

FACULTAD DE HUMANIDADES

Escuela Académico Profesional de Psicología

Tesis

**Relación entre resiliencia y estrés académico en los
estudiantes de la carrera profesional de Psicología de
una universidad privada de la ciudad del Cusco-2023**

Wilbert Elihu Medina Canal
Brian Leon Vizcarra

Para optar el Título Profesional de
Licenciado en Psicología

Cusco, 2023

Repositorio Institucional Continental
Tesis digital



Esta obra está bajo una Licencia "Creative Commons Atribución 4.0 Internacional" .

INFORME DE CONFORMIDAD DE ORIGINALIDAD DE TESIS

A : Eliana Carmen Mory Arciniega
Decano de la Facultad de Humanidades

DE : Mayra Vanessa Garcia Perez
Asesor de tesis

ASUNTO : Remito resultado de evaluación de originalidad de tesis

FECHA : 29 de Diciembre de 2023

Con sumo agrado me dirijo a vuestro despacho para saludarlo y en vista de haber sido designado asesor de la tesis titulada: "RELACIÓN ENTRE RESILIENCIA Y ESTRÉS ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LA CIUDAD DEL CUSCO-2023 ", perteneciente a los estudiantes Brian Leon Vizcarra y Wilbert Elihu Medina Canal , de la E.A.P. de Psicología; se procedió con la carga del documento a la plataforma "Turnitin" y se realizó la verificación completa de las coincidencias resaltadas por el software dando por resultado 16 % de similitud (informe adjunto) sin encontrarse hallazgos relacionados a plagio. Se utilizaron los siguientes filtros:

- Filtro de exclusión de bibliografía SI NO
- Filtro de exclusión de grupos de palabras menores SI NO
(Nº de palabras excluidas:)
- Exclusión de fuente por trabajo anterior del mismo estudiante SI NO

En consecuencia, se determina que la tesis constituye un documento original al presentar similitud de otros autores (citas) por debajo del porcentaje establecido por la Universidad.

Recae toda responsabilidad del contenido de la tesis sobre el autor y asesor, en concordancia a los principios de legalidad, presunción de veracidad y simplicidad, expresados en el Reglamento del Registro Nacional de Trabajos de Investigación para optar grados académicos y títulos profesionales - RENATÍ y en la Directiva 003-2016-R/UC.

Esperando la atención a la presente, me despido sin otro particular y sea propicia la ocasión para renovar las muestras de mi especial consideración.

Atentamente,



Asesor de tesis

Cc.
Facultad
Oficina de Grados y Títulos
Interesado(a)

DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD

Yo, Brian Leon Vizcarra, identificado(a) con Documento Nacional de Identidad No. 73312276, de la E.A.P. de Psicología de la Facultad de Humanidades la Universidad Continental, declaro bajo juramento lo siguiente:

1. La tesis titulada: **“Relación entre resiliencia y estrés académico en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco-2023”**, es de mi autoría, la misma que presento para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología.
2. La tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente, para la cual se han respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas, por lo que no atenta contra derechos de terceros.
3. La tesis es original e inédita, y no ha sido realizado, desarrollado o publicado, parcial ni totalmente, por terceras personas naturales o jurídicas. No incurre en autoplagio; es decir, no fue publicado ni presentado de manera previa para conseguir algún grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados son reales, pues no son falsos, duplicados, ni copiados, por consiguiente, constituyen un aporte significativo para la realidad estudiada.

De identificarse fraude, falsificación de datos, plagio, información sin cita de autores, uso ilegal de información ajena, asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a las acciones legales pertinentes.

20 de Diciembre de 2023.



Brian Leon Vizcarra

DNI. No. 73312276

DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD

Yo, Wilbert Elihu Medina Canal, identificado(a) con Documento Nacional de Identidad No. 73085901, de la E.A.P. de Psicología de la Facultad de Humanidades la Universidad Continental, declaro bajo juramento lo siguiente:

5. La tesis titulada: "**Relación entre resiliencia y estrés académico en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco-2023**", es de mi autoría, la misma que presento para optar el Título Profesional de Licenciado en Psicología.
6. La tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente, para la cual se han respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas, por lo que no atenta contra derechos de terceros.
7. La tesis es original e inédita, y no ha sido realizado, desarrollado o publicado, parcial ni totalmente, por terceras personas naturales o jurídicas. No incurre en autoplagio; es decir, no fue publicado ni presentado de manera previa para conseguir algún grado académico o título profesional.
8. Los datos presentados en los resultados son reales, pues no son falsos, duplicados, ni copiados, por consiguiente, constituyen un aporte significativo para la realidad estudiada.

De identificarse fraude, falsificación de datos, plagio, información sin cita de autores, uso ilegal de información ajena, asumo las consecuencias y sanciones que de mi acción se deriven, sometiéndome a las acciones legales pertinentes.

20 de Diciembre de 2023.



