http://dx.doi.org/10.1016/j.riem.2016.03.001.

Celis, J., Bustamante, M., Cabrera, D., Cabrera, M., Alarcón, W. y Monge, E. (2001). Ansiedad y estrés académico en estudiantes de medicina humana de primer y sexto año. *Revista Anales de la Facultad de Medicina*, 62, 25-30.

Cerda, J. (2011). *Elementos de la investigación científica*. Bogotá: Magisterio.

Fernández-Abascal, E. G. (2003). El Estrés. En E. G. Fernández, M. P. Jiménez y M. D. Martín (Comp.). *Emoción y motivación. La adaptación humana*. Vol. II, Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces, (pp. 963- 1018).

Fosé, T. (2011). La entrevista motivacional para incrementar la resiliencia del adolescente. En M. Monist, E.N. Suárez, D. Krauskof y T. J. Silver (Comps.). *Adolescencia y resiliencia*. Buenos Aires: Paidós, Tramas Sociales 41.

Frankl, V. (1946). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona, España: Herder.

Freud, S. (1927). *El humor*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

González, M.L. (2008). *Estudio de metas académicas y estrés en estudiantes universitarios de Ciencias de la Salud*. Tesis doctoral. Departamento de Ciencias de la Salud. Universidad de A Coruña.

González, M.L. y Martín, P. (2009). Estrés y adolescencia: estrategias de afrontamiento y autorregulación en el contexto escolar. *Revista de Humanidades*, 15, 327-344.

Grotberg, E. (1999). "The international Resilience Project", en R. Roth (ed.), *Psychologists Pacing the Challenge old Global Culture with Human Rights and Mental Health*, Pabst: 239-256.

Hernández, R., Fernández, C., Y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. 5ta ed. México. Mc Graw-Hill.

Hernández, Z.E. y Romero, E. (2010). Estrés en Personas Mayores y Estudiantes Universitarios: un estudio comparativo. *Psicología Iberoamericana*, 18(1), 56-68 enero-junio.

Hiew, C., Chok, E., Mori, J. J., Shmigu, M. y Tominaga, M. (2000). "Measurement of resilience development: preliminary results with a state-trait resilience inventory", *Jou17lal 01 Limning and Cu1'riculum Development*, 1, pp. 111-117.

Kohut, H. (1968). Formas y transformaciones del narcisismo. *Revista de Psicoanálisis,* Vol. XXV, N° 2, Buenos Aires.

Labrador, F.J. y Crespo, M. (1993). *Estrés. Trastornos psicofisiológicos*. Madrid: Eudema.

Lazarus, R.S. (1993). Coping theory and research: Past, present and future. *Psychosomatic Medicine*, 55, 237-247.

Lazarus, R.S. (1994). *Emotion and adaptation*. Oxford: Oxford University Press.

Lazarus, R.S. Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.

López, J., Martínez, C., Serey, Y., Velasco, A. y Zúñiga, C. (2013). Factores de Resiliencia en Estudiantes de Carreras Pedagógicas de una Universidad Estatal de la Región de Valparaíso. *Revista de Psicología - Universidad Viña del Mar,* 3(5), 76-89. http://sitios.uvm.cl/revistapsicologia/revista/05.05.resiliencia.pdf

Martín, I. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de psicología*, Vol. 25, número 1, págs. 87-99.

Martín, I.M. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de psicología*, 25(1), 87-99. Recuperado de http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/viewFile/117/119

Mateu, R. (2011). *La importancia de los docentes como guías o tutores de resiliencia*. Recuperado de http://www.resilienciabarcelona.net/2010/10/la-importancia-de-los-docentes-como-guias-o-tutores-de-resiliencia

Misra, R. y McKean, M. (2000). College' students academic stress and its relation to their anxiety, time management, and leisure satisfaction. *American Journal of Health Studies*, 16, 41-51.

Moya, L. Salvador, A. (2001). Empleo de estresores psicológicos de laboratorio en el estudio de la respuesta psicofisiológica al estrés. Anales de Psicología, 17(1), 69-81.

