

# UCUENCA

## Universidad de Cuenca

Facultad de Psicología

Maestría en Psicología Clínica, Mención Salud Mental para Niños,  
Adultos y Familias

**Niveles de resiliencia y estrés académico en estudiantes universitarios del  
tercer nivel de la carrera de psicología de la Universidad de Cuenca, 2023**


Trabajo de titulación previo a la  
obtención del título de Magíster en  
Psicología Clínica mención Salud  
Mental para Niños, Adultos y  
Familias

**Autor:**

Paul Emmanuel Contreras Alvarado

**Directora:**

Tania Lorena Delgado Quezada

ORCID:  0000-0002-5215-7224

Cuenca, Ecuador

2024-01-23

## Resumen

La resiliencia se conceptualiza como la capacidad intrínseca de recuperación y adaptación frente al estrés, esta puede manifestarse de manera positiva o negativa. La resiliencia positiva se caracteriza por la habilidad de afrontar el estrés de manera eficaz, generando transformaciones beneficiosas en el individuo. Por otro lado, la resiliencia negativa implica un afrontamiento menos efectivo del estrés, provocando dificultades para hacer frente a las presiones. El estrés académico, por su parte, se define como el aumento de la presión experimentada por los estudiantes durante el proceso de aprendizaje, ya sea en un entorno académico o durante el estudio individual. Este incremento de presión se atribuye a demandas excesivas que superan la capacidad de afrontamiento del estudiante. El objetivo de este trabajo consiste en identificar la relación existente entre la resiliencia y el estrés académico en estudiantes de tercer nivel de la carrera de psicología en la Universidad de Cuenca. La metodología adoptada es de enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, transversal y de alcance correlacional. La población bajo estudio comprende a 86 estudiantes, con una muestra final de 72 participantes. La recolección de datos se llevó a cabo mediante el uso de la Escala Breve de Resiliencia (BRS) y el Inventario Sistemático Cognoscitivista para el estudio del estrés académico (SISCO SV-21). El análisis posterior de datos se realizó en el paquete estadístico JASP 18.0 y en Microsoft Excel. Los hallazgos confirman la existencia de una asociación significativa entre la resiliencia y el estrés académico en los estudiantes analizados.

*Palabras clave:* Afrontamiento, resiliencia positiva, exigencia académica



El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Cuenca ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por la propiedad intelectual y los derechos de autor.

**Repositorio Institucional:** <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

### Abstract

Resilience is conceptualized as the intrinsic capacity to recover and adapt to stress, which can manifest itself in a positive or negative way. Positive resilience is characterized by the ability to cope effectively with stress, generating beneficial transformations in the individual. On the other hand, negative resilience implies a less effective coping with stress, causing difficulties in dealing with pressures. Academic stress, on the other hand, is defined as the increased pressure experienced by students during the learning process, either in an academic environment or during individual study. This increased pressure is attributed to excessive demands that exceed the student's coping capacity. The objective of this study is to identify the relationship between resilience and academic stress in third level psychology students at the University of Cuenca. The methodology adopted is a quantitative approach, with a non-experimental, cross-sectional and correlational design. The population under study comprises 86 students, with a final sample of 72 participants. Data collection was carried out using the Brief Resilience Scale (BRS) and the Systemic Cognitive Inventory for the Study of Academic Stress (SISCO SV-21). Subsequent data analysis was performed in the statistical package JASP 18.0 and Microsoft Excel. The findings confirm the existence of a significant association between resilience and academic stress in the students analyzed.

*Keywords:* Coping, positive resilience, academic demands



The content of this work corresponds to the right of expression of the authors and does not compromise the institutional thinking of the University of Cuenca, nor does it release its responsibility before third parties. The authors assume responsibility for the intellectual property and copyrights.

**Institutional Repository:** <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

## Índice de contenido

Resumen .....	2
Abstract.....	3
Fundamentación Teórica .....	7
Fundamentación Metodológica .....	19
Presentación y análisis de resultados .....	24
Conclusiones .....	34
Referencias.....	38
Anexos.....	44

## Índice de figuras

Figura 1. Distribucion de la resiliencia.....	24
Figura 2. Resiliencia en los estudiantes .....	25
Figura 3. Niveles de estrés académico .....	27
Figura 4. Puntuaciones promedio de las dimensiones de estrés académico.....	27

## Índice de tablas

Tabla 1. Caracterización de los participantes .....	20
Tabla 2. Estadísticos descriptivos .....	26
Tabla 3. Estadísticos descriptivos .....	28
Tabla 4. Resiliencia y estrés académico según sexo .....	30
Tabla 5. Resiliencia y estrés académico según edad .....	31
Tabla 6. Correlaciones entre edad, dimensiones de estrés y factores de resiliencia .....	31
Tabla 7. Resiliencia y estrés académico según ocupación y duelo .....	32
Tabla 8. Correlación entre resiliencia y estrés académico.....	33

## Fundamentación teórica

### Resiliencia

En el marco de la presente investigación, es imprescindible abordar el tema de la resiliencia, un concepto ampliamente reconocido en diversas áreas y que ha adquirido cada vez mayor relevancia en los últimos tiempos. La resiliencia según Cabanyes Truffino (2010) se considera como aquella capacidad para sobreponerse a situaciones adversas mediante la interacción activa de diversos elementos como: factores genéticos, psicológicos y sociales; igualmente, podría considerarse como la destreza para adaptarse y sobreponerse de situaciones complejas y estresantes, manteniendo de por medio un funcionamiento psicológico y emocional saludable (Smith et al., 2008a). En otras palabras, se observa que la resiliencia se caracteriza por la capacidad de recuperación y, la habilidad para enfrentar desafíos con el objetivo de mantener el adecuado funcionamiento general del individuo. Si bien las definiciones expuestas anteriormente, son las más acertadas al momento de hablar sobre resiliencia, es de suma importancia considerar que estas se sustentan en cuatro supuestos fundamentales que son: relación de resiliencia con adaptabilidad, donde la persona supera el riesgo o vulnerabilidad; relación de resiliencia con habilidad/capacidad, en donde la resiliencia se considera como una capacidad inherente del ser; relación de resiliencia con factores externos e internos que se encuentran en constante interacción y, por último, resiliencia como adaptación y proceso, en este apartado se toma en cuenta a la resiliencia como un proceso dinámico que surge de una interrelación de factores (García-Vesga y Domínguez de la Ossa, 2013).

Para comprender a mayor profundidad esta variable, es importante examinar las diferentes teorías que la sustentan, las mismas que proporcionan un encuadre sólido para asimilar y fomentar esta habilidad humana. Desde la psicología se tiene presente que la resiliencia surgió como un concepto expuesto dentro de la psicología positiva, mismo que ha sido utilizado por el reconocido psicólogo Martín Seligman, quien consideraba que los rasgos individuales positivos y rasgos sociales, permiten incrementar la calidad de vida y prevenir las psicopatologías (Fernandes De Araújo y Bermúdez, 2015). La resiliencia como concepto se comenzó a utilizar a finales de la década de 1970 dentro del área de las ciencias sociales, esto debido a que algunos niños que nacieron y crecieron en contextos familiares problemáticos, se desarrollaban saludables sin demostrar carencias significativas a nivel biopsicosocial, ya que lograban superar las adversidades de manera considerable (Fernandes De Araújo y Bermúdez, 2015). El inicio de las investigaciones sobre resiliencia se da en dos generaciones, la primera en la década de 1970, la cual se caracteriza por la

identificación de los factores de riesgo y resiliencia en los niños; cabe mencionar que, para estos primeros investigadores, la resiliencia la consideraban como un rasgo de personalidad. Y en la segunda generación comprendida en la década de 1990, se añade una dinámica de factores individuales, sociales y familiares; por consiguiente, la resiliencia pasa a ser entendida como un proceso, en donde el ser humano logra desarrollar una actitud psicológica positiva frente a experiencias adversas (Fernandes De Araújo y Bermúdez, 2015).

Entre los autores e investigadores que han aportado para el análisis y desarrollo de la resiliencia tenemos a Wagnild y Young (citado por Rodríguez Cueva, 2021) quienes consideran a la resiliencia como una característica de la personalidad que le permite al individuo poder sobrellevar diversos inconvenientes que le ocurren a lo largo de la vida, pudiendo superarlos mostrando adaptabilidad y valentía; Grotberg, con su teoría de las fuentes de la resiliencia, define a esta misma como la capacidad universal que permite hacer frente a las dificultades de la vida, superarlas y cambiar gracias a ellas (García-Vesga y Domínguez de la Ossa, 2013).

El modelo teórico de Stefan Vanistendael por su parte, expone la resiliencia como un proceso que se va construyendo positivamente hacia el mundo de la infancia; este modelo teórico denominado como la casita de la resiliencia, utiliza una casita a manera de metáfora para explicar los diferentes elementos que la componen, como por ejemplo el sótano que se considera como los recursos informales de la persona, la planta baja correspondería a la capacidad de sentido, la primera planta es el autoestima y, el techo son las experiencias positivas; cabe mencionar que cada elemento de esta casita representa un dominio de intervención para construir, mantener y restablecer la resiliencia, además, depende de cada persona decidir en qué dominios puede actuar y esperar (Rodríguez-Rey et al., 2016). El modelo de desafío de la resiliencia de Wolin y Wolin afirma en cambio, que ésta se genera a partir de un cambio de enfoque de la adversidad, en donde se le considera a la misma como un desafío a superar, mas no un riesgo; por este motivo, las personas resilientes presentan características como: independencia, capacidad de relacionarse, introspección, humor, creatividad, iniciativa y moralidad (Rodríguez Cueva, 2021).

Masten y Tellegen proponen un modelo de comportamiento resiliente que abarca la infancia y la adolescencia, el cual se basa en la importancia de los lazos entre pares y con figuras de adultos guías como la familia y los profesores; además, sugieren que la resiliencia puede ser un factor importante para determinar la adaptación exitosa durante la etapa de la adolescencia (Rodríguez-Fernández et al., 2015).



Por otra parte, la meta-teoría de la resiliencia de Richardson (2002) es valorada como un enfoque alternativo en terapia y educación, que se focaliza en el fortalecimiento de las habilidades y la capacidad de superar obstáculos para crecer personalmente; esta meta-teoría reconoce la presencia de una fuerza curativa y motivadora intrínseca en cada persona, centrándose en el desarrollo y fortalecimiento de las virtudes individuales y en el descubrimiento de la resiliencia innata.

Cómo último modelo tenemos el planteado por Luthar et al. (2000) quienes exponen que la resiliencia es el producto de una relación entre factores como: la adversidad significativa y la adaptación positiva, mismo que generan un proceso dinámico en el ser humano.

Aunque hay varios modelos teóricos que respaldan la resiliencia y cada uno es presentado por su respectivo autor, la presente investigación se respaldará en el modelo de resiliencia de Smith et al. (2008) quien considera a la resiliencia como “la capacidad de recuperarse y reponerse del estrés (p.194)., igualmente, Smith et al.(2008) identifican a la resiliencia como positiva y negativa, siendo la primera favorable ante situaciones estresante y difíciles; esta se encuentra asociada al crecimiento personal y a la fortaleza emocional frente a la adversidad; por otra parte, la resiliencia negativa es aquella capacidad para recuperarse de manera menos efectiva ante situaciones adversas, pudiendo experimentar dificultades en este proceso, generando a su vez consecuencias negativas en el bienestar emocional y mental. Es importante tener en cuenta que, la mayoría de los modelos expuestos anteriormente se pueden dividir en tres orientaciones principales, según Hu et al. (2015) existe la orientación rasgo de la resiliencia, misma que supone la presencia de un rasgo propio que le permite a la persona afrontar las adversidades de manera óptima; por otra parte, tenemos la orientación resultado, donde la resiliencia se encuentra en función de los resultados del comportamiento, es decir, en cómo una persona se recupera y se fortalece frente a la adversidad, utilizando los resultados de su propio comportamiento como apoyo; y finalmente, la orientación proceso, en la cual se reconoce que la resiliencia no está en un estado estático, sino en un proceso constante de cambio, donde las personas se adaptan de manera activa y se recuperan rápidamente de las adversidades.

Se utilizó la Escala Breve de Resiliencia (BRS) como instrumento para medir esta variable en la presente investigación; desarrollado por Smith et al. (2008) y validada en Ecuador por Peña et al. (2020). La versión en español elaborada por Rodríguez-Rey et al.(2016) presenta dos factores compuestos en función de la redacción de los ítems negativos y positivos. A su vez esta escala ha sido utilizada por Hidalgo-Rasmussen et al. (2021) en población juvenil chilena y mexicana. El instrumento se compone por seis ítems, tres directos, orientados en la misma

dirección de medida de la escala y los demás indirectos a la medida de la escala. Las categorías se encuentran conformadas en una escala tipo Likert de cinco puntos, que van desde totalmente en desacuerdo (1) hasta totalmente de acuerdo (5); cabe indicar que al calificar se genera una puntuación única que se obtiene al sumar las puntuaciones de los ítems y dividir este resultado entre el total de los mismos; por tal motivo, a mayor puntuación, mayor resiliencia presente (Hidalgo-Rasmussen, Chávez-Flores, Rojas, et al., 2021).