Wilbert Elihu Medina Canal

DNI. No. 73085901

INFORME DE TURNITIN

TESIS FINAL

INFORME DE ORIGINALIDAD

| | | | |
|---------------------|---------------------|---------------|-------------------------|
| 16% | 15% | 5% | 7% |
| INDÍCE DE SIMILITUD | FUENTES DE INTERNET | PUBLICACIONES | TRABAJOS DEL ESTUDIANTE |

FUENTES PRIMARIAS

| | | |
|----------|---|---------------|
| 1 | hdl.handle.net Fuente de Internet | 5% |
| 2 | Submitted to Universidad Continental Trabajo del estudiante | 1% |
| 3 | idoc.pub Fuente de Internet | 1% |
| 4 | Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante | 1% |
| 5 | repositorio.upn.edu.pe Fuente de Internet | 1% |
| 6 | repositorio.autonomadeica.edu.pe Fuente de Internet | 1% |
| 7 | Submitted to Universidad Peruana Los Andes Trabajo del estudiante | 1% |
| 8 | repositorio.continental.edu.pe Fuente de Internet | 1% |
| 9 | up-rid.up.ac.pa Fuente de Internet | <1% |

| | | |
|----|--|------|
| 10 | repositorio.uwiener.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 11 | cybertesis.unmsm.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 12 | Submitted to Universidad Tecnologica del Peru Trabajo del estudiante | <1 % |
| 13 | repositorio.upt.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 14 | repositorio.unsa.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 15 | repositorio.unjfsc.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 16 | Submitted to Universidad De Cuenca Trabajo del estudiante | <1 % |
| 17 | repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 18 | Submitted to Universidad Alas Peruanas Trabajo del estudiante | <1 % |
| 19 | Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru Trabajo del estudiante | <1 % |
| 20 | repositorio.untrm.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |

| | | |
|----|---|------|
| 21 | repositorio.urp.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 22 | Submitted to Universidad Andina del Cusco Trabajo del estudiante | <1 % |
| 23 | repositorio.upla.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 24 | Emilio Romero-Romero, José Young-Castillo, Yostin Añino, Xiomara Medina. "Percepción de estrés académico y dificultades en el aprendizaje de biofísica en estudiantes universitarios", Innovare: Revista de ciencia y tecnología, 2023 Publicación | <1 % |
| 25 | Submitted to Universidad Autónoma de Ica Trabajo del estudiante | <1 % |
| 26 | apirepositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 27 | Submitted to Universidad Femenina del Sagrado Corazón Trabajo del estudiante | <1 % |
| 28 | (Carlinda Leite and Miguel Zabalza). "Ensino superior: inovação e qualidade na docência", Repositório Aberto da Universidade do Porto, 2012. Publicación | <1 % |

Submitted to Universidad Central del Este

| | | |
|----|--|------|
| 29 | Trabajo del estudiante | <1 % |
| 30 | tesis.ucsm.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 31 | Submitted to Submitted on 1690394959253 Trabajo del estudiante | <1 % |
| 32 | Submitted to Universidad Catolica de Trujillo Trabajo del estudiante | <1 % |
| 33 | Submitted to Universidad Ricardo Palma Trabajo del estudiante | <1 % |
| 34 | repositorio.unfv.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 35 | repositorio.pucesa.edu.ec Fuente de Internet | <1 % |
| 36 | Alejandro David Bernaola Ugarte, Miguel Garcia Garcia, Noemi Martinez Campos, Marks Ocampos Madrid, José Livia. "Validez y confiabilidad de la Escala Breve de Resiliencia Connor-Davidson (CD-RISC 10) en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana", Ciencias Psicológicas, 2022 Publicación | <1 % |
| 37 | "Proceedings of the 7th Brazilian Technology Symposium (BTSym'21)", Springer Science and Business Media LLC, 2023 Publicación | <1 % |

| | | |
|----|---|------|
| 38 | fdocuments.ec Fuente de Internet | <1 % |
| 39 | 1pdf.net Fuente de Internet | <1 % |
| 40 | Pedro González Angulo. "Modelo explicativo de factores protectores socio ecologicos del consumo de alcohol en jóvenes universitarios", Universidade de Sao Paulo, Agencia USP de Gestao da Informacao Academica (AGUIA), 2022 Publicación | <1 % |
| 41 | "Tendencias en la investigación universitaria. Una visión desde Latinoamérica. Volumen XII", Alianza de Investigadores Internacionales SAS, 2020 Publicación | <1 % |
| 42 | Submitted to Universidad Privada del Norte Trabajo del estudiante | <1 % |
| 43 | ACVENISPROH Ediciones, REDIIGEC. "Memoria 3er. Congreso Internacional Multidisciplinario HUMANIDAD ECUADOR 2023", ACVENISPROH Académico, 2023 Publicación | <1 % |
| 44 | Submitted to Higher Education Commission Pakistan Trabajo del estudiante | <1 % |

| | | |
|----|--|-----|
| 45 | Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola Trabajo del estudiante | <1% |
| 46 | Doris Castro Huamani, Franklin Taipe Florez, Sonia Castro Huamani, Vilma Castro Huamani. "Estrés y resiliencia en el contexto del COVID-19, en estudiantes de educación secundaria", Revista peruana de investigación e innovación educativa, 2021 Publicación | <1% |
| 47 | Patricia Batista Grau. "Desarrollo de nanoestructuras de ZnO mediante anodizado electroquímico en diferentes condiciones para su aplicación en el área energética", Universitat Politecnica de Valencia, 2021 Publicación | <1% |
| 48 | servicios.uss.edu.pe Fuente de Internet | <1% |
| 49 | M. Isabel Soler Sánchez, Mariano Meseguer de Pedro, Mariano García Izquierdo. "Propiedades psicométricas de la versión española de la escala de resiliencia de 10 ítems de Connor-Davidson (CD-RISC 10) en una muestra multiocupacional", Revista Latinoamericana de Psicología, 2016 Publicación | <1% |