Muñoz, F.J. (1999). *El estrés académico: incidencia del sistema de enseñanza y función moduladora de las variables psicosociales en la salud, el bienestar y el rendimiento de los estudiantes universitarios*. Tesis doctoral. Facultad de Psicología de la Universidad de Sevilla.

Muñoz, F.J. (2003). *El estrés académico. Problemas y soluciones desde una perspectiva psicosocial*. Huelva: Publicaciones. Universidad de Huelva.

Peñacoba, C. y Moreno-Jiménez, B. (1999). La escala de estresores universitarios (EEU) Una propuesta para la evaluación del estrés en grupos poblacionales específicos. Ansiedad y estrés, 5(1), 61-78.

Peralta, S.C., Ramírez, A.F. y Castaño, H. (2006). Factores resilientes asociados al rendimiento académico en estudiantes pertenecientes a la Universidad de Sucre (Colombia). *Psicología desde el Caribe,* 17, julio, 196-219. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/213/21301709.pdf

Pesce, R.P., Assis, S.G.; Avanci, J.Q., Santos, N.C., Malaquías, J.V. y Carvalhaes, R. (2005). Adaptacao transcultural, confiabilidade e validade da escala de resiliencia. *Saude Pública,* 21(2), pp. 436-448. Recuperado de http://dx.doi.org/10.1590/S0102-311X2005000200010

Puerta, M. (2002). Resiliencia. La estimulación del niño para enfrentar desafíos. Buenos Aires: Lumen.

Pulgar, L. (2010). *Factores de resiliencia presentes en estudiantes de la universidad del Bío Bío, Sede Chillán* (Tesis de maestría). Universidad del Bío-Bío. Chile. Recuperado de http://cybertesis.ubiobio.cl/tesis/2010/pulgar_l/doc/pulgar_l.pdf

Pulido, M.A., Serrano, M.L., Valdés, E., Chávez, M.T., Hidalgo, P. y Vera, F. (2011). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Psicología y Salud*, 21(1), 31-37, enero-junio.

Rodríguez, M. del R., Sanmiguel, M.F., Muñoz, S. y Rodríguez, C.E. (2014). El estrés en estudiantes de medicina al inicio y final de su formación académica. *Revista Iberoamericana de Educación.* 66, pp. 105- OEI/CAEU. Recuperado de file:///C:/Users/edson/Downloads/rie66a07.pdf

Rusiñol, J. (2003). Ansiedad y estrés: dos constructos de problemática diferenciación conceptual y metodológica. Aloma. R*evista de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Espor*t, 12, 70-81.

Salgado, A. C., & Arenas, C. (2012). *Efectos del bienestar espiritual sobre la resiliencia en estudiantes universitarios de Argentina, Bolivia, Perú y República Dominicana*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Programa Cybertesis PERÚ.

Sánchez. H. y Reyes, C. (2006). *Metodología y Diseños de la Investigación Científica*. Lima: URP.

Sandín, B. (1999). El estrés psicosocial. Madrid: Klinik.

Selligman, M. y Czikszentmihaly, M. (Eds.) (2000). Happiness, excellence and optimum human function. *American psychologist*, 55 (1), enero.

Uriarte, J. (2006). Construir la resiliencia en la escuela. *Revista de Psicodidáctica*, 11 (1), 7-24. Recuperado de http://www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/view/341/329

Vanistendael, S. (1993). *Resilience: a few key issues.* Malta: International Catholic Child Bureau.

Villasmil, J.R. (2011). Autoconcepto académico y resiliencia en universitarios de alto rendimiento: construcción desde una perspectiva biográfica. *Anuario del Doctorado en*

Educación "Pensar la Educación". Recuperado de http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/anuariodoctoradoeducacion/article/view/3812/3649

Viñas, F. y Caparrós, B. (2000). Afrontamiento del período de exámenes y sintomatología somática autoinformada en un grupo de estudiantes universitarios. *Revista Psicología.com*, 4(1),

Wagnild, G.M. y Young, H. M. (1993). Development and psychometric evaluation of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1, 165- 178.