## **Componentes que influyen en la resiliencia**

El desarrollo de la resiliencia, según Sibalde Vanderley et al. (2020) ocurre mediante la sinergia entre diversos niveles, los mismos que involucran aspectos familiares, escolares, comunitarios y sociales, los cuales reflejan el contexto en el que se encuentra inmersa la persona. Jiménez-Picón et al. (2019) indican que la resiliencia se forma en el contexto familiar, en donde la dinámica, estructura, valores, normas y creencias influyen considerablemente de varias maneras, por ejemplo, un contexto familiar dotado de recursos propios como el apoyo emocional y práctico de los miembros de la misma, comunicación abierta y afectiva, capacidad de adaptabilidad, solución a conflictos y unión familiar, permiten el fortalecimiento de la resiliencia en todos sus miembros.

Cabe mencionar también que, la familia se encuentra influenciada por factores externos como lo es el entorno social y comunitario, que varía dependiendo de cada cultura; un entorno comunitario que proporcione servicios de salud, empleo y educación puede fortalecer la resiliencia familiar; también se considera que, una familia que ha desarrollado habilidades de afrontamiento, adaptación y visión positiva al futuro puede ser más resiliente frente a las dificultades (Jimenez-Picón et al., 2019).

A lo antes mencionado, Granados-Ospina, S.J. et al. (2017) también resaltan el hecho de que la resiliencia se ve influenciada por factores sociales característicos de cada lugar y cultura; contemplan que uno de los factores sociales que influye en la resiliencia es el entorno psicosocial de cada persona, en este apartado existen aspectos como: las relaciones interpersonales, apoyo social, calidad de los vínculos familiares y comunitarios. Un entorno psicosocial positivo, compuesto por relaciones sólidas y apoyo emocional adecuado, puede ayudar a fortalecer la resiliencia de una persona; asimismo, procesos sociales y culturales adecuados incrementan la resiliencia en un individuo; una cultura que valora la resiliencia y promueve la búsqueda de soluciones adecuadas dependiendo del contexto puede promover la habilidad para que alguien se recupere (Granados-Ospina, S.J. et al., 2017). Para

concluir, la influencia de factores personales es fundamental, a medida que una persona cuente con más recursos, su capacidad para afrontar y superar los desafíos aumentará, todo esto gracias a: habilidades de afrontamiento, redes de apoyo social, recursos comunitarios adecuados y autoestima (Granados-Ospina, S.J. et al., 2017).

### **Factores de riesgo y factores de protección**

Como se ha expuesto anteriormente, la resiliencia se ve influenciada por diferentes elementos de índole personal, familiar y social, cada uno de estos corresponde a un apartado fundamental en el desarrollo general del ser humano, por tal motivo, no son elementos aislados entre sí, sino más bien se correlacionan.

Castillo et al. (2016) explican que un factor de riesgo son aquellos atributos internos o externos que permiten que incremente la predisposición a que un fenómeno o acontecimiento se produzca; mientras que, por el contrario, los factores de protección son aquellos atributos personales, situacionales o contextuales que reducen la probabilidad que un comportamiento indeseable ocurra. En otras palabras, los factores de protección mitigan las consecuencias negativas y promueven una mayor capacidad de resiliencia, llegando incluso a generar resultados favorables, impidiendo de esta manera que se desarrollen y surjan factores de riesgo a pesar de que la persona se encuentre en situaciones de adversidad y vulnerabilidad (Castillo et al., 2016).

Entre los componentes que intervienen en los factores de riesgo y de protección están: vulnerabilidad, afrontamiento, inteligencia emocional y locus de control; con respecto a la vulnerabilidad, esta tiende a incrementar una consecuencia negativa, por ese motivo, la invulnerabilidad como factor de protección se podría integrar en los elementos necesarios para aumentar la resiliencia; el afrontamiento por su parte, como factor protector, disminuye los efectos del estrés y aumenta la resiliencia (Castillo et al., 2016). La inteligencia emocional, es otro componente que, tendría la capacidad de reducir emociones desadaptadas y promover estados de ánimo positivos, lo que la convierte en un factor crucial para influir en los niveles de resiliencia; en cuanto al locus de control, este se divide en interno y externo, en el interno el sujeto se siente con la capacidad para controlar la situación, mientras que en el externo, los resultados finales de cualquier acontecimiento serán resultado de eventos fortuitos, desde este sentido, las personas que poseen un locus de control interno cuentan con un mejor rendimiento, son menos dependientes y afrontan de manera más positiva las adversidades, posibilitando de esta forma, que este tipo de locus actúe como un factor de protección, incrementando así el nivel de resiliencia (Castillo et al., 2016).

Para ejemplificar lo mencionado con anterioridad, en una investigación realizada por Torrado Duarte et al. (2021) se evidenció que, los factores de riesgo que promueven conductas delictivas en adolescentes son: déficit cognitivo, maltrato infantil, pobreza, consumo de drogas y la exposición a la delincuencia en el entorno social, mientras que, algunos factores protectores que contrarrestan esta problemática corresponderían a: empatía, vínculo filio-parental positivo, alto rendimiento académico, contexto escolar libre de delincuencia y estabilidad familiar.

Finalmente, dentro de los estudios sobre resiliencia en estudiantes universitarios a nivel internacional se puede mencionar a Al Omari et al. (2023) quienes determinaron que la resiliencia se ve influida por varios factores internos y externos como: el sueño regular, estrés percibido, autoestima e índice de bienestar; cabe mencionar que, existe una relación negativa moderadamente significativa entre la resiliencia y el estrés percibido en estudiantes universitarios de Omán. Otra investigación de carácter internacional es la realizada por Cejudo et al. (2016) sobre resiliencia en estudiantes universitarios de España, determinando que a mayor nivel de resiliencia mayor satisfacción con la vida, la misma que se relaciona con factores de protección de los estudiantes.

Como estudios en el contexto latinoamericano tenemos a Kubrusly et al. (2019) los mismos que determinaron, que la mayoría de los estudiantes universitarios de medicina de una universidad en Brasil poseen un nivel de resiliencia alto, esto debido principalmente a factores de protección como la red de apoyo familiar y los amigos; según la investigación expuesta por León et al. (2020) con obreros y jóvenes mexicanos universitarios, los universitarios obtienen altos niveles de resiliencia en comparación con los obreros, esto debido a su mayor nivel de estudios que funcionó como factor protector en este caso.

### **Estrés académico**

La segunda variable de estudio en esta investigación es el estrés académico, para comprender mejor la misma es esencial definir al estrés en general; ya que de aquí es de donde este y otros tipos de estrés provienen. Según la OMS (2023) el estrés es “un estado de preocupación o tensión mental generado por una situación difícil” (p.1). Igualmente, el estrés podría considerarse según Carvajal (2002) como una reacción no específica del organismo frente a una situación o demanda donde en presencia de un factor estresante, el organismo buscará adaptarse y alcanzar un equilibrio, conocido como homeostasis. En definitiva, se contempla al estrés como aquella reacción de las personas frente a un estado

de tensión, en donde el organismo manifiesta una serie de síntomas físicos, psicológicos, cognitivos, entre otros para hacerle frente y atenuar la situación (Osorio y Cárdenas Niño, 2017).

Existen dos tipos de estrés, el positivo o eustrés y el negativo o distrés; para Pérez Núñez et al. (2014) en el eustrés, el individuo interacciona con el estresor pero mantiene la mente abierta y creativa, en este tipo de estrés, el sujeto se encuentra motivado y creativo, situación que le permite vivir y trabajar correctamente, también logra enfrentarse y resolver los problemas de manera adecuada; mientras que, en el distrés el sujeto se siente saturado, lo que a su vez provoca una sobrecarga de trabajo, esto eventualmente desencadena un desequilibrio psicológico y físico que termina en una reducción de la productividad, en otras palabras, el distrés es todo aquello que nos afecta y nos produce una sensación desagradable.

Otra manera de explicar el estrés es mediante el modelo biológico que fue propuesto por Selye en la década de 1940, misma época en donde definió el Síndrome General de Adaptación; este síndrome expuesto en tres fases, indica de manera detallada las características biológicas del estrés (Pérez Núñez et al., 2014). La primera fase conocida como reacción de alarma, refiere que, durante el primer encuentro con un factor estresante, la capacidad fisiológica de resistencia disminuye ligeramente, ya que el organismo se prepara para enfrentar y resistir; la segunda fase, conocida como fase de resistencia, está influenciada en gran medida por la fortaleza y capacidad del individuo. Durante esta etapa, se observan manifestaciones clínicas tanto físicas como psicológicas; por último, la tercera fase, conocida como fase de agotamiento, es aquella en la que se produce una falta de capacidad para hacer frente al estrés prolongado; durante esta etapa, se produce un desequilibrio a nivel fisiológico en el cuerpo; como resultado, el organismo colapsa y sucumbe a diferentes enfermedades como: cardíacas, trastornos gastrointestinales, hipertensión, etc. (Pérez Núñez et al., 2014).

Capdevila y Segundo (2005) explican que el organismo reconoce el estímulo estresante, para hacerle frente y adaptarse a la situación se liberan hormonas determinadas, si por algún motivo el estrés se vuelve crónico, existirá una liberación continuada de estos compuestos, como resultado se producirá una estimulación que tendrá un impacto negativo en órganos específicos, generando efectos perjudiciales. Algunos de los efectos negativos del estrés crónico en nuestro organismo son: aumento de la presión sanguínea y producción de ácido gástrico, aumento de la producción de glucosa hepática e inhibición de la actividad de la vitamina D; esto a su vez puede provocar disminución de la actividad de las hormonas

sexuales así como la pérdida del autocontrol (Capdevila y Segundo, 2005). Por otro lado, la teoría transaccional del estrés de Lazarus y Folkman según Ramírez y Hernández (2008) explica que la interacción entre la persona y el entorno, y en los procesos de evaluación y afrontamiento ante una situación adversa o estresante, el estrés se ve influenciado por la percepción que tiene el individuo de la situación, así como por los recursos que posee el individuo para enfrentarlo; podría argumentarse que, esta teoría es un modelo dinámico y flexible que reconoce la influencia e importancia de las cogniciones como respuesta al estrés.

Según Barraza (2006) el estrés académico es un proceso ordenado, adaptativo y psicológico que se presenta en tres momentos: en primer lugar, los alumnos al encontrarse dentro de un contexto educativo, se enfrentan a una serie de exigencias presentadas por maestros y por la institución educativa que, desde el posicionamiento de cada uno, son percibidas como factores estresantes; en segundo lugar, dichos factores estresantes generan una alteración en el equilibrio del sistema, reflejando así una serie de síntomas; por último, dicho desequilibrio impulsa al estudiante a emprender acciones de afrontamiento con la finalidad de restablecer el equilibrio al sistema.

El modelo que explica el estrés académico desde una perspectiva cognoscitivista, es el propuesto por Barraza (2006) quien plantea que el estrés se produce cuando el estudiante evalúa de manera subjetiva la carga académica como factores estresantes que exceden sus propios recursos; este modelo se fundamenta en la teoría transaccional del estrés, la misma que expone que, el estrés es el resultado de una interacción entre el individuo y su entorno, influenciado por la percepción y la evaluación cognitiva. Este modelo se puede explicar a partir del siguiente proceso:

En primer lugar, la persona se enfrenta a un conjunto de demandas o requerimientos de su entorno, posteriormente las valora y, si considera que las demandas exceden sus recursos, las percibe y evalúa como estresores, estos generan un desequilibrio en el sistema de relación persona-entorno; más adelante, el desequilibrio desencadena un segundo proceso de evaluación de la capacidad de afrontamiento de la persona ante la situación estresante, lo que determina la mejor forma de enfrentarla, por tal motivo, el propio sistema responde a las demandas del entorno mediante la implementación de estrategias de afrontamiento; finalmente, si al aplicar las estrategias de afrontamiento estas resultan ser exitosas, el sistema recupera su equilibrio sistémico, caso contrario este realiza un tercer proceso de evaluación que lleva a un ajuste de las estrategias con el objetivo de lograr el éxito esperado (Barraza, 2006).

Maturana y Vargas (2015) mencionan que, si un estudiante se encuentra bajo situaciones estresantes en el entorno académico, su funcionamiento general se ve afectado, lo que provoca la aparición de síntomas asociados como: disminución del rendimiento académico, disminución en sus habilidades cognitivas, baja tolerancia a la frustración, ausentismo escolar, aumento de quejas somáticas, conductas ansiosas, síntomas depresivos, problemas conductuales, etc. Aquí es necesario reconocer las estrategias de afrontamiento, estas pueden definirse según Lazarus y Folkman (citados en García et al., 2021) como “un conjunto de esfuerzos tanto cognitivos como comportamentales relativamente cambiantes que se despliegan para manejar las demandas externas e internas, incluso cuando los sujetos se ven superados en sus propios recursos”(p.10).

La importancia de estas estrategias frente al estrés, radica en cómo se establecen de manera adecuada, con la finalidad de facilitar un mejor afrontamiento antes situaciones estresantes, en donde cada persona tiende a emplear diversas tácticas según sus niveles de esfuerzo y cómo gestionen sus respuestas emocionales; a través de aprendizaje o de manera accidental en momentos de crisis, pueden ser beneficiosas -es decir, alivian la tensión y fomentan el bienestar a largo plazo- o contraproducentes -aquellas que alivian el estrés a corto plazo pero no contribuyen a la salud de manera constante (García et al., 2021).