| | | |
|----|---|------|
| 50 | Magdalena P. Andrés-Romero, Juan M. Flujas-Contreras, Mercedes Fernández-Torres, Inmaculada Gómez-Becerra et al. "Analysis of Psychosocial Adjustment in the Family During Confinement: Problems and Habits of Children and Youth and Parental Stress and Resilience", <i>Frontiers in Psychology</i> , 2021 Publicación | <1 % |
| 51 | Norma B. Coppari de Vera, Hugo González, Paula Maidana, Laura Bagnoli et al. "Chapter 12 The Day After: Collective Behaviors for the Prevention of COVID-19 During and After the Paraguay's National Quarantine Period", Springer Science and Business Media LLC, 2023 Publicación | <1 % |
| 52 | "Estudio de la relación entre el nivel de integración de la estructura de personalidad, el estrés parental y la sintomatología depresiva en padres y madres de niños/as de 1 a 3 años", Pontificia Universidad Católica de Chile, 2018 Publicación | <1 % |
| 53 | Submitted to Caribbean University Trabajo del estudiante | <1 % |
| 54 | redie.mx Fuente de Internet | <1 % |

55 **repositorio.unp.edu.pe** <1%
Fuente de Internet

56 **unh-eapo.blogspot.com** <1%
Fuente de Internet

Excluir citas

Apagado

Excluir coincidencias

Apagado

Excluir bibliografía

Activo

DEDICATORIA

Dedico esta tesis a Dios, a mis padres, a mi madre Ana y a mi padre Julio, quienes me apoyaron durante todo el proceso educativo económicamente, así también me apoyaron con su aliento, su compañía y sobre todo por la confianza que depositaron en mí.

A mi abuelo Arístides quien me apoyó y me apoya, aunque no está presente físicamente, y de igual forma a mi pareja Valery por siempre estar a mi lado y brindarme fuerzas en todo momento.

Brian Leon

Agradezco a Dios, y a mi señora madre Melvin Canal por su incondicional apoyo en todo, también a mi hermana Azucena y a Jaimito

Elihu Medina

AGRADECIMIENTOS

Nuestro sincero agradecimiento a la Universidad Continental, por la labor loable en la formación profesional a la población estudiantil.

A mis docentes, que en aulas universitarias nos brindaron las enseñanzas para nuestra formación profesional.

A la coordinación de la escuela profesional de psicología por brindarnos las facilidades para aplicar los instrumentos de la presente investigación y los estudiantes de psicología por contribuir en la recolección de datos

A nuestra Asesora Mg. Mayra Vanessa García Pérez, por su guía, conocimiento científico y optimismo.

RESUMEN

El presente estudio se llevó a cabo con la finalidad de determinar relación entre resiliencia y estrés académico en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023. La muestra fue de 305 estudiantes universitarios de la carrera profesional de psicología. Asimismo, la metodología fue de enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo correlacional y de diseño no experimental. Además, el resultado de la investigación muestra que la mayoría: 60 % presenta un nivel medio de resiliencia; mientras que un 31,8 %, un alto nivel de resiliencia; y un 8,2 %, un nivel bajo. Por otro lado, más de la mitad de la muestra, el 51,5 %, experimenta un nivel moderado de estrés; mientras que un porcentaje considerable, el 46,6 %, un nivel severo de estrés. En cuanto a la correlación se muestra una correlación negativa fuerte ($r=-0,775$) entre la resiliencia y el estrés académico. Por tanto, se concluye que a medida que la resiliencia aumenta, el estrés académico tiende a disminuir, y viceversa.

ABSTRACT

The present research was developed with the aim of determining a relationship between resilience and academic stress in students of the professional psychology career of a private university in the city of Cusco, 2023. The sample consisted of 305 university students from the professional psychology program. The methodology was quantitative, descriptive correlational and non-experimental design. The result of the research shows that the majority 60.0 % have a medium level of resilience, while 31.8 % show a high level of resilience and 8.2 % have a low level on the other hand, more than half of the sample, 51.5 %, experience a moderate level of stress, while a considerable percentage, 46.6 % had a severe level of stress. In terms of correlation, there is a strong negative correlation ($r=-0.775$) between resilience and academic stress. It is concluded that as resilience increases, academic stress tends to decrease, and vice versa.

LISTA DE CONTENIDO

| | |
|---|----|
| DEDICATORIA..... | 6 |
| AGRADECIMIENTOS | 14 |
| RESUMEN..... | 15 |
| ABSTRACT | 16 |
| LISTA DE TABLAS | 20 |
| LISTA DE FIGURAS..... | 21 |
| INTRODUCCIÓN | 22 |
| CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA..... | 23 |
| 1.1. Planteamiento del Problema..... | 23 |
| 1.2. Formulación del Problema | 26 |
| 1.2.1. Problema general | 26 |
| 1.2.2. Problemas específicos | 26 |
| 1.3. Objetivos de la Investigación | 27 |
| 1.3.1. Objetivo general..... | 27 |
| 1.3.2. Objetivos específicos | 27 |
| 1.4. Justificación de la investigación | 27 |
| 1.4.1. Justificación teórica | 27 |
| 1.4.2. Justificación práctica..... | 28 |
| CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO | 29 |
| 2.1. Antecedentes de Investigación | 29 |
| 2.1.1. Investigaciones internacionales | 29 |
| 2.1.2. Investigaciones nacionales | 31 |
| 2.1.3. Investigaciones locales..... | 32 |
| 2.2. Bases teóricas | 34 |
| 2.4. Definición de Términos Básicos..... | 72 |