Werner, E. y Smith, R. (1992). *Vulnerable but invincible: A study of resilient children.*

Yépez, J.C. (2012). *Resiliencia, estrés, ansiedad, depresión y género en relación con el grupo sanguíneo ABO y la eritrosedimentación globular* (Tesis Doctoral). Universidad Autónoma de Madrid. Departamento de Psiquiatría Doctorado en Patología Existencial E Intervención En Crísis. Mérida, Venezuela.

Zeidner, M. (1995) Adaptative coping with test situations: A review of the literature. *Educational Psychologist*, 30, 123-133.

Apéndices

Apéndice A.
Matriz de consistencia

Resiliencia y estrés académico en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad De Ciencias y Humanidades

<table>
<tr><th>Preguntas</th><th>Objetivos</th><th>Hipótesis</th><th>Variables</th><th>Metodología</th><th>Instrumentos</th></tr>
<tr>
<td>¿Qué relación existe entre resiliencia y estrés académico en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades?</td>
<td>Analizar la relación que existe entre resiliencia y estrés académico en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.</td>
<td>Existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia y estrés académico en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.</td>
<td>V1 = resiliencia

Dimensiones
• Realización personal
• Autodeterminación
• Autoconfianza</td>
<td>Enfoque de investigación

Cuantitativa</td>
<td>Escala de resiliencia

desarrollada por Wagnild y Young (1993).</td>
</tr>
<tr>
<td>¿Cuál es el nivel de resiliencia que presentan los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades?

¿Cuál es el nivel de estrés académico que presentan los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades?

¿Qué relación existe entre resiliencia, dimensión: realización personal y estrés académico en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades?</td>
<td>Identificar el nivel de resiliencia que presentan los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

Identificar el nivel de estrés académico que presentan los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

Explicar la relación que existe entre resiliencia, dimensión: realización personal y estrés académico en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.</td>
<td>Existe un nivel alto de resiliencia en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

Existe un nivel alto de estrés académico que presentan los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

Existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia, dimensión: realización personal y estrés académico en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.

Existe una relación estadísticamente significativa entre</td>
<td>V2 = estrés académico

• Reevaluación positiva
• Búsqueda de apoyo
• Planificación</td>
<td>Tipo de investigación

Descriptiva- comparativa
Investigación básica

Diseño de investigación

Correlacional
Transeccional

Muestra

100 estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades</td>
<td>Respuesta a los ítems de la Escala de afrontamiento del estrés académico (A-CEA)</td>
</tr>
</table>

¿Qué relación existe entre resiliencia, dimensión: autodeterminación y estrés académico en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades? ¿Qué relación existe entre resiliencia, dimensión: autoconfianza y estrés académico en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades?	Explicar la relación que existe entre resiliencia, dimensión: autodeterminación y estrés académico en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades. Explicar la relación que existe entre resiliencia, dimensión: autoconfianza y estrés académico en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.	resiliencia, dimensión: autodeterminación y estrés académico en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades. Existe una relación estadísticamente significativa entre resiliencia, dimensión: autoconfianza y estrés académico en estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Ciencias y Humanidades.			

Apéndice B.

Escala de resiliencia

(Wagnil y Young, 1993)

Lea bien las siguientes alternativas y conteste con claridad en la hoja de respuesta, marcando con un aspa (X) en:

1= Estoy totalmente en desacuerdo
2= Estoy en desacuerdo
3= No estoy de acuerdo ni en desacuerdo
4= Estoy de acuerdo
5= Estoy totalmente de acuerdo

Distribución de los ítems sobre los tres factores extraídos y rotulados por Pesce (2005)

1	Me siento orgulloso de haber conseguido cosas en la vida	Realización personal
2	Mi vida tiene sentido	
3	Cuando tengo una dificultad, por lo general encuentro una salida	
4	Me siento bien conmigo mismo	
5	Acepto las cosas como vienen	Autodeterminación
6	Si es necesario, puedo estar solo	
7	Puedo manejar varias cosas al mismo tiempo	
8	Puedo superar momentos difíciles porque ya he pasado por dificultades	
9	La confianza en mi mismo me permite superar las dificultades	Autoconfianza
10	Soy capaz de valerme por mi mismo	
11	No me la paso hablando sobre cosas que no puedo solucionar	
12	A veces me obligo hacer cosas, aunque no tengo ganas de hacer	

Apéndice C.