Según un estudio realizado por Rodríguez-Fernández et al. (2020) entre las estrategias de afrontamiento más utilizadas por estudiantes universitarios fueron: la reevaluación positiva y la búsqueda de apoyo, mientras que la menos utilizada fue la planificación.

Para Rodríguez y Canedo (2020) en su estudio sobre las estrategias de afrontamiento, los estudiantes universitarios utilizan tanto la reevaluación positiva, búsqueda de apoyo y la planificación, además es fundamental mencionar que, estas estrategias se combinaron con las expectativas de autoeficacia para generar tres perfiles de estudiantes: adaptativo, desadaptativo y uno con predominio de búsqueda de apoyo, concluyendo así que estos perfiles reflejan la poca o mucha flexibilidad de los estudiantes para hacer frente al estrés académico.

Para medir el estrés académico, se utilizó el Inventario Sistemático Cognoscitivista para el estudio del Estrés Académico (SISCO SV-21) desarrollado por Barraza Macías (2018). Este inventario ha sido utilizado por Olivas-Ugarte et al. (2021) en su investigación con jóvenes universitarios del Perú, el cual está constituido por 23 ítems distribuidos de la siguiente manera: un ítem de filtro que, en términos dicotómicos (si-no), permite determinar si el encuestado es candidato o no a contestar el inventario. En caso de que el investigador lo



considere puede utilizar este dato para reportar el nivel de presencia del estrés académico en la población encuestada; un ítem tipo Likert de cinco valores que permite identificar el nivel de intensidad del estrés académico, se podría prescindir de este ítem si así lo requiere el investigador; siete ítems tipo Likert que permiten identificar la frecuencia en que las demandas del entorno son valoradas como estímulos estresores, siete ítems tipo Likert permiten identificar la frecuencia con que se presentan los síntomas o reacciones ante un estímulo estresor y, finalmente siete ítems tipo Likert que permiten identificar la frecuencia de uso de las estrategias de afrontamientos (Barraza Macías, 2018).

Con respecto a estudios sobre estrés académico en estudiantes universitarios de índole internacional se puede mencionar a Austria-Cruz (2019) quien determinó que estudiantes Filipinos padecían de estrés académico debido a: profesores, compañeros y requisitos para aprobar el curso; en el presente estudio, los estudiantes muestran la espiritualidad como factor de protección para hacerle frente al estrés. En una revisión sistemática desarrollada por Quincho et al. (2021) refirieron que la sobrecarga académica es un factor que desencadena estrés académico en los estudiantes, lo que les afecta significativamente en su área familiar, social y psicológica; igualmente mencionan sobre la necesidad de que las universidades proporcionen apoyo y recursos para ayudar a los estudiantes a hacer frente al estrés.

Dentro de las investigaciones sobre estrés académico en el contexto latinoamericano se encuentran la de Quiroz et al. (2022) mismos que detectaron que, más de la mitad de los estudiantes de una universidad de Perú manifiestan estrés elevado debido a cambios respecto a las vivencias sociales y exigencias académicas del nivel superior respecto al nivel secundario. Igualmente, para Cassaretto- et al. (2021) más de la mitad de estudiantes de una universidad de Perú refieren haber experimentado estrés académico durante el semestre en niveles medio y medio alto, con predominancia de síntomas físicos.

En este punto también es relevante mencionar que, la resiliencia y el estrés académico han sido estudiados con anterioridad de manera conjunta dentro de un contexto académico universitario; un claro ejemplo de esto, es la investigación realizada por Campos Blas y Garay Alvarado (2021) quienes determinaron en su estudio la existencia de una correlación inversa débil entre la resiliencia y el estrés académico, es decir, a mayor resiliencia menor nivel de estrés académico. Por nombrar otras investigaciones con resultados similares en el contexto Peruano tenemos a: Salvatierra Mendocilla (2019), Ramos Calderon (2021) y Giraldo Quispe y Márquez Agurto (2022). También existen estudios en donde los resultados difieren con los



expuestos anteriormente y entre sí; en este sentido tenemos la investigación realizada por Fernández y Gonzalez (2022) quienes obtuvieron una correlación positiva leve, es decir, a mayor resiliencia, mayor es el estrés académico, situación contraria para la investigación de Serrano Rojas (2018) quien pudo determinar la inexistencia de relación entre estas dos variables.

Antes de concluir esta sección, resulta imperativo subrayar la vinculación existente entre la resiliencia y el estrés académico con diversas variables sociodemográficas objeto de examen en este estudio, entre las cuales se incluyen aspectos como el sexo, la edad, el estado civil, el estado laboral. y el proceso de duelo de los estudiantes. En lo que respecta al sexo y la resiliencia, según León et al. (2020) los varones obtuvieron puntajes más altos de resiliencia; para el sexo y el estrés académico según Cassaretto et al.(2021) las mujeres demostraron experimentar mayor estrés, para la edad y la resiliencia, según León et al. (2020) no existen relación significativas entre estas variables, mientras que para la edad y el estrés académico, los estudiantes entre los 18 a 20 años demostraron mayor relación con el estrés académico (Cassaretto et al. 2021).

Con respecto al estado laboral y la resiliencia, los estudiantes obtuvieron mayores puntuaciones de resiliencia en contraste con quienes trabajaban (León et al. 2020); para el estado laboral y estrés académico, según Quiroz et al.(2022) más de la mitad de participantes mostraron niveles elevados de estrés académico. En relación a la resiliencia y al estrés académico según el estado civil, se desconoce de investigaciones que muestren una relación entre estas variables; finalmente, el duelo se considera como un suceso estresante que favorece la aparición de sintomatología desagradable que el sujeto experimenta durante semanas y meses posteriores a la pérdida de un ser querido (Enez, 2018)., la relación existente entre este y la resiliencia se encuentra con una intensidad débil-moderada e inversamente proporcional (Sangay et al., 2023)., por otro lado, según Bastidas-Martínez y Zambrano-Santos (2020), el duelo puede afectar a los estudiantes de diversas maneras, tanto a nivel cognitivo como emocional, lo que puede resultar en problemas académicos y desencadenar estrés.

La motivación principal de la presente investigación se basa en obtener información sobre cuál es la correlación entre los niveles de resiliencia y estrés académico en estudiantes del tercer nivel de la carrera de Psicología de la Universidad de Cuenca; ya que se considera importante y oportuno saber de qué manera estas dos variables interactúan entre sí en la vida académica de los estudiantes, por motivo de que esta relación puede tener incidencia tanto

a nivel personal y educativo. Para ello se ha planteado como pregunta de investigación ¿existe relación entre los niveles de resiliencia y estrés académico en estudiantes del tercer nivel de la carrera de psicología de la Universidad de Cuenca?, la hipótesis es que a mayor resiliencia menor estrés académico en los estudiantes del tercer nivel de la carrera de psicología de la Universidad de Cuenca.

Finalmente para dar respuesta a la pregunta de investigación y comprobar la hipótesis, se ha determinado como objetivo principal el identificar la relación entre la resiliencia y estrés académico en estudiantes del tercer nivel de la carrera de psicología de la Universidad de Cuenca; y, como objetivos específicos el describir la resiliencia en los estudiantes, definir el nivel de estrés académico en los estudiantes y determinar la relación entre la resiliencia y el estrés académico acorde a las variables sociodemográficas como: sexo, edad, estado civil, estado laboral y duelo de los estudiantes.

### Fundamentación Metodológica

La presente investigación adoptó un enfoque cuantitativo, fundamentado en el procesamiento estadístico de datos generados mediante la aplicación de instrumentos validados. Estos instrumentos, que captaron información evaluada mediante escalas tipo Likert, fueron empleados con el propósito de examinar los niveles de resiliencia y estrés académico en estudiantes universitarios de tercer nivel pertenecientes a la carrera de psicología de la Universidad de Cuenca.

El diseño de la investigación fue no experimental y de alcance correlacional, orientándose a la exploración de la relación existente entre los niveles de resiliencia y estrés académico en la población estudiantil mencionada. Este enfoque metodológico permitió analizar de manera sistemática y rigurosa la asociación entre las variables de interés, sin intervenir de manera directa en las condiciones naturales del entorno académico de los participantes.

### Participantes

El presente estudio fue llevado a cabo con estudiantes pertenecientes al tercer nivel, correspondiente a los ciclos quinto y sexto; es decir tercer año, de la carrera de Psicología de la Universidad de Cuenca, durante el periodo académico del año 2023. La población inicial de interés comprendía a 86 estudiantes de este nivel; sin embargo, la misma se redujo a 72 estudiantes durante el curso de la investigación. Esta disminución se atribuye a criterios específicos de inclusión y exclusión, los cuales se aplican como filtros dentro del marco de este estudio. El criterio de inclusión determinado fue la participación de estudiantes matriculados en el tercer nivel de la carrera de Psicología y que acepten participar en el estudio mediante la su aprobación en el consentimiento informado. En contraste, como criterios de exclusión se activan la no suscripción al documento de consentimiento informado antes de la recolección de datos, la condición de estudiantes que se encontrarán cursando materias por segunda ocasión en el tercer nivel, así como aquellos que simultáneamente estarán matriculados en asignaturas de niveles superiores. Estos criterios, diseñados con rigor metodológico, aseguraron la homogeneidad y validez de la muestra final, así como el respeto a los principios éticos asociados a la investigación.

La Tabla 1 resume la caracterización de los participantes en la investigación (N=72). Se observa una distribución de género con un 70,8% de mujeres (N=51) y un 29,2% de hombres (N=21). En términos de ocupación, la mayoría (94.4%) se clasifica únicamente como estudiantes, mientras que un pequeño porcentaje combina su rol estudiantil con empleos a tiempo parcial o completo, así como trabajos por cuenta propia. En relación con el duelo, el

93.1% de los participantes indicó que no estaba experimentando dicho proceso, mientras que el 6.9% reportó estar atravesando un período de duelo.

**Tabla 1**

*Caracterización de los participantes (n=72)*

		n	%
Sexo	Hombres	21	29.2
	Mujeres	51	70.8
Ocupación	Únicamente estudiante	68	94.4
	Estudiante y Empleado/a medio tiempo	2	2.8
	Estudiante y empleado/a tiempo completo	1	1.4
	Estudiante y trabaja por cuenta propia	1	1.4
Duelo	No	67	93.1
	Si	5	6.9

### **Instrumentos para la recolección de información**

Basando en la operacionalización de las variables (Anexo A), se utilizaron tres herramientas específicas para realizar esta investigación y recopilar la información necesaria.

**Escala Breve de Resiliencia (BRS):** El instrumento utilizado en esta investigación fue desarrollado por Smith et al. (2008) y consta de seis ítems. Tres de estos ítems (1, 3 y 5) están directamente orientados en la misma dirección de la medida de la escala, es decir, son considerados ítems positivos. Los tres restantes (2, 4 y 6) son indirectos a la medida de la escala, correspondiendo a ítems negativos. La versión en español de este instrumento, adaptada por Rodríguez-Rey et al. (2016) presenta dos factores derivados de la redacción de los ítems, categorizados como resiliencia positiva y resiliencia negativa. La evaluación de los participantes se realiza mediante la asignación de calificación a cada ítem, y la puntuación total se obtiene al sumar las evaluaciones individuales y divide este resultado entre el número total de ítems. En este contexto, una puntuación más elevada indica una mayor presencia de resiliencia en el individuo evaluado. Este enfoque metodológico permite captar tanto la resiliencia positiva como la negativa, brindando así una medida más completa de la capacidad de adaptación y recuperación de los participantes en el estudio. (Anexo B)

### **Inventario Sistémico Cognoscitivista para el estudio del Estrés Académico (SISCO SV-21):**

El instrumento empleado en este estudio fue desarrollado por Barraza Macías (2018) y consta de 23 ítems distribuidos en tres dimensiones: estímulos estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento. La codificación de las respuestas se lleva a cabo, y posteriormente se calcula la media para cada sección o dimensión del instrumento. Estas medias se transforman en porcentajes multiplicándolas por 20. Una vez obtenido el porcentaje

correspondiente a cada dimensión, se procede a compararlo con el siguiente baremo establecido: un rango de 0 a 48% indica un nivel leve de estrés, de 49% a 60% refleja un nivel moderado de estrés, y del 61 % al 100% denota un nivel severo de estrés. Esta metodología de evaluación proporciona una clasificación clara y objetiva de los niveles de estrés experimentados por los participantes, permitiendo así una interpretación significativa de los resultados en función de los umbrales establecidos en el estudio. (Anexo C)

**Ficha sociodemográfica:** El instrumento utilizado para recopilar datos generales, tales como sexo, edad, estado civil, estado laboral y duelo, fue diseñado específicamente por el autor de la investigación (ver Anexo D). Este instrumento personalizado se empleó con el propósito de obtener información detallada sobre las características demográficas y situacionales de los participantes del estudio. La evaluación de la consistencia interna de los instrumentos reveló un Alfa de Cronbach de 0.74 para la Escala Breve de Resiliencia. En el caso del Inventario Sistemático Cognoscitivista para el estudio del Estrés Académico (SISCO SV-21), los resultados fueron igualmente sólidos, con coeficientes de consistencia interna de 0,88 para los estresores, 0,90 para los síntomas de estrés y 0,90 para las estrategias de afrontamiento. Estos valores indican un alto grado de consistencia y confiabilidad.