| | |
|---|-----|
| CAPÍTULO III HIPÓTESIS Y VARIABLES | 75 |
| 3.1. Hipótesis..... | 75 |
| 3.1.1. Hipótesis general..... | 75 |
| 3.1.2. Hipótesis específicas | 75 |
| 3.2. Identificación de las variables | 76 |
| 3.3. Operacionalización de las variables..... | 76 |
| CAPÍTULO IV METODOLOGÍA..... | 79 |
| 4.1. Enfoque de investigación | 79 |
| 4.2. Tipo de Investigación..... | 79 |
| 4.3. Nivel de Investigación | 80 |
| 4.4. Métodos de Investigación..... | 81 |
| 4.5. Diseño de Investigación | 82 |
| 4.6. Población y Muestra | 83 |
| 4.6.1. Población..... | 83 |
| 4.6.2. Muestra..... | 84 |
| 4.8. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos | 86 |
| 4.8. Procedimiento de Recolección de Datos..... | 97 |
| 4.9. Aspectos Éticos | 98 |
| 4.10. Técnicas Estadísticas de Análisis de Datos | 99 |
| CAPÍTULO V RESULTADOS..... | 101 |
| 5.1. Descripción de Resultados..... | 101 |
| 5.3. Resultados de la Estadística Inferencial..... | 106 |
| 5.3.1. Prueba de normalidad | 106 |
| 5.4. Discusión de Resultados | 109 |
| CONCLUSIONES..... | 111 |
| RECOMENDACIONES | 112 |
| REFERENCIAS | 114 |
| Anexos | 120 |
| Anexo 1: Matriz de consistencia..... | 121 |

| | |
|--|-----|
| Anexo 2 : Solicitud | 123 |
| Anexo 3: carta de autorización comité de ética | 124 |
| Anexo 4: Consentimiento informado | 125 |
| Anexo 5 Instrumentos | 127 |
| Anexo 6. Evidencias | 130 |

LISTA DE TABLAS

| | |
|--|-----|
| Tabla 1 Frecuencia de la variable Resiliencia | 101 |
| Tabla 2 Frecuencia de las dimensiones de Resiliencia | 102 |
| Tabla 3 Frecuencia de la variable estrés académico | 103 |
| Tabla 4 Frecuencia de las dimensiones estrés académico | 104 |
| Tabla 5 Prueba de normalidad de las variables..... | 106 |
| Tabla 6 Correlación entre las variables | 107 |
| Tabla 7 Correlación entre adaptabilidad y estrés Académico..... | 107 |
| Tabla 8 Correlación entre control bajo presión y estrés Académico..... | 108 |
| Tabla 9 Correlación entre control bajo presión y estrés Académico..... | 108 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-----|
| Figura 1 Variable resiliencia | 102 |
| Figura 2 Dimensiones de Resiliencia..... | 103 |
| Figura 3 Variable estrés académico | 104 |
| Figura 4 Dimensiones de estrés académico..... | 105 |

INTRODUCCIÓN

El siguiente tema de investigación se centra en la relación entre la resiliencia y el estrés académico en estudiantes de una universidad privada de la ciudad del Cusco. Consideramos que este es un problema relevante y actual, ya que los niveles de resiliencia tienen una relación significativa con el estrés académico y esta relación se puede evidenciar en el rendimiento académico de los estudiantes de psicología

Para determinar esta relación se realizó una aplicación de instrumentos para medir la resiliencia y el estrés académico. Así tendremos el resultado y sabremos cómo mejorar los niveles de resiliencia y reducir los niveles de estrés académico.

En el primer capítulo, se presenta el planteamiento del problema, donde se caracteriza la situación problemática, la formulación del problema, justificación de la investigación. A su vez, en el segundo capítulo se muestra el marco teórico conceptual, presentando los antecedentes de problema, las bases teóricas que nos dieron el sustento teórico para explicar la investigación que se presenta.

Por su parte, en el tercer capítulo se exponen las hipótesis, variables utilizadas y la operacionalización de las variables. Además, en el cuarto capítulo se detalla la metodología de estudio, el tipo, el nivel y el diseño de investigación, la población y muestra de estudio, las técnicas de recolección, procesamiento de la información. Mientras que en el capítulo quinto, se presentan los resultados y la discusión de acuerdo con los instrumentos aplicados y contrastados con la teoría. Para finalizar se muestran las conclusiones, recomendaciones, bibliografía y los anexos respectivos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del Problema

Con mucha frecuencia se ve a muchas personas que logran sobreponerse ante diversas adversidades y desarrollándose en situaciones socioeconómicas deplorables, teniendo algún tipo de impedimento físico o mental, por lo que crecen en ambientes poco favorables que propicien un adecuado desarrollo biopsicosocial.

De este modo es que el concepto *resiliencia* toma mayor relevancia, ya que este compone una característica, la cual permite al individuo adaptarse, tolerar, crecer junto a su medio, incluso no teniendo factores protectores. En este sentido, no todos los seres humanos desarrollan esta característica tan particular, debido algunos factores como pueden ser experiencias, aprendizaje, crianza entre otros. De este modo, muchas personas tienden a desarrollar complicaciones a la hora de poder amoldarse a su medio o ante las dificultades cotidianas, esto puede mermar en la salud mental del individuo a la hora de afrontar determinados problemas los cuales pueden volver vulnerable al sujeto poniendo en riesgo el desarrollo de alguna psicopatología (Madeleine y otros, 2022).