Escala de afrontamiento del estrés académico (A-CEA)

Cabanach, Ramón G.; Valle, Antonio; Rodríguez, Susana; Piñeiro, Isabel; Freire, Carlos (2010)

Edad…… Sexo…… Especialidad…….. Ciclo de estudios…….

INSTRUCCIONES

A continuación, se presentan algunas de las cosas que hacemos y pensamos los individuos cuando nos enfrentamos a una situación problemática que nos provoca ansiedad o estrés. Lea detenidamente cada afirmación e indique en qué medida usted se comporta así cuando se enfrenta a una situación problemática. Para cada una de las situaciones planteadas se presenta una escala con valores de 1 a 5 (donde 1 Nunca; 2 Alguna Vez; 3 Bastantes Veces; 4 Muchas Veces; 5 Siempre).

N°	ítems	1	2	3	4	5
1.	Cuando me enfrento a una situación problemática, olvido los aspectos desagradables y resalto los positivo					
2.	Cuando me enfrento a una situación problemática, expreso mis opiniones y busco apoyo					
3.	Cuando me enfrento a una situación problemática, priorizo las tareas y organizo el tiempo					
4.	Cuando me enfrento a una situación problemática durante los exámenes, procuro pensar que soy capaz de hacer las cosas bien por mi mismo					
5.	Cuando me enfrento a una situación problemática, pido consejo a un familiar o a un amigo a quien aprecio					
6.	Cuando me enfrento a una situación problemática mientras estoy preparando los exámenes, planifico detalladamente cómo estudiar el examen					
7.	Cuando me enfrento a una dificultad mientras estoy preparando los exámenes, procuro pensar en positivo					
8.	Cuando me enfrento a una situación difícil, hablo de los problemas con otros					
9.	Cuando me enfrento a una situación problemática, elaboro un plan de acción y lo sigo					
10.	Cuando me enfrento a una situación problemática, no permito que el problema me supere; procuro darme un plazo para solucionarlo					
11.	Cuando me enfrento a una situación problemática, hablo sobre las situaciones estresantes con mi pareja, mi familia o amigos					
12.	Cuando me enfrento a una situación problemática mientras estoy preparando los exámenes, me centro en lo que necesito para obtener los mejores resultados					
13.	Cuando me enfrento a una situación problemática, pienso objetivamente sobre la situación e intento tener mis emociones bajo control					
14.	Cuando me enfrento a una situación problemática, busco consejo y solicito ayuda a otras personas					
15.	Cuando me enfrento a una situación problemática, organizo los recursos personales que tengo para afrontar la situación					
16.	Cuando me enfrento a una situación complicada, en general procuro no darle importancia a los problemas					
17.	Cuando me enfrento a una situación problemática, manifiesto mis sentimientos y opiniones					
18.	Cuando me enfrento a una situación problemática, como en los exámenes, suelo pensar que me saldrán bien					
19.	Cuando me enfrento a una situación difícil, hago una lista de las tareas que tengo que hacer, las hago una a una y no paso a la siguiente hasta que no he finalizado la anterior					
20.	Cuando me enfrento a una situación problemática la noche antes del examen, trato de pensar que estoy preparado para realizarlo bien					
21.	Cuando me enfrento a una situación problemática, hablo con alguien para saber más de la situación					
22.	Cuando me enfrento a un problema, como sentir ansiedad durante el examen, trato de verlo como algo lógico y normal de la situación					
23.	Cuando me enfrento a una situación problemática, cambio algunas cosas para obtener buenos resultados.					