### **Procedimiento del estudio**

En el inicio del proceso, se gestionó la aprobación del protocolo de investigación ante la Comisión Académica y el Comité de Ética de Investigación en Seres Humanos (CEISH). Posteriormente, se gestionó el permiso respectivo con las autoridades de la Facultad de Psicología, con su respuesta positiva, se procedió a la digitalización de los documentos relevantes, incluyendo el consentimiento informado, la ficha sociodemográfica, la Escala Breve de Resiliencia (BRS) y el Inventario Sistemático Cognoscitivista para el Estudio del Estrés Académico (SISCO SV-21). Con el objetivo de alcanzar una participación significativa, se obtuvieron los correos electrónicos de los estudiantes del tercer nivel de la carrera de psicología mediante la colaboración del personal competente. A través de este medio, se envió a los estudiantes un enlace que facilitó la cumplimentación de los instrumentos de manera voluntaria. Simultáneamente, el investigador llevó a cabo visitas a los distintos paralelos para presentar de manera concisa la investigación y para invitar a los estudiantes a participar de forma libre en el llenado de los instrumentos.

La aplicación de los instrumentos se realizó virtualmente a través de la plataforma Google Forms, con un tiempo estimado de 25 a 30 minutos. Previo al inicio, se solicitó a los estudiantes que consideraran el consentimiento informado. El periodo total de recolección de

datos abarcó tres meses. La codificación de los datos se efectuó en una matriz en Microsoft Excel, y el análisis estadístico se llevó a cabo mediante el paquete estadístico JASP 18.0. Este proceso garantizó la confidencialidad y la integridad de los datos recopilados, además de posibilitar un análisis detallado y preciso de los resultados obtenidos.

### **Plan de tabulación y análisis**

En la fase de tabulación y análisis estadístico, se empleó Microsoft Excel para la creación de la matriz de resultados, la cual fue posteriormente procesada en el paquete estadístico JASP 18.0. Los resultados obtenidos fueron presentados mediante medidas de tendencia central y dispersión. Además, las frecuencias se expresan a través de medidas de frecuencia absoluta y porcentual. Dada la normalidad del comportamiento de los datos, confirmada mediante la prueba Kolmogorov-Smirnov ( $p > .05$ ), se optó por aplicar pruebas paramétricas para las comparaciones entre dos grupos, específicamente, se utilizó la prueba t-Student. En el caso de las correlaciones, se aplicó la prueba de Pearson. Todos los resultados fueron presentados en tablas y figuras siguiendo los lineamientos de APA 7. Con el objetivo de evaluar la confiabilidad de los instrumentos utilizados, se calculó el coeficiente alfa de Cronbach, proporcionando así una medida de la consistencia interna de los instrumentos con los participantes del estudio. Este enfoque metodológico aseguró la rigurosidad y validez de los análisis, permitiendo una interpretación precisa de los resultados derivados de la investigación.

### **Consideraciones éticas**

La investigación contempló los principios éticos establecidos por American Psychological Association (APA,2017) principio A: beneficencia y no maleficencia en el uso de datos, los resultados brindarán información pertinente para el desarrollo de intervenciones apropiadas que beneficien a la sociedad y población de estudio; principio B: fidelidad y responsabilidad para con la investigación, el manejo de datos se llevará a cabo de forma apropiada abordando adecuadamente a la población apoyándose en las normas del comportamiento profesional; principio C: integridad y honestidad en el proceso, puesto que los profesionales de la salud mental se preocupan por cumplir sus compromisos de forma transparente; principio D: justicia evitando prácticas injustas, el psicólogo clínico es consciente y forma parte de su labor que las personas involucradas en un proceso se beneficien de él, además de extender los resultados para el resto de la sociedad; principio E: respeto por los derechos y la dignidad de las personas que se presten partícipes del estudio, todas las personas tienen sus derechos y

el profesional respetara su dignidad, valor, privacidad, y confidencialidad con la aplicación del consentimiento informado. La presente investigación declara las siguientes posiciones del autor para evitar conflicto de intereses; habiendo concluido el estudio no se podrá utilizar la base de datos sin el consentimiento del autor, ni para presentación en eventos, ni para publicación. Además, se expresará el consentimiento de este al inicio del documento final, una vez sustentado, en relación con la licencia y autorización para la publicación del trabajo de investigación en el repositorio institucional y, la de propiedad intelectual, donde se manifiesta que todas las ideas, opiniones y contenidos son de exclusiva responsabilidad del autor. Por otra parte, se garantizó la confidencialidad y anonimato de los participantes a través del consentimiento informado (Anexo E) el mismo que asegura la confidencialidad, privacidad y uso de los datos obtenidos con fines únicamente de estudio, además de registrar la participación voluntaria de los estudiantes del tercer nivel de la carrera de psicología de la Universidad de Cuenca.

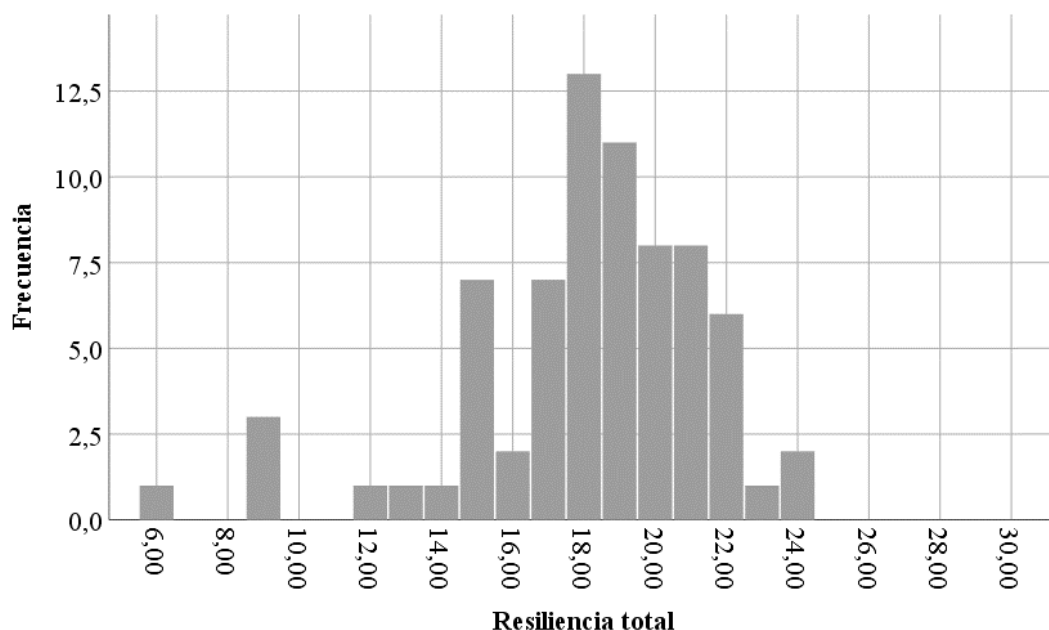
**Presentación y análisis de resultados**

En esta sección, se presentan y analizan los resultados derivados de la aplicación de la ficha sociodemográfica, la Escala Breve de Resiliencia (BRS) y el Inventario Sistemático Cognoscitivista para el estudio del Estrés Académico (SISCO SV-21) a los estudiantes del tercer nivel de psicología que cumplieran con los criterios de inclusión establecidos para la investigación.

Para responder al primer objetivo específico, el cual consistió en describir la resiliencia en los estudiantes del tercer nivel de la carrera de psicología de la Universidad de Cuenca, la Figura 1 presenta la distribución de las calificaciones de resiliencia en los estudiantes del tercer nivel de la carrera de psicología de la Universidad de Cuenca. Las evaluaciones oscilaron entre 6 y 24, con una media de 18.1 (DE=3.5). Se observa que la mayoría de los datos se concentra alrededor de la media de la escala, con un nivel de inclinación hacia valores medio-altos de resiliencia.

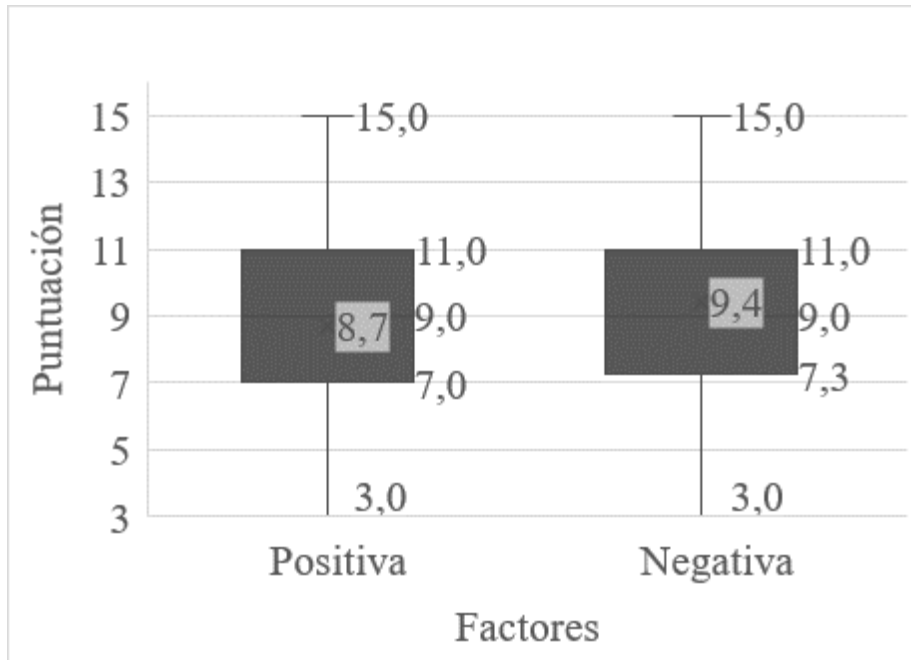
Comparativamente, estos resultados muestran similitudes con los hallazgos de Rodríguez-Rey et al. (2016) quienes reportaron una media de 3.01 (DE= .87) en una escala similar. Esta convergencia sugiere la presencia de un nivel moderado de resiliencia en la muestra estudiada.

**Figura 1**  
*Distribución de la resiliencia*





**Figura 2**  
*Resiliencia en los estudiantes*



La Figura 2 ilustra la comparación de evaluación entre los factores de resiliencia positiva y negativa en los estudiantes del tercer nivel de la carrera de psicología de la Universidad de Cuenca. Los resultados de ambas categorías fluctuaron entre los valores teóricos mínimos y máximos, es decir, entre 3 y 15 puntos. El factor de resiliencia positiva presentó una media de 8.7 (DE=2.5), mientras que el factor de resiliencia negativa exhibió una media de 9.4 (DE=2.8). Es relevante destacar que se observa una puntuación ligeramente superior en resiliencia negativa en comparación con resiliencia positiva en los estudiantes. Este hallazgo contrasta con los resultados reportados por Fung (2020) quien identificó para el factor de resiliencia positiva una media de 0.26, mientras que para el factor de resiliencia negativa la media fue de -0.50, indicando así una puntuación superior de resiliencia positiva en su estudio. Estas diferencias resaltan la variabilidad en la manifestación de la resiliencia en diferentes contextos y poblaciones.

En la Tabla 2 se presentan las evaluaciones medias de los ítems de resiliencia respondidos por los estudiantes del tercer nivel de la carrera de psicología de la Universidad de Cuenca. El ítem "Lo paso mal cuando tengo que enfrentarme a situaciones estresantes" obtuvo la puntuación más alta, indicando que este aspecto particular presenta mayores desafíos para

los participantes. En contraste, el ítem "Aunque pase por situaciones difíciles normalmente no lo paso demasiado mal" registró la puntuación más baja, sugiriendo una menor capacidad de recuperación rápida después de enfrentar adversidades. Estos resultados divergen de los hallazgos de Peña et al. (2020) quienes observaron en su investigación que el ítem "Tiendo a recuperarme rápidamente después de haberlo pasado mal" fue el mejor evaluado, mientras que el ítem "Lo paso mal cuando tengo que enfrentarme a situaciones estresantes" fue el menos puntuado. Estas variaciones resaltan la importancia de considerar las particularidades contextuales y poblacionales al interpretar los resultados de la resiliencia.