Según Barraza (2018), durante el transcurso de la vida, las personas se enfrentan a diversas situaciones para lo cual implementan distintas respuestas, las cuales buscan cumplir con ser una respuesta adaptativa y que permita resolver aquello que genera estrés en la vida para poder vivir de manera funcional.

Como cita la OMS (2018), se evidencia que 1 de cada 4 personas padece de estrés así mismo se considera que el 50 % manifiesta algún tipo de deterioro en cuanto a su salud mental. Según la Asociación Americana de Salud Universitaria (2019), alrededor del 32 % de estudiantes padece estrés, debido a las exigencias impuestas las cuales los estudiantes no pueden cubrir. Asimismo, en nuestro país, según el MINSA (2015),

alrededor del 30 % de estudiantes universitarios manifiesta sentirse estresados constantemente lo cual perjudica y conduce al riesgo de padecer algún tipo de trastorno afectivo y/o manifestar conductas de riesgo.

Tomamos como precedente algunas investigaciones acerca de cómo el estrés influye en el desempeño académico, en la psique de cada individuo, en la salud física y social, y como esta a su vez tiene participación directa con la resiliencia aquella capacidad que nos permite ser moldeables ante cualquier situación que conlleve alguna dificultad y así también la capacidad de poder sobrellevar estos conflictos resultando en un beneficio a largo plazo.

Con esta premisa se observó y así también se tomaron en cuenta las opiniones de los estudiantes de una universidad privada de la ciudad del Cusco, pertenecientes a la modalidad presencial, por lo que se ha observado durante el año lectivo 2022 e inicios y mediados del año lectivo 2023, que el estrés en el ámbito académico es una problemática que involucra activamente a los estudiantes de la carrera profesional de psicología de los semestres más avanzados específicamente desde el 3.^{er} semestre hasta el 10.^o, ya que hemos observado que muchos de los estudiantes se ven más preocupados por salvar algunos cursos, sobresalir en sus notas, cumplir adecuadamente con trabajos.

En este sentido, semestres avanzados como, por ejemplo, 3.^o y 4.^o adquieren mayor nivel de dificultad, ya que los cursos de especialización empiezan a iniciarse, transicionando en esto el cambio de exigencia entre ciclos estudiantiles o también los semestres desde el 5.^o hasta el 8.^o, donde estos mismos cursos de especialidad escalan en su dificultad, debido a la exigencia, ya que son más propios en cuanto a la formación profesional, y en función de lo mencionado antes, los semestres como 9.^o y 10.^o, son aquellos donde se pone en práctica los conocimientos adquiridos durante toda la carrera profesional. Esto debido a que en estos periodos académicos se realizan el internado que

tiene una duración de 12 meses y a la par se ejecuta un trabajo de investigación conocido propiamente dicho como tesis, el cual requiere de suma exigencia por parte del docente al estudiante, y a su vez realizar las prácticas preprofesionales, las cuales también son supervisadas e igualmente son demandantes por parte del asesor hacia el estudiante para cumplir con sus requerimientos.

Todo esto en conjunto hace que los estudiantes opinen y manifiesten sentirse cansados, agotados, sobrecargados, irritados, tristes y algunos otros manifiestan experimentar insomnio, ansiedad por ir a la universidad o ir a determinadas asignaturas, preocupación por culminar responsabilidades. Y conjuntamente a ello, las fechas claves relacionadas con evaluaciones parciales, practicas, exámenes teóricos, responsabilidades asignadas por cada asignatura conllevan a que el estudiantado perciba determinado nivel de exigencia para culminar con los deberes programadas.

Esto daría como resultado que los estudiantes perciban un mayor nivel de estrés académico, así también un factor determinante para afrontar el estrés es la resiliencia, ya que permite sobreponerse ante adversidades no planificadas pudiendo encontrar soluciones no siempre siendo efectivas, muchos estudiantes manifestaron “llevar como pueden” algunas situaciones propias a los estudios, es decir, que los estudiantes no tienen y/o desconocen estrategias efectivas de afrontamiento ante el estrés académico que perciben. Esto evidencia que la falta de resiliencia de manera óptima puede conllevar incluso a experimentar más estrés del ya experimentado. Es por lo previamente mencionado que esta investigación pretende estudiar en concreto los semestres del 3.^{er} al 10. ° ya que se ha observado y afirman los estudiantes que perciben estrés, temor, presión, preocupación, ansiedad, como desazón, desgano, frustración inmediata, intolerancia, agobio y abrumación.

En función de lo mencionado de esta problemática, se abordará esta investigación, pretendiendo determinar cómo se relaciona el estrés académico con la resiliencia, en los estudiantes de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023.

1.2. Formulación del Problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la relación que existe entre la resiliencia y el estrés académico, en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es la relación de la dimensión adaptabilidad con el estrés académico en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023?
- ¿Cuál es la relación de la dimensión control bajo presión con el estrés académico en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023?
- ¿Cuál es la relación de la dimensión persistencia-tenacidad con el estrés académico, en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023?

1.3. Objetivos de la Investigación

1.3.1. Objetivo general

Determinar cuál es la relación entre la resiliencia y el estrés académico, en estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023

1.3.2. Objetivos específicos

- Determinar cuál es la relación de la dimensión adaptabilidad y el estrés académico en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023.
- Determinar cuál es la relación de la dimensión control bajo presión con el estrés académico en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023.
- Determinar cuál es la relación de la dimensión persistencia-tenacidad con el estrés académico, en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023.