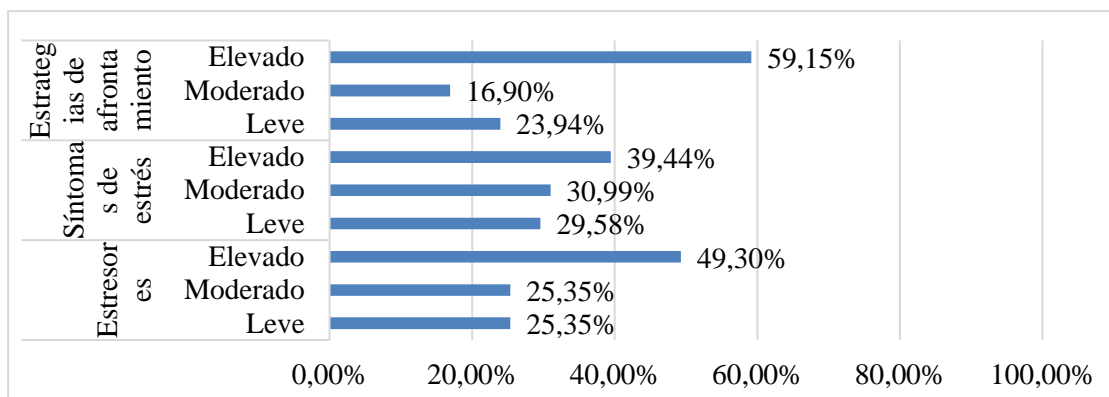
**Tabla 2**  
*Estadísticos descriptivos*

	Media	DE
Tiendo a recuperarme rápidamente después de haberlo pasado mal	2.97	1.16
Lo paso mal cuando tengo que enfrentarme a situaciones estresantes	3.63	1.13
No tardó mucho en recuperarme después de una situación estresante	2.99	1.12
Es difícil para mí recuperarme cuando me ocurre algo malo	2.90	1.10
Aunque pase por situaciones difíciles. normalmente no lo paso demasiado mal	2.72	1.14
Suelo tardar mucho tiempo en recuperarme de los contratiempos	2.88	1.14

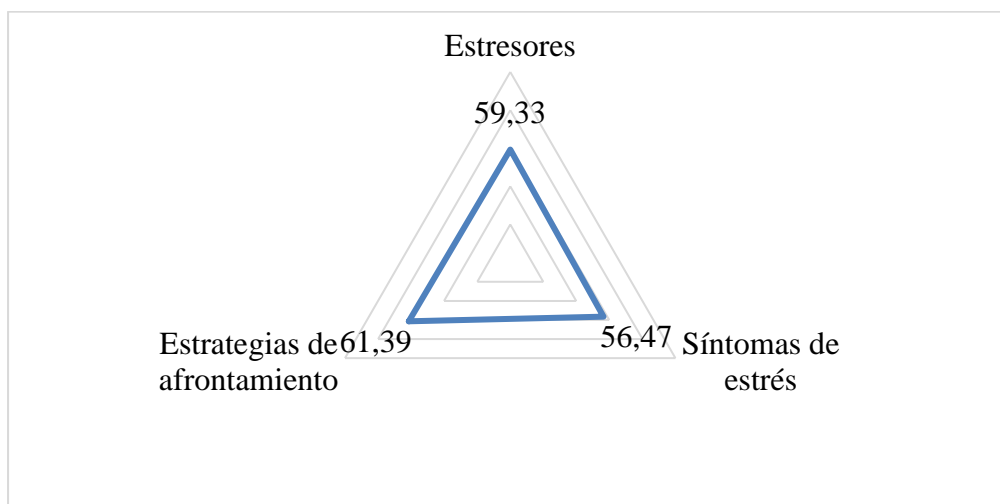
La Figura 3 ofrece una representación visual del nivel de estrés académico identificado en los estudiantes del tercer nivel de la carrera de Psicología de la Universidad de Cuenca, en consonancia con el segundo objetivo específico de la investigación.

Según los resultados, el 49.30% de los estudiantes exhibió niveles elevados de estresores, el 39.44% reportó niveles elevados de síntomas de estrés, y el 59.15% indicó un alto uso de estrategias de afrontamiento. Estos hallazgos son consistentes con los resultados obtenidos por Campos Blas y Garay Alvarado (2021) quienes, en su investigación, identifican que los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento se situaban en un nivel medio alto en su población. Detalladamente, encontraron que el 45.3% experimentaba estresores, el 28.8% presentaba síntomas de estrés, y el 37.1% utilizaba estrategias de afrontamiento. Estas cifras subrayan la presencia significativa de niveles de estrés académico en la población estudiada, estableciendo así una base fundamental para el análisis detallado de los factores vinculados a este fenómeno en el ámbito universitario.

**Figura 3**  
*Niveles de estrés académico*



**Figura 4**  
*Puntuaciones promedio de las dimensiones de estrés académico*



Las estrategias de afrontamiento, evaluadas en una escala de 100 puntos, revelaron evaluación media por encima del punto medio, indicando una inclinación hacia un alto nivel. El 61,39% de los estudiantes informaron utilizar estrategias de afrontamiento, seguido por los estresores y, finalmente, los síntomas de estrés. En consecuencia, los estudiantes exhiben un nivel moderado de estrés académico, ya que los estresores y los síntomas de estrés se situaron en un nivel medio según la clasificación sugerida por el autor, mientras que las estrategias de afrontamiento se encontraron en un nivel elevado de uso. Estos resultados coinciden con hallazgos previos en las investigaciones de Cassaretto et al. (2021) Serrano Rojas (2018) y Ramos Calderón (2021) quienes también determinan un nivel moderado de estrés académico en poblaciones estudiantiles.

En cuanto a los estresores, destaca que el factor más notable para los estudiantes fue el tiempo limitado para completar las tareas encargadas por los profesores. Este hallazgo concuerda con la literatura existente que destaca la presión temporal como un elemento estresante común en entornos académicos (Smith et al., 2018). Sin embargo, es interesante observar que el carácter y la personalidad de los profesores se consideran como estresores menos relevantes. Este resultado puede interpretarse en el contexto de la percepción subjetiva de los estudiantes sobre los factores que más impactan su experiencia académica, resaltando la importancia de la gestión del tiempo en su percepción del estrés.

En términos de síntomas de estrés, la problemática de concentración se destacó como el síntoma principal experimentado por los estudiantes. Esta observación es coherente con investigaciones previas que han identificado la dificultad para concentrarse como un indicador común de estrés académico (Lei et al., 2018). Por otro lado, la tendencia a polemizar o discutir se registró como un síntoma menos pronunciado, lo que sugiere que, para esta muestra, los conflictos interpersonales no son una preocupación central en el contexto académico.

En el ámbito de las estrategias de afrontamiento, se destaca que la concentración en resolver situaciones preocupantes fue la estrategia más utilizada por los estudiantes. Esta estrategia puede considerarse adaptativa, ya que implica un enfoque directo en la resolución de los problemas (Carver et al. 1989). Sin embargo, resulta intrigante observar que la elaboración de un plan para enfrentar situaciones estresantes en la ejecución de tareas se registra como la estrategia menos empleada. Este hallazgo puede sugerir la necesidad de fomentar el desarrollo de habilidades de planificación y organización entre los estudiantes para mejorar su afrontamiento efectivo ante situaciones estresantes académicas (Chew et al., 2020).

En comparación con el estudio de Cassaretto et al. (2021) se observa una discrepancia en los estresores más relevantes. Mientras que en el presente estudio el tiempo limitado para las tareas se destaca, en el estudio mencionado, la forma de evaluación de los profesores fue identificada como el principal estresor. Estas diferencias pueden atribuirse a las particularidades contextuales y las variaciones en la percepción individual del estrés académico entre diferentes poblaciones estudiantiles.

**Tabla 3**  
*Estadísticos descriptivos*

		Media	DE	%
Estresores	La sobrecarga de tareas y trabajos que tengo que realizar todos los días	3.29	1.20	65.8

	La personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases	2.43	1.21	48.6
	La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en internet, etc.)	3.01	1.26	60.3
	El nivel de exigencia de mis profesores	2.72	1.31	54.4
	El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	2.92	1.21	58.3
	Tener el tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as	3.38	1.38	67.5
	La poca claridad que tengo sobre o que quieren los/as profesores/as	3.01	1.37	60.3
	<hr/>			
Síntomas de estrés	Fatiga crónica (cansancio permanente)	2.64	1.50	52.8
	Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)	2.64	1.39	52.8
	Ansiedad, angustia o desesperación	3.21	1.34	64.2
	Problemas de concentración	3.28	1.36	65.6
	Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad	2.51	1.46	50.3
	Conflictos o tendencia a polemizar o discutir	2.47	1.37	49.4
	Desgano para realizar las labores escolares	3.01	1.53	60.3
	<hr/>			
Estrategias de afrontamiento	Concentrarse en resolver la situación que me preocupa	3.24	1.19	64.7
	Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa	3.18	1.34	63.6
	Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pesadas para solucionar la situación que me preocupa	2.99	1.26	59.7
	Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa	2.93	1.36	58.6
	Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucione	3.17	1.18	63.3
	Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas	2.88	1.45	57.5
	Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que me preocupa	3.11	1.30	62.2

En el contexto del tercer objetivo específico, orientado a analizar la relación entre la resiliencia, el estrés académico y las variables sociodemográficas de los estudiantes de tercer nivel en la carrera de psicología, se destaca una variación discernible al considerar el género de los participantes. Se evidencia que, en el grupo de hombres, la dimensión preponderante fue la de estrategias de afrontamiento, sugiriendo una inclinación hacia enfoques activos para enfrentar las demandas académicas. En contraste, en el grupo de mujeres, se observa una predominancia de estresores, señalando una mayor percepción de los factores estresantes

asociados con sus responsabilidades académicas. Este hallazgo sugiere que las estudiantes femeninas pueden experimentar de manera más intensa las presiones académicas. En relación con la resiliencia, se constató que las manifestaciones positivas fueron más notorias en el grupo de hombres, mientras que las manifestaciones negativas prevalecieron en el grupo de mujeres. Estos resultados indican una variabilidad significativa en la resiliencia según el género, posiblemente influenciada por factores sociales, patrones de afrontamiento aprendido y vivencias individuales en el ámbito académico.

Estos hallazgos subrayan la importancia de abordar de manera específica las diferencias de género al diseñar intervenciones y programas de apoyo psicológico dirigidos a promover el bienestar y el rendimiento académico efectivo entre los estudiantes universitarios de psicología. La adopción de un enfoque personalizado que tenga en cuenta estas variaciones puede contribuir a la creación de un entorno educativo más inclusivo y propicio para el desarrollo integral de los estudiantes.

En términos de comparaciones, se observará que tanto los estresores como los síntomas de estrés mostraron una elevación significativa en las mujeres en comparación con los hombres, con una evaluación superior al 62%, mientras que en el grupo masculino estas dos dimensiones no superaron el 50. %. Respecto a la resiliencia, se identificó que los hombres ( $M=10.1$ ;  $DE=3.0$ ) exhibieron un nivel más alto de resiliencia positiva en contraste con las mujeres ( $M=8.7$ ;  $DE=2.5$ ). En otras palabras, los hombres demostraron una resiliencia superior y más robusta en comparación con las mujeres, quienes, por el contrario, obtuvieron puntajes más altos en estrés académico. Estos resultados coinciden con las conclusiones de investigaciones previas, como las llevadas a cabo por Hidalgo-Rasmussen et al. (2021); Cassaretto et al. (2021) y, León et al. (2020) fortaleciendo así la consistencia de los hallazgos en la literatura. Detalles adicionales se encuentran en la Tabla 4.

**Tabla 4**  
*Resiliencia y estrés académico según sexo*

Variables	Hombres		Mujeres		t	p	
	Media	DE	Media	DE			
Estrés académico	Estresores	50.2	20.7	63.1	17.8	-2.659	.010*
	Síntomas	41.6	22.8	62.6	19.6	-3.931	$p<.001$ **
	Estrategias de afrontamiento	59.6	23.8	62.1	19.2	-0.474	.637
Resiliencia	Positiva	10.1	3.0	8.1	2.7	2.773	.007*
	Negativa	8.7	2.5	9.7	2.9	-1.361	.178

*Nota: \* $p<.05$ ; \*\* $p<.001$*

En relación a la edad de los participantes, clasificada en grupos etarios de 19 a 21 años y personas mayores de 21 años, no se observaron diferencias estadísticamente significativas, a pesar de que los síntomas de estrés y las estrategias de afrontamiento fueron más prominentes en el grupo de 19 a 21 años, al igual que la resiliencia negativa. Este resultado concuerda con la investigación de León et al. (2020) quienes también mencionan la ausencia de relaciones significativas entre estas variables. Los hallazgos específicos se presentan detalladamente en la Tabla 5. Este resultado sugiere que, dentro de la muestra estudiada, la edad no emerge como un factor determinante en la variabilidad de los niveles de estrés académico, síntomas de estrés y estrategias de afrontamiento, respaldando así la consistencia de estos resultados con investigaciones previas en el campo.

**Tabla 5**  
*Resiliencia y estrés académico según edad*

Variables	De 19 a 21 años		Más de 21 años		t	p	
	Media	DE	Media	DE			
Estrés académico	Estresores	59.3	19.9	59.3	19.1	-0.005	.996
	Síntomas	57.9	24.6	54.0	18.5	0.708	.481
	Estrategias de afrontamiento	61.9	21.4	60.4	19.4	0.293	.771
Resiliencia	Positiva	8.4	2.6	9.2	3.4	-1.212	.230
	Negativa	9.7	2.8	8.9	2.7	1.196	.236

**Tabla 6**  
*Correlaciones entre edad, dimensiones de estrés y factores de resiliencia.*

		Estresores	Síntomas	Estrategias de afrontamiento	Positiva	Negativa
Edad	rs	.003	-.099	-.112	.106	-.021
	p	.982	.407	.349	.377	.859

Además, no se encontraron correlaciones significativas entre la edad y las diversas dimensiones de estrés y factores de resiliencia, como se detalla en la Tabla 6. Estos resultados refuerzan la noción de que, en el contexto de la muestra estudiada, la edad no muestra una influencia sustancial en la relación entre el estrés académico y la resiliencia. Este hallazgo respalda la consistencia con investigaciones previas y sugiere que otros factores, más allá de la edad, pueden estar contribuyendo de manera más significativa a las variaciones en las experiencias de estrés y resiliencia entre los estudiantes universitarios de psicología.

La realización de comparaciones entre la resiliencia y el estrés académico con respecto al estado civil, laboral y situación de duelo en los estudiantes se vio limitada por las diferencias en el tamaño de los grupos; Sin embargo, se presentan de manera descriptiva los resultados obtenidos. Se pudo observar que aquellos estudiantes que simultáneamente estudiaban y trabajaban exhibieron calificaciones ligeramente superiores en la dimensión de estresores y resiliencia positiva. Por otro lado, aquellos que estaban atravesando procesos de duelo mostraron, en mayor medida, síntomas de estrés y resiliencia negativa. Los detalles específicos de estos hallazgos se encuentran detallados en la Tabla 7. Estos resultados preliminares sugieren posibles asociaciones entre el estado civil, laboral y el proceso de duelo con las experiencias de estrés y resiliencia, señalando áreas clave para investigaciones futuras que puedan abordar más profundamente estos vínculos.

**Tabla 7**

*Resiliencia y estrés académico según ocupación y duelo*

	Ocupación				Duelo			
	Solo estudia		Estudia y trabaja		No		Si	
	Media	DE	Media	DE	Media	DE	Media	DE
Estresores	59.2	19.9	61.4	10.6	59.7	17.9	53.7	37.2
Síntomas	56.6	22.7	55.0	22.5	55.7	21.2	66.3	38.9
Estrategias de afrontamiento	61.6	20.4	57.9	26.2	62.9	19.6	41.1	25.1
Positiva	8.6	3.0	9.8	1.0	8.9	2.8	5.8	2.6
Negativa	9.4	2.7	9.0	4.3	9.3	2.6	10.4	4.9

En el contexto del objetivo general, que consistió en identificar la relación entre la resiliencia y el estrés académico en estudiantes de tercer nivel de la carrera de psicología, se evidencia que la resiliencia positiva mantenía una presión inversa con los síntomas de estrés y una presión positiva con las estrategias de afrontamiento. En otras palabras, a medida que la resiliencia positiva aumentaba, se observaba una disminución en la sintomatología de estrés y un aumento en la utilización de estrategias de afrontamiento. Este hallazgo se alinea con los resultados reportados por Campos Blas y Garay Alvarado (2021) quienes identifican una elevación inversa débil entre la resiliencia y los síntomas de estrés, así como una elevación inversa muy débil entre la resiliencia y las estrategias de afrontamiento. Investigaciones adicionales, como las realizadas a cabo por Osorno-Foronda et al. (2020); Vilcamiche García (2022); Ramos Calderón (2021) y, Salvatierra Mendocilla (2019) también respaldan la relación inversa entre la resiliencia positiva y la sintomatología de estrés, así como la relación positiva con las estrategias de afrontamiento.



En contraste, la resiliencia negativa mostró una relación positiva, aunque moderada, con los estresores y los síntomas de estrés. Es decir, a medida que aumentaba la resiliencia negativa, se observaba un incremento en los estresores y en la sintomatología de estrés. Este resultado se asemeja a la investigación de Fernández y González (2022) quienes también encontraron una relación positiva leve entre la resiliencia negativa y estas variables. Detalles específicos y comparativos se presentan en la Tabla 8. Estos resultados destacan la importancia de considerar tanto la resiliencia positiva como la negativa al abordar la relación compleja entre la resiliencia y el estrés académico en estudiantes universitarios de psicología.

**Tabla 8**

*Correlación entre resiliencia y estrés académico*

		Estresores	Síntomas de estrés	Estrategias de afrontamiento
Resiliencia positiva	rs	-.032	-.250*	.274*
	p	.792	.034	.020
Resiliencia negativa	rs	.427**	.522**	0.043
	p	<.001	<.001	.720

*Nota: \*p<.05; \*\*p<.001*

### Conclusiones

En conclusión, los resultados de la presente investigación proporcionan evidencia para responder a la pregunta de investigación acerca de la relación entre los niveles de resiliencia y el estrés académico en estudiantes del tercer nivel de la carrera de Psicología en la Universidad de Cuenca. La hipótesis planteada, que sugiere que a mayor resiliencia corresponde un menor nivel de estrés académico, se ve respaldada por los hallazgos obtenidos.

El análisis detallado de la relación entre resiliencia y estrés académico reveló que la resiliencia positiva mostró una inclinación inversa con los síntomas de estrés y una tensión positiva con las estrategias de afrontamiento, confirmando la tendencia observada en investigaciones previas. Estos resultados sugieren que a medida que los estudiantes exhiben mayores niveles de resiliencia positiva, experimentan menor sintomatología de estrés y recurren a estrategias de afrontamiento de manera más efectiva.

En contraste, la resiliencia negativa se relacionó positivamente con los estresores y los síntomas de estrés, indicando que un mayor nivel de resiliencia negativa se asocia con mayores dificultades en el manejo de estresores académicos y una mayor manifestación de síntomas de estrés. Estos resultados enfatizan la importancia de considerar tanto los aspectos positivos como los negativos de la resiliencia al abordar las experiencias de estrés académico. Es crucial tener en cuenta que el comportamiento resiliente puede arrojar resultados más favorables o desafiantes según el tipo y grado de resiliencia que posea un individuo. En el caso de la resiliencia positiva, la persona tiende a responder de manera efectiva ante situaciones estresantes y difíciles, propiciando un cambio beneficioso en sí misma y facilitándole el crecimiento y desarrollo a partir de la adversidad. Por otro lado, la resiliencia negativa implica que la persona puede enfrentarse a presiones y adversidades, pero de manera menos eficaz, lo que puede conllevar consecuencias desfavorables para su bienestar emocional y psicológico. En este escenario, es posible que no experimenten un cambio significativo en su perspectiva o en su capacidad para afrontar el estrés, generando impactos menos beneficiosos en su desarrollo personal.

Además, se identificaron variaciones significativas en la relación entre resiliencia, estrés académico y variables sociodemográficas. Por ejemplo, se observaron diferencias según el sexo, donde los hombres presentaron niveles superiores de resiliencia positiva y menor sintomatología de estrés en comparación con las mujeres. Asimismo, factores como la

ocupación y el duelo se asociaron con distintos patrones en las dimensiones de estrés y resiliencia.

Los resultados obtenidos en esta investigación han permitido abordar de manera efectiva los diversos objetivos planteados. La mayoría de los participantes eran mujeres que se dedicaban exclusivamente al estudio y no estaban experimentando una situación de duelo.

En términos de resiliencia, se observará una tendencia hacia valores medios/altos, donde tanto la resiliencia positiva como la negativa mostraron un comportamiento similar, siendo ligeramente mayor esta última. El ítem mejor puntuado en la escala fue "Lo paso mal cuando tengo que enfrentarme a situaciones estresantes", mientras que el menos puntuado fue "Aunque pase por situaciones difíciles, normalmente no lo paso demasiado mal".

En cuanto al estrés académico, este se ubicó en un nivel medio entre los estudiantes, mientras que las estrategias de afrontamiento se encontraron en un nivel elevado. El estresor principal identificado fue "Tener el tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as", el síntoma predominante fue "Problemas de concentración", y la estrategia de afrontamiento principal fue "Concentrarse en resolver la situación que me preocupa".

En relación con la influencia del sexo, edad, estado civil, estado laboral y duelo en la relación entre resiliencia y estrés académico, se destacó que el sexo masculino se correlacionó positivamente con las estrategias de afrontamiento y la resiliencia positiva, mientras que el sexo femenino mostró correlaciones positivas con los estresores y la resiliencia negativa. En este sentido, las mujeres presentaron mayor cantidad de estresores y síntomas, así como menor uso de estrategias de afrontamiento en comparación con los hombres.

En referencia a la edad, no se observaron relaciones significativas con las variables analizadas. Cabe mencionar que, debido al tamaño limitado de los grupos en otras variables sociodemográficas, no fue posible realizar comparaciones significativas; no obstante, se describe que aquellos que estudian y trabajan presentan más estresores y mayor resiliencia positiva, mientras que aquellos en proceso de duelo experimentan más síntomas de estrés y resiliencia negativa.

Finalmente, se confirma el objetivo general de la investigación al identificar una evaluación negativa entre la resiliencia positiva y el estrés académico, específicamente con los síntomas de estrés, así como una evaluación positiva entre esta resiliencia y las estrategias de afrontamiento. Por otro lado, se verificará una compensación positiva entre la resiliencia negativa y los estresores y síntomas de estrés, indicando que, a mayor resiliencia negativa,

mayor es el nivel de estrés académico experimentado. Estos hallazgos proporcionan una comprensión más profunda de la interacción de dichas variables en estudiantes de psicología de la Universidad de Cuenca, subrayando la necesidad de considerar factores específicos del individuo y su entorno. Estos hallazgos no solo contribuyen a la comprensión desde un entendimiento académico, sino que también sugieren la relevancia de implementar intervenciones y programas de apoyo que promuevan el desarrollo de la resiliencia en este grupo poblacional, especialmente en aquellos aspectos vinculados a la gestión del estrés académico.

### **Recomendaciones y Limitaciones**

Como parte de las recomendaciones del presente estudio, dirigidas a la realización de futuros trabajos, se puede mencionar las siguientes:

Considerar trabajar con una muestra o población más amplia, con la finalidad de que los datos puedan generalizarse. En futuros estudios, se recomienda tomar en cuenta la resiliencia y el estrés académico de acuerdo con carreras universitarias dentro del área de la salud, educación y área técnica, así como la presencia o ausencia de redes de apoyo, ya que posiblemente sean variables que influyan en el resultado.

Incluir como otra variable los rasgos de personalidad y su relación con la resiliencia y el estrés académico. Asimismo, se sugiere realizar investigaciones longitudinales continuas para evaluar la evolución de la resiliencia y el estrés académico a lo largo del tiempo. Esto permitiría un análisis más detallado de los factores que influyen en estas variables y proporcionaría información valiosa para ajustar las estrategias de intervención.

Generar foros y talleres sobre resiliencia y estrategias de afrontamiento adecuadas dirigidos a estudiantes, con el objetivo de que estos puedan confrontar apropiadamente el estrés académico.

Como limitación principal en la realización de la investigación fue el acceso a la población total; estaba previsto trabajar con 86 estudiantes, sin embargo, se logró acceder a un total de 72 estudiantes; esto debido a los criterios de exclusión que se manejó. Es importante tener en cuenta que los resultados obtenidos se vinculan específicamente a estudiantes de psicología de la Universidad de Cuenca; por lo tanto, se advierte que estos hallazgos pueden no generalizarse sin considerar las particularidades de esta población y contexto específico. Otra limitación a considerar es el uso de auto reportes, lo que podría introducir sesgos debido a la subjetividad de las respuestas. Para futuras investigaciones, se podría explorar la

inclusión de métodos mixtos que combinen datos cuantitativos y cualitativos para obtener una comprensión más completa.

Además, aunque se exploran diversas variables sociodemográficas, existen otras que podrían influir en la resiliencia y el estrés académico, como el apoyo social, la personalidad y las experiencias previas. Estas variables podrían considerarse en futuras investigaciones para obtener una comprensión más completa de los factores que influyen en la resiliencia y el estrés académico de los estudiantes.

Por último, se destaca que la medición de la resiliencia se basó en una escala unidimensional. En futuras investigaciones, se podría considerar la inclusión de enfoques multidimensionales para obtener una comprensión más holística de la resiliencia de los estudiantes. A pesar de estas limitaciones, este estudio proporciona información valiosa sobre la relación entre la resiliencia y el estrés académico, sentando las bases para futuras investigaciones y la implementación de intervenciones pertinentes.

## Referencias

- Al Omari, O., Al Yahyaei, A., Wynaden, D., Damra, J., Aljezawi, M., Al Qaderi, M., Al Ruqaishi, H., Abu Shahrour, L., & ALBashtawy, M. (2023). Correlates of resilience among university students in Oman: A cross-sectional study. [Correlatos de la resiliencia entre los estudiantes universitarios de Omán: Un estudio transversal] *BMC Psychology*, 11(1), 2. <https://doi.org/10.1186/s40359-022-01035-9>
- Austria-Cruz, M. C. A. (2019). Academic Stress and coping Strategies of Filipino College Students in private and public universities in Central Luzon. [Estrés académico y estrategias de afrontamiento de los estudiantes universitarios filipinos de universidades privadas y públicas de Luzón Central] *International Journal of Advanced Engineering, Management and Science*, 5(11), 603–607. <https://doi.org/10.22161/ijaems.511.6>
- Barraza, A. (2006). *Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico*. 9(3), 110–129.
- Barraza Macías, A. (2018). *INVENTARIO SISCO SV-21. Inventario SIStémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems*.
- Cabanyes Truffino, J. (2010). Resiliencia: Una aproximación al concepto. *Revista de Psiquiatría y Salud Mental*, 3(4), 145–151. <https://doi.org/10.1016/j.rpsm.2010.09.003>
- Campos Blas, M. M., & Garay Alvarado, E. (2021). *Resiliencia y estrés académico en universitarios de psicología en tiempos de aprendizaje virtual de una Universidad Privada de Huancayo-2020*. <http://repositorio.upla.edu.pe/handle/20.500.12848/2247>
- Capdevila, N., & Segundo, M. J. (2005). Estrés. *Offarm*, 24(8), 96–104.
- Carvajal, C. (2002). Trastorno por estrés postraumático: Aspectos clínicos. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 40, 20–34. <https://doi.org/10.4067/S0717-92272002000600003>
- Carver, C. S., Scheier, M. F., & Weintraub, J. K. (1989). Assessing coping strategies: A theoretically based approach.[ Evaluación de las estrategias de afrontamiento: Un enfoque teórico] *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 267-283.
- Cassaretto-, M., Vilela-, P., Gamarra-, L., Cassaretto-, M., Vilela-, P., & Gamarra-, L. (2021). Estrés académico en universitarios peruanos: Importancia de las conductas de salud, características sociodemográficas y académicas. *Liberabit*, 27(2). <https://doi.org/10.24265/liberabit.2021.v27n2.07>
- Castillo, J. A. G. del, Castillo-López, Á. G. del, López-Sánchez, C., & Dias, P. C. (2016). Conceptualización Teórica De La Resiliencia Psicosocial Y Su Relación Con La Salud. *Salud y drogas*, 16(1), 59–68.