1.4. Justificación de la investigación

1.4.1. Justificación teórica

Los niveles de resiliencia y estrés académico siempre tendrán un valor intrínseco, porque contribuyen al conocimiento científico al ayudar a comprender el propio desarrollo. Por ello, en este estudio, la resiliencia y el estrés académico se estudia dentro de un contexto poco estudiado. Además, esta investigación servirá como antecedente y base para posteriores estudios realizados por profesionales interesados en el desarrollo de este tema, permitiéndonos comprender mejor el desarrollo de la resiliencia, así como el estrés académico, teniendo cuenta la edad, el género y el nivel socioeconómico de la

población en estudio. Los resultados obtenidos pretenden allanar el camino para nuevas teorías y preguntas que complementen el análisis del problema.

1.4.2. Justificación práctica

En relación con los objetivos planteados, los resultados obtenidos podrán ser utilizados como fuente de información directa; de este modo, no solo los universitarios de la universidad privada del Cusco serán beneficiados de esto, sino estudiantes de otras universidades y de esta forma se aportará como investigación para que nuevas exploraciones permitirán encontrar soluciones concretas a problemas relacionados a la resiliencia y el estrés académico. Por otro lado, al determinar la relación de ambas variables se tendrá resultados objetivos con esto surge la posibilidad de establecer un programa de intervención preventivo-promocional en los estudiantes de una universidad privada, sede Cusco.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de Investigación

2.1.1. *Investigaciones internacionales*

León et.al. (2019) realizaron un estudio llamado “Estrés, autoeficacia, rendimiento académico y resiliencia en adultos emergentes en Almería, España”. El objetivo de la investigación es conocer si las variables estrés académico, autoeficacia y rendimiento académicos tienen correlación con la variable resiliencia. La muestra estuvo conformada por 288 estudiantes conformado en dos grupos, 176 mujeres y 112 varones entre las edades de 18 y 25 años. Asimismo, se administraron el Cuestionario de Estrés Académico, la Escala de Autoeficacia en Conductas académicas y el Cuestionario de Resiliencia. Además, el estudio fue de tipo descriptivo correlacional. Los resultados que se obtuvieron es que los niveles de estrés académico son moderados, autoeficacia académica percibida como satisfactoria y resiliencia moderada. Las conclusiones que se obtuvieron indican que cuando los niveles de estrés académico aumentan la resiliencia disminuye. Así también se observó que a medida que la autoeficacia académica es satisfactoria proporcionalmente aumenta el rendimiento académico y la resiliencia, así también se concluye que la correlación de las variables es moderada a baja y estadísticamente significativa, el grupo clasificado como no resiliente tienen niveles altos de estrés académico percibido, por lo tanto, menos niveles de resiliencia y autoeficacia académica.

Por su parte, Fernández (2023) realizó un estudio llamado “Estrés académico y su relación con la resiliencia en adolescentes en la universidad Técnica de Ambato, Ecuador”. Asimismo, el objetivo del estudio fue encontrar la relación entre las variables estrés académico y resiliencia. La muestra estuvo constituida por 120 estudiantes que se

encontraban entre las edades de 14 y 17 años. Además, la investigación fue de tipo correlacional descriptiva. Los instrumentos aplicados fueron el Inventario Sistemático Cognoscitivista (inventario SISCO SV-21) y la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young. Los resultados demostraron que los adolescentes presentaban niveles moderados a severos de estrés académico, así también se encontraron diferencias significativas en cuanto al género, ya que el sexo femenino presentó mayores niveles de estrés académico percibido y los niveles de resiliencia eran muy bajos. Finalmente se concluye que existe una correlación positiva leve entre ambas variables, esto se traduce en que a mayor nivel de estrés académico también mayor nivel de resiliencia.

A su vez, Osegueda (2020) sustentó una investigación llamada “El estrés académico percibido y su relación con las estrategias de afrontamiento y resiliencia del estudiante de enfermería, desde la perspectiva del modelo de adaptación de Roy en la universidad de Panamá”. El objetivo del estudio fue encontrar cual era la relación entre las variables estrés académico percibido con las estrategias de afrontamiento y resiliencia. Asimismo, la muestra fue compuesta por 250 estudiantes de enfermería. Además, la investigación fue de enfoque cuantitativo no experimental, transversal, descriptivo, correlacional. Los instrumentos empleados fueron escala de estresores académicos percibidos de R. Gonzales, Inventario de Estrategias de Afrontamiento (CSI) y la Escala Breve de Resiliencia. Los resultados evidenciaron lo siguiente (98.25 %), son sensibles al estrés expresando alguna problemática, se acentúan los aspectos escolares (80.76 %), familiares (26.92 %), económicos (30.76 %). Asimismo, el 42.7 % no tiene estrategias de afrontamiento y los que tienen estrategias hacen mención del apoyo social, terapia psicológica, la resolución de conflictos y el pensamiento religioso con un mínimo de porcentaje. Además, más del 50 % no citan elementos de apoyo y los que la utilizan coincidieron en la familia y el apoyo institucional. Como conclusión se observó que el

estrés percibido se relaciona de manera significativa y positiva ($r = 0.316$), pensamiento desiderativo ($r = 0.232$) y retirada social ($r = 0.271$) la estrategia de afrontamiento que más predice el estrés es pensamiento desiderativo y retirada social, al compararla con el nivel de significancia de 0.05, se concluye que no existe relación entre las variables estrés percibido y resiliencia.

2.1.2. Investigaciones nacionales

Chafloque (2022) ejecutó para su investigación de posgrado un estudio titulado “Resiliencia y estrés académico en estudiantes de I, II y V de enfermería de un instituto tecnológico de la ciudad de Lima”. Como objetivo planteó hallar las relaciones entre las dos variables de estudio la resiliencia y el estrés académico. Asimismo, la muestra estuvo compuesta de 103 estudiantes de enfermería. La investigación es básica, no experimental, correlacional. Los instrumentos que se usaron para medir la resiliencia fue el CRE-U y CEA para estrés académico. En cuanto a los resultados se halló que existe una correlación negativa inversa moderada de $r = -0,348$ con $p.sig = 0,000 \geq 0,05$, comprobando de esta forma la hipótesis planteada. Por lo que la investigadora concluye que a mayores niveles de estrés académico la resiliencia de los estudiantes será débil.

A su turno, Torrejón (2020) efectuó una investigación llamada “Estrés académico y resiliencia en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Lima”. La investigación tuvo como objetivo encontrar la correlación entre las variables estrés académico y resiliencia. Asimismo, la muestra a la cual estuvo aplicada fue de 392 estudiantes entre las edades de 16 y 45 años. El diseño de la investigación responde al enfoque cuantitativo, no experimental y de tipo correlacional. Se emplearon los siguientes instrumentos académicos inventario SISCO de estrés académico, y escala de resiliencia de Wagnild y Young. Los resultados que se obtuvieron muestran una relación inversa

moderada ($r=-.616$). Es decir, se concluye que a mayor nivel de estrés académico existe menor nivel de resiliencia.

Mientras que Lévano (2022) realizó un estudio, el cual tenía por nombre “Relación entre el nivel de estrés y la capacidad de resiliencia en estudiantes de medicina humana en la universidad privada San Juan Bautista de Ica”. El objetivo de la investigación fue encontrar la correlación entre las variables estrés y capacidad de resiliencia. Asimismo, la muestra poblacional estuvo conformada por 1640 estudiantes. Además, la metodología fue descriptiva de tipo observacional, correlacional y transversal. Los instrumentos empleados fueron la Escala de Funcionamiento (APGAR) familiar, la Escala de Resiliencia de Connor Davidson (CD-RISC-10), la Escala de Percepción Global de Estrés. Los resultados obtenidos fueron el 20,3 % (63) de estudiantes tiene estrés bajo; 75,2 % (234), estrés moderado; y 4,5 % (14), estrés alto. El 2,3 % (7) tiene baja resiliencia; 52,7 % (164), resiliencia regular; y 45 % (140), resiliencia alta. Se tuvo como conclusión que existe una correlación negativa ($r=-.0554$) entre ambas variables, a mayor estrés menores niveles de resiliencia.

2.1.3. Investigaciones locales

Bezold & Tagle (2019) efectuaron una investigación que tiene por nombre “Resiliencia y vulnerabilidad al estrés en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de la ciudad del Cusco”. El objetivo fue determinar la correlación entre las variables de vulnerabilidad al estrés y resiliencia. Asimismo, la muestra estuvo compuesta por 294 estudiantes de ambos sexos. Además, la metodología empleada fue de tipo descriptiva correlacional. Los instrumentos utilizados fueron el cuestionario de vulnerabilidad al estrés de L. H. Miller y Smith, para la evaluación de resiliencia se usó el Cuestionario de Resiliencia de Gail. Wagnild y Heather M. Young. El resultado arrojó que no existió relación significativa entre las variables estrés y resiliencia.

Por su parte, León (2020) ejecutó un análisis de averiguación titulada “Síndrome de burnout y resiliencia en el personal de salud en enfermedad pandémica del coronavirus de un nosocomio de Sicuani, Cusco 2020”. Dicha investigación tiene como objetivo general la necesidad de robustecer la resiliencia en el personal de Salud. Por lo que tiene suma importancia a nivel social, ya que el síndrome de burnout desgasta y reduce la rápida respuesta diversas adversidades como el COVID-19 por consecuencia esto se refleja en la atención a los pacientes. Asimismo, la muestra estuvo compuesta por 208 participantes de los cuales estuvo formado por féminas y varones, las edades oscilaban entre los 24 y 68 años. Además, la metodología usada fue descriptivo correlacional, no experimental y transversal. Los instrumentos empleados fueron el Inventario de Burnout de Maslash (MBI) y la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young (ER). Los resultados que se analizaron dejaron entrever que la relación es poco significativa entre ambas variables. Se concluyó que se debe promover un ambiente donde se promueva la resiliencia como característica dominante ante eventualidades que son de suma exigencia como la respuesta ante la pandemia por COVID-19.