- Cejudo, J., López-Delgado, M. L., & Rubio, M. J. (2016). Inteligencia emocional y resiliencia: Su influencia en la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios. *Anuario de Psicología*, 46(2), 51–57. <https://doi.org/10.1016/j.anpsic.2016.07.001>
- Chew, N. W. S., Lee, G. K. H., Tan, B. Y. Q., Jing, M., Goh, Y., Ngiam, N. J. H., ... Sharma, V. K. (2020). A multinational, multicentre study on the psychological outcomes and associated physical symptoms amongst healthcare workers during COVID-19 outbreak. *Brain, Behavior, and Immunity*. [Estudio multinacional y multicéntrico sobre los resultados psicológicos y los síntomas físicos asociados entre los trabajadores sanitarios durante el brote de COVID-19. Cerebro, comportamiento e inmunidad], 88, 559-565. doi: 10.1016/j.bbi.2020.04.049
- Codigo\_APA.pdf.(s/f).[https://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/comite\\_etica/Codigo\\_APA.pdf](https://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/comite_etica/Codigo_APA.pdf)
- Enez, Ö. (2018). Komplike Yas: Epidemiyoloji, Klinik Özellikler, Değerlendirme ve Tanı [Duelo complicado: [Epidemiología, características clínicas, evaluación y diagnóstico]. *Psikiyatride Guncel Yaklasimler - Current Approaches in Psychiatry*, 10(3), 269–279. <https://doi.org/10.18863/pgy.358110>
- Fernandes De Araújo, L., & Bermúdez, M. D. L. P. (2015). Resiliencia en adultos: Una revisión teórica. *Terapia psicológica*, 33(3), 257–276. <https://doi.org/10.4067/S0718-48082015000300009>
- Fernández, H. G. C., & Gonzalez, I. A. G. (2022). Estrés Académico y su relación con la Resiliencia en Adolescentes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), Article 6. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i6.4140](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4140)
- Fung, S. (2020). Validity of the Brief Resilience Scale and Brief Resilient Coping Scale in a Chinese Sample. [Validez de la Escala Breve de Resiliencia y la Escala Breve de Afrontamiento Resiliente en una muestra china.] *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(4), Article 4. <https://doi.org/10.3390/ijerph17041265>
- García, F. E., Catrilef, M. A., Fuentes, Y., Garabito, S., & Aravena, V. (2021). Estrategias de afrontamiento, estrés percibido y bienestar psicológico en individuos con cefalea primaria. *Acta Colombiana de Psicología*, 24(1), 8–18. <https://doi.org/10.14718/ACP.2021.24.1.2>
- García-Vesga, M. C., & Domínguez de la Ossa, E. (2013). Desarrollo teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(1), 63–77. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1113300812>

- Giraldo Quispe, S. R., & Márquez Agurto, M. A. (2022). Estrés académico y resiliencia en estudiantes de Psicología del primer ciclo de una Universidad Privada de Huaraz, 2022. *Repositorio Institucional - UCV*.  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/103778>
- Granados-Ospina, S.J., L. F., Alvarado-Salgado, S. V., & Carmona-Parra, J. (2017). El camino de la resiliencia: Del sujeto individual al sujeto político. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 10(20), 49. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m10-20.crsi>
- Hidalgo-Rasmussen, C. A., Chávez-Flores, Y. V., María, J. R., & Vilugrón, F. (2021). Adaptación transcultural y validación de la Brief Resilience Scale (BRS) para jóvenes chilenos. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 37(2), Article 2. <https://doi.org/10.6018/analesps.412931>
- Hu, T., Zhang, D., & Wang, J. (2015). A meta-analysis of the trait resilience and mental health. *Personality and Individual Differences*, [Un meta-análisis del rasgo resiliencia y salud mental. Personalidad y diferencias individuales] 76, 18–27. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.11.039>
- Jimenez-Picón, Velasco-Sánchez, & Romero-Martín. (2019). Family resilience as a health asset. [La resiliencia familiar como activo sanitario.] *Anales del Sistema Sanitario de Navarra*, 42(1), 121–124. <https://doi.org/10.23938/ASSN.0589>
- Kubrusly, M., Rocha, H. A. L., Maia, A. C. C., Sá, A. K. de M., Sales, M. M., & Mazza, S. R. (2019). Resiliencia en la Formación de Estudiantes de Medicina en una Universidad con un Sistema Híbrido de Enseñanza y Aprendizaje. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 43(1 suppl 1), 357–366. <https://doi.org/10.1590/1981-5271v43suplemento1-20190161.esp>
- Lei, H., Cui, Y., & Zhou, W. (2018). Relationships between student engagement and academic achievement: A meta-analysis. [Relaciones entre el compromiso de los estudiantes y el rendimiento académico: Un meta-análisis.] *Social Behavior and Personality: an international journal*, 46, 517–528. <https://doi.org/10.2224/sbp.7054>
- León, J. A. H., Montes, J. F. C., González, O. U. R., Zamora, I. A. C., & Orozco, S. S. (2020). Resiliencia. Diferencias entre estudiantes universitarios y jóvenes trabajadores. *Pensamiento Psicológico*, 18(1), 21–30.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). Research on Resilience: Response to Commentaries. [Investigación sobre resiliencia: Respuesta a los comentarios] *Child Development*, 71(3), 573–575.



- Maturana, H. A., & Vargas, S. A. (2015). El estrés escolar. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 34–41. <https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2015.02.003>
- Olivas-Ugarte, L. O., Morales-Hernández, S. F., Solano-Jáuregui, M. K., Olivas-Ugarte, L. O., Morales-Hernández, S. F., & Solano-Jáuregui, M. K. (2021). Evidencias psicométricas de Inventario SISCO SV-21 para el estudio del estrés académico en universitarios peruanos. *Propósitos y Representaciones*, 9(2). <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9n2.647>
- OMS. (2023). *Estrés*. <https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/stress>
- Osorio, J. E., & Cárdenas Niño, L. (2017). Estrés laboral: Estudio de revisión. *Diversitas*, 13(1), 81. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2017.0001.06>
- Osorno-Foronda, M. A., Hoyos-Rivera, M. D., García-Vallejo, M. A., & Cordoba-Sanchez, V. (2020). El estrés académico y resiliencia en madres universitarias colombianas con y sin apoyo institucional en el cuidado de sus hijos. *Psicoespacios*, 14(25), Article 25. <https://doi.org/10.25057/21452776.1367>
- Peña, E., Lima, S., Arias Medina, P., Bueno, A., Aguilar, M., & Cabrera, M. (2020). Propiedades psicométricas de la Escala Breve de Resiliencia (BRS) en el contexto ecuatoriano Psychometric Properties of the Resilience Brief Scale (BRS) in the Ecuadorian Context Introducción Método Resultados Discusión Referencias. *Revista Evaluar*, 20, 83–98.
- Pérez Núñez, D., García Viamontes, J., García González, T. E., Ortiz Vázquez, D., & Centelles Cabrerías, M. (2014). Conocimientos sobre estrés, salud y creencias de control para la Atención Primaria de Salud. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 30(3), 354–363.
- Quincho, F. S., Vallejo, U. C., Galán, D. B. R., Vallejo, U. C., Pimentel, J. F. F., Vallejo, U. C., Josefina, Navarro, E. R., & Vallejo, U. C. (2021). *Academic Stress in University Students: Systematic Review*. [Estrés académico en estudiantes universitarios: Revisión sistemática ]20, 3224–3230.
- Quiroz, N. M. F., Campos, H. A. A., Vargas, E. T., Bernal, L. R. V., & Carrera, E. D. R. (2022). Estrés académico en nuevos estudiantes en la Carrera de Enfermería. Caso UNAMAD. *Revista Vive*, 5(13), Article 13. <https://doi.org/10.33996/revistavive.v5i13.139>
- Ramírez, M. T. G., & Hernández, R. L. (2008). *Síntomas psicosomáticos y estrés: Comparación de un modelo estructural entre hombres y mujeres*. 4.
- Ramos Calderon, R. E. (2021). "Resiliencia Y Estrés Académico En Los Estudiantes De Una Universidad Privada De Ica, En El Contexto De Emergencia Sanitaria, 2020". *Universidad Autónoma de Ica*. <http://localhost/xmlui/handle/autonomadeica/979>

- Richardson, G. E. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. [La metateoría de la resiliencia y la capacidad de recuperación] *Journal of Clinical Psychology*, 58(3), 307–321. <https://doi.org/10.1002/jclp.10020>
- Rodríguez, C. F., & Canedo, M. del M. F. (2020). Afrontamiento Del Estrés Académico Y Autoeficacia En Estudiantes Universitarios: Un Enfoque Basado En Perfiles. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 133–142.
- Rodríguez Cueva, A. S. (2021). Evidencias de validez de la escala de resiliencia de Wagnild y Young en estudiantes de un instituto tecnológico superior de La Libertad. *Universidad Privada Antenor Orrego*. <https://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/7811>
- Rodríguez-Fernández, A., Maury-Sintjago, E., Troncoso-Pantoja, C., Morales-Urzúa, M., Parra-Flores, J., Rodríguez-Fernández, A., Maury-Sintjago, E., Troncoso-Pantoja, C., Morales-Urzúa, M., & Parra-Flores, J. (2020). Estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes de carreras de salud de Santiago de Chile. *EDUMECENTRO*, 12(4), 1–16.
- Rodríguez-Fernández, A., Ramos-Díaz, E., Ros, I., & Fernández-Zabala, A. (2015). Relaciones de la resiliencia con el autoconcepto y el Apoyo Social Percibido en una muestra de adolescentes. *Acción Psicológica*, 12(2), 1–14. <https://doi.org/10.5944/ap.12.2.14903>
- Rodríguez-Rey, R., Alonso-Tapia, J., & Hernansaiz-Garrido, H. (2016). Reliability and validity of the Brief Resilience Scale (BRS) Spanish Version. *Psychological Assessment*, 28, e101–e110. <https://doi.org/10.1037/pas0000191>
- Salvatierra Mendocilla, L. J. (2019). Resiliencia Y Estrés Académico En Estudiantes De Un Conservatorio De Música Público De Trujillo. *Repositorio Institucional - UCV*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/37985>
- Sangay, M. S., Medina, A. D., Graciliano, E. C., Turpo, J. A., & Guerra, R. M. R. (2023). Duelo y resiliencia en adultos peruanos ante la pérdida de un ser querido por el COVID-19. *Revista Eugenio Espejo*, 17(2), 46–56.
- Serrano Rojas, C. C. (2018). *Relación entre resiliencia y estrés académico en los estudiantes de la Unidad Educativa Municipal Eugenio Espejo, Pusuquí* [bachelorThesis, Quito: UCE]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/16515>
- Sibalde Vanderley, I. C., Sibalde Vanderley, M. D. A., Da Silva Santana, A. D., Scorsolini-Comin, F., Brandão Neto, W., & Meirelles Monteiro, E. M. L. (2020). Fatores relacionados à resiliência de adolescentes em contextos de vulnerabilidade social: Revisão integrativa. *Enfermería Global*, 19(3), 582–625. <https://doi.org/10.6018/eglobal.411311>

- Smith, B. W., Dalen, J., Wiggins, K., Tooley, E., Christopher, P., & Bernard, J. (2008). The brief resilience scale: Assessing the ability to bounce back. [La escala breve de resiliencia: Evaluación de la capacidad para recuperarse.] *International Journal of Behavioral Medicine*, 15(3), 194–200. <https://doi.org/10.1080/10705500802222972>
- Torrado Duarte, O. E., Hernández Galván, A., Calvete Zumalde, E., Prada Sarmiento, E. L.,(2021). Factores protectores y de riesgo asociados a las conductas delictivas en adolescentes: Una revisión sistemática. *Revista Criminalidad*, 63(1), 105–122.
- Vilcamiche Garcia, O. A. (2022). Estrés académico y resiliencia en una institución educativa pública en el distrito de Ate Vitarte, Lima 2022. *Repositorio Institucional - UCV*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/96709>