Mientras que Aguilar & Vicente (2021) realizaron un análisis de estudio titulado “Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual”. El objetivo de dicha investigación tuvo como objetivo encontrar la correlación entre las variables inteligencia emocional y estrés académico. Asimismo, la muestra estuvo conformada por 341 estudiantes. Además, la metodología empleada fue descriptiva correlacional, de tipo no experimental. Los instrumentos empleados fueron el inventario de inteligencia emocional Baron-Ice abreviado y el inventario de estrés académico SISCO SV-21. Los resultados evidenciaron que existe relación significativa entre ambas variables, de este modo se halló

niveles promedio con respecto a la inteligencia emocional y niveles severos en cuanto a estrés académico.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Resiliencia

Fergus (2005) profundiza en el concepto de *resiliencia* y lo describe como la capacidad de un individuo o un sistema para adaptarse y superar adversidades o desafíos significativos. Esta perspectiva enfatiza que la resiliencia no es simplemente una cualidad interna, sino un proceso dinámico que involucra la interacción entre el individuo y su entorno. Además, la resiliencia, según el autor, implica tanto la capacidad para resistir adversidades como para recuperarse de ellas. Se considera un fenómeno multifacético que involucra una variedad de procesos psicológicos, sociales y biológicos, argumenta que la resiliencia puede ser fortalecida a través de intervenciones y apoyos adecuados, lo que sugiere que no es una cualidad fija o inmutable

Asimismo, la resiliencia no es simplemente la habilidad para soportar momentos difíciles, es también la capacidad para recuperarse de ellos. Esta dualidad enfatiza que la resiliencia se da tanto como resistencia a la adversidad como sobre la recuperación y el regreso a un estado de bienestar. Por lo que considera la resiliencia como un fenómeno multifacético, involucrando procesos psicológicos, sociales y biológicos. Esto indica que la resiliencia no se limita a un solo aspecto de la experiencia humana, sino que se extiende a través de una variedad de dimensiones de la vida y el funcionamiento individual. Tal enfoque multidimensional sugiere que múltiples factores contribuyen a cómo una persona maneja y se recupera de las dificultades. Un aspecto crucial es la interacción entre el

individuo y su entorno. La resiliencia se ve influenciada significativamente por el contexto en el que vive una persona, incluyendo el apoyo social y las oportunidades disponibles. Esto subraya la importancia del entorno en la formación y el mantenimiento de la resiliencia, sugiriendo que no es solo un atributo individual sino también el resultado de la interacción con el entorno (Astorga, y otros, 2019).

A consideración de Connor & Davidson (2003), la resiliencia se compone de cualidades individuales, las cuales permiten que el individuo pueda sobresalir de la adversidad. Esta visión pone un énfasis particular en los atributos personales, destacando la importancia de las características internas del individuo en el proceso de resiliencia. Identifican varias cualidades clave que contribuyen a la resiliencia. Entre ellas se incluyen la fortaleza mental, la flexibilidad cognitiva, el optimismo, y la capacidad de mantener una perspectiva equilibrada frente a los desafíos. Estos atributos sugieren que la resiliencia no solo es sobre cómo uno responde a las situaciones difíciles, sino también sobre cómo estas experiencias son procesadas y entendidas internamente. Otra dimensión importante en el modelo de Connor y Davidson (2003) es la idea de que la resiliencia no es estática, sino que puede ser fortalecida y desarrollada a lo largo del tiempo. Según ellos, a través de experiencias y estrategias adecuadas, las personas pueden aumentar su resiliencia. Esto implica que, aunque algunos individuos pueden ser naturalmente más resilientes que otros, hay espacio para el crecimiento y la mejora en esta área.

Por su parte, Wagnild & Young (1993) definen la resiliencia como un rasgo de la personalidad que facilita la tolerancia y la adaptación a los problemas cotidianos. Esta definición enfatiza la resiliencia como una característica inherente del individuo, crucial para la gestión efectiva de los desafíos diarios, la resiliencia no se trata solo de enfrentar eventos traumáticos o adversidades significativas; es también acerca de cómo las

personas manejan las tensiones y dificultades rutinarias. Esto subraya la relevancia de la resiliencia en la vida cotidiana, no solo en situaciones extremas.

En este sentido, la resiliencia se convierte en una herramienta vital para navegar los altibajos regulares de la existencia diaria, también sugiere que la resiliencia, como rasgo de personalidad, varía entre individuos. Algunas personas pueden ser naturalmente más resilientes debido a su constitución psicológica y emocional, lo que les permite manejar mejor el estrés y recuperarse más rápidamente de los contratiempos. Sin embargo, también reconocen que la resiliencia puede ser desarrollada y fortalecida a través de experiencias de vida y estrategias de afrontamiento. Esta conceptualización de la resiliencia tiene implicaciones significativas para el campo de la psicología y la salud mental. Sugiere que, al identificar y fortalecer los rasgos de resiliencia en los individuos, se pueden mejorar sus habilidades para manejar las presiones de la vida diaria. Asimismo, resalta la importancia de la resiliencia no solo en momentos de crisis, sino como un componente integral del bienestar y la adaptación a lo largo de la vida normal (Wagnild & Young, 1993).

Mientras que Luthar, Cicchetti, & Becker (2000) definen la resiliencia no solo como una característica o un rasgo, sino como un proceso dinámico a través del cual un individuo logra una adaptación positiva ante circunstancias de adversidad o riesgo. Esta definición pone énfasis en la resiliencia como un fenómeno activo y evolutivo, en lugar de una cualidad estática o inherente, el proceso de resiliencia implica más que simplemente sobrevivir a desafíos o recuperarse de ellos. Por tanto, se trata de una adaptación positiva, lo que significa que a pesar de enfrentar condiciones adversas, el individuo no solo se mantiene funcional sino que también puede experimentar crecimiento y desarrollo personales. Esto sugiere que la resiliencia conlleva la capacidad