## Anexos

### Anexo A. Operacionalización de las variables.

Variable	Definición	Indicador	Escala
Resiliencia	“La resiliencia como rasgo que forma parte de la personalidad positiva que le permite al individuo responder o reaccionar de manera tolerante a situaciones desfavorables, facilitándole la adaptación” (Wagnild y Young, 1993)	Ítems directos: (1,3 y 5) e ítems indirectos: (2,4 y 6) (Hidalgo-Rasmussen et al., 2021)	La escala Breve de resiliencia (BRS) se compone por 6 ítems, tres directos, orientados en la misma dirección de medida de la escala y los demás indirectos a la medida de la escala. Las categorías se encuentran conformadas en una escala tipo Likert de cinco puntos, que van desde totalmente en desacuerdo (1) hasta totalmente de acuerdo (5); cabe mencionar que al calificar se genera una puntuación única que se obtiene al sumar las puntuaciones de los ítems y dividir este resultado entre el total de los mismos. A mayor puntuación, mayor resiliencia (Hidalgo-Rasmussen et al., 2021)
Estrés Académico	Es aquel por el que pasan los alumnos de educación superior y que tienen como origen principal y estresores relacionados con las actividades exclusivas en el ámbito escolar (Barraza, 2005)	- 1 ítem filtro que determina si el encuestado es candidato o no a contestar el inventario - 1 ítem que permite identificar el nivel del estrés académico - 8 ítems que permiten identificar la frecuencia en que las demandas del entorno son valoradas como estímulos estresores - 15 ítems que identifican la frecuencia con	El Inventario de Estrés Académico SISCO SV-21 es un instrumento que mide el nivel de estrés académico en alumnos de bachillerato, licenciatura y posgrado. Desarrollado por Barraza en 2007, este instrumento está constituido por 23 ítems, las mismas que se encuentran distribuidas por 3 dimensiones como: estímulos estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento. La puntuación total se encuentra comprendida de la siguiente manera: 0-73 bajo nivel, 74-90 promedio bajo, 91-106 promedio alto, 107-más alto nivel. Por otra parte, la puntuación de cada dominio se estructura de la siguiente manera: Estímulos estresores (0- 32); síntomas

		que se presentan los síntomas o reacciones al estímulo estresor - 6 ítems que identifican la frecuencia de uso de las estrategias de afrontamiento	(0-56); Estrategias de afrontamiento (0-24)
Ficha sociodemográfica	Documento utilizado en estudios o investigaciones sociales para recopilar información sobre características sociodemográficas de una persona o grupo de personas.	Edad Sexo Estado civil Empleo	- Edad: Escala de razón - Sexo: Escala nominal - Estado civil: Escala nominal - Empleo: Escala nominal

## Anexo B. Escala Breve de Resiliencia (BRS)

	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	<b>Bastante en desacuerdo</b>	<b>Indiferente</b>	<b>Bastante de acuerdo</b>	<b>Totalmente de acuerdo</b>
1. Tiendo a recuperarme rápidamente después de haberlo pasado mal	1	2	3	4	5
2. Lo paso mal cuando tengo que enfrentarme a situaciones estresantes	1	2	3	4	5
3. No tardo mucho en recuperarme después de una situación estresante	1	2	3	4	5
4. Es difícil para mí recuperarme cuando me ocurre algo malo	1	2	3	4	5
5. Aunque pase por situaciones difíciles, normalmente no lo paso demasiado mal	1	2	3	4	5
6. Suelo tardar mucho tiempo en recuperarme de los contratiempos	1	2	3	4	5

## Anexo C. Inventario Sistemico Cognoscitivista para el estudio del Estrés Académico (SISCO SV-21)

### Instrumento:

1.- Durante el transcurso de este semestre ¿has tenido momentos de preocupación o nerviosismo (estrés)?

- Si
- No

*En caso de seleccionar la alternativa "no", el cuestionario se da por concluido, en caso de seleccionar la alternativa "si", pasar a la pregunta número dos y continuar con el resto de las preguntas.*

2.- Con la idea de obtener mayor precisión y utilizando una escala del 1 al 5 señala tu nivel de estrés, donde (1) es poco y (5) mucho.

1	2	3	4	5

### 3.-Dimensión estresores

*Instrucciones:* A continuación se presentan una serie de aspectos que, en mayor o menor medida, suelen estresar a algunos alumnos. Responde, señalando con una X, ¿con que frecuencia cada uno de esos aspectos te estresa? tomando en consideración la siguiente escala de valores:

Nunca	Casi nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
N	CN	RV	AV	CS	S

¿Con qué frecuencia te estresa :

Estresores	N	CN	RV	AV	CS	S
La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días						
La personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases						
La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en Internet, etc.)						
El nivel de exigencia de mis profesores/as						
El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)						
Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as						
La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as						

### 4.- Dimensión síntomas (reacciones)

*Instrucciones:* A continuación se presentan una serie de reacciones que, en mayor o menor medida, suelen presentarse en algunos alumnos cuando están estresados. Responde, señalando con una X, ¿con que frecuencia se te presentan cada una de estas reacciones cuando estás estresado? tomando en consideración la misma escala de valores del apartado anterior.



Con qué frecuencia se te presentan las siguientes reacciones cuando estás estresado:

Sintomas	N	CN	RV	AV	CS	S
Fatiga crónica (cansancio permanente)						
Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)						
Ansiedad, angustia o desesperación						
Problemas de concentración						
Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad						
Conflictos o tendencia a polemizar o discutir						
Desgano para realizar las labores escolares						

### 5.- Dimensión estrategias de afrontamiento

*Instrucciones:* A continuación se presentan una serie de acciones que, en mayor o menor medida, suelen utilizar algunos alumnos para enfrentar su estrés. Responde, encerrando en un círculo, ¿con qué frecuencia utilizas cada una de estas acciones para enfrentar tu estrés? tomando en consideración la misma escala de valores del apartado anterior.

¿Con qué frecuencia utilizas cada una de estas acciones para enfrentar tu estrés:

Estrategias	N	CN	RV	AV	CS	S
Concentrarse en resolver la situación que me preocupa						
Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa						
Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa						
Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa						
Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucioné						
Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas						
Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa						

## Anexo D. Ficha Sociodemográfica

### Ficha sociodemográfica

- Datos de identificación:

Edad: \_\_\_\_\_

Sexo:

Masculino \_\_\_\_\_

Femenino \_\_\_\_\_

- Datos demográficos:

Soltero/a \_\_\_\_\_

Casado/a \_\_\_\_\_

Divorciado/a \_\_\_\_\_

Viudo/a \_\_\_\_\_

Otro: \_\_\_\_\_

- Datos ocupacionales:

Empleado/a tiempo completo \_\_\_\_\_

Empleado/a medio tiempo \_\_\_\_\_

Desempleado \_\_\_\_\_

Estudiante \_\_\_\_\_

Ocupación no remunerada \_\_\_\_\_

Trabajo por cuenta propia \_\_\_\_\_

Otro \_\_\_\_\_

- Duelo



¿Usted se encuentra actualmente (últimos 2 meses) atravesando por un proceso de duelo?

Si \_\_\_\_\_

No \_\_\_\_\_

## Anexo E. Consentimiento informado

### FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

**Título de la investigación:** Niveles de resiliencia y estrés académico en estudiantes del tercer nivel de la carrera de psicología de la Universidad de Cuenca 2023

Datos del equipo de investigación:

	Nombres completos	# de cédula	Institución a la que pertenece
Director/a	Paul Emmanuel Contreras Alvarado	0106228950	Universidad de Cuenca

#### ¿De qué se trata este documento?

De la manera más comedida y respetuosa le invito a usted a participar en este estudio, que se realizará en la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca. En este documento llamado "consentimiento informado" se explica las razones por las que se realiza el estudio, cuál será su participación y si acepta la invitación. También se explica los posibles riesgos, beneficios y sus derechos en caso de que usted decida participar. Después de revisar la información en este Consentimiento y aclarar todas sus dudas, tendrá el conocimiento para tomar una decisión sobre su participación o no en este estudio, cabe recalcar que no se encuentra en obligación de hacerlo, por tal motivo no tenga prisa para decidir.

#### Introducción

Después de un cordial saludo, me dirijo a ustedes para presentarme. Soy estudiante de la Facultad de Psicología de esta prestigiosa casa de estudios, perteneciente a la maestría de Psicología Clínica mención en niños, adultos y familias; en estos momentos me encuentro investigando sobre la resiliencia y estrés académico en los estudiantes universitarios pertenecientes al tercer nivel de psicología, esto debido a de que considero importante y oportuno saber de qué manera estas dos variables interactúan entre sí en la vida académica de los estudiantes, por motivo de que esta relación puede tener incidencia tanto a nivel personal y educativo, considerando que, ustedes como estudiantes universitarios se encuentra en un proceso de crecimiento constante, en donde el poder tener la capacidad para hacerle frente a presiones académicas y personales es de mucha relevancia para que pueda ser promovido de asignatura, evitar la deserción estudiantil y pueda culminar satisfactoriamente la carrera; además, como futuros psicólogos y profesionales de la salud es de vital importancia poseer resiliencia, ya que esto les permitirá trabajar de manera efectiva con distintos tipos de personas, sobre todo con quienes han enfrentado situaciones traumáticas o estresantes.

#### Objetivo del estudio

El objetivo principal del presente estudio se basa en identificar la relación entre la resiliencia y estrés académico en estudiantes del tercer nivel de la carrera de psicología de la Universidad de Cuenca.

#### Descripción de los procedimientos

La recolección de datos de la presente investigación se lleva a cabo a través de la plataforma de Google Forms, en donde a usted se le solicitará que conteste instrumentos que permitan medir su nivel de resiliencia y estrés académico, el tiempo de aplicación será de unos 25 minutos aproximadamente, los datos obtenidos de esta investigación son rigurosamente anónimos, tratándose de una forma confidencial. Su participación como uno de los actores del contexto universitario es realmente importante, por ello aspiro contar con su colaboración. La generosa entrega de su tiempo permitirá llevar adelante proyectos como este, que pretende conocer que tan significativo son la resiliencia en la relación con el estrés académico en los estudiantes

#### **Riesgos y beneficios**

Como único riesgo a considerar en la presente investigación es el posible quebranto de la confidencialidad de datos obtenidos en el mismo, sin embargo, el investigador se compromete a manejarlos de manera rigurosa y anónima como se indicó con anterioridad, esto con el objetivo de poder obtener datos verídicos y que puedan ser medidos adecuadamente.

Los beneficios de la investigación están dirigidos corresponderían a la Universidad de Cuenca y a la Facultad de Psicología, debido a que la información recopilada les podría ser de gran ayuda para mejorar el ambiente de aprendizaje y enseñanza en el entorno académico, esto con la ayuda e intervención del Departamento de Bienestar Universitario. Por otra parte, existen beneficios para usted como estudiante, debido a que una vez que vez terminado el trabajo de investigación se les socializará los resultados y respectivas conclusiones, las mismas que servirían de base para fomentar la creación de cátedras abiertas que ayuden a incrementar la adquisición y el desarrollo de la resiliencia, la misma que podría ser de gran ayuda y beneficio tanto a nivel personal o en el desempeño de su labor como psicólogo en un futuro próximo.

#### **Otras opciones si no participa en el estudio**

Como ya se lo ha expresado con anterioridad, si no es de su interés participar, usted no está obligado a llenar los instrumentos, por tal motivo usted no sería parte de este estudio

#### **Derechos de los participantes**

Usted tiene derecho a:

- 1) Recibir la información del estudio de forma clara;
- 2) Tener la oportunidad de aclarar todas sus dudas;
- 3) Tener el tiempo que sea necesario para decidir si quiere o no participar del estudio;
- 4) Ser libre de negarse a participar en el estudio, y esto no traerá ningún problema para usted;
- 5) Ser libre para renunciar y retirarse del estudio en cualquier momento;
- 6) Recibir cuidados necesarios si hay algún daño resultante del estudio, de forma gratuita, siempre que sea necesario;
- 7) Derecho a reclamar una indemnización, en caso de que ocurra algún daño debidamente comprobado por causa del estudio;
- 8) Tener acceso a los resultados de las pruebas realizadas durante el estudio, si procede;
- 9) El respeto de su anonimato (confidencialidad);
- 10) Que se respete su intimidad (privacidad);
- 11) Recibir una copia de este documento, firmado y rubricado en cada página por usted y el investigador;
- 12) Tener libertad para no responder preguntas que le molesten;
- 13) Estar libre de retirar su consentimiento para utilizar o mantener el material biológico que se haya obtenido de usted, si procede;

#### **Manejo del material biológico recolectado**

NO APLICA

<p><b>Información de contacto</b></p> <p>Si usted tiene alguna pregunta sobre el estudio por favor llame al siguiente teléfono 0987111044 que pertenece a Paul Emmanuel Contreras Alvarado o envíe un correo electrónico a paul.contreras@ucuenca.edu.ec</p>
<p><b>Consentimiento informado</b></p> <p>Comprendo mi participación en este estudio. Me han explicado los riesgos y beneficios de participar en un lenguaje claro y sencillo. Todas mis preguntas fueron contestadas. Me permitieron contar con tiempo suficiente para tomar la decisión de participar y me entregaron una copia de este formulario de consentimiento informado. Acepto voluntariamente participar en esta investigación.</p>

---

_____ Nombres completos del/a participante	_____ Firma del/a participante	_____ Fecha
_____ Nombres completos del testigo <i>(si aplica)</i>	_____ Firma del testigo	_____ Fecha
_____ Nombres completos del/a investigador/a	_____ Firma del/a investigador/a	_____ Fecha

Fecha:	_____
--------	-------

Firma del estudiante proponente	_____
---------------------------------	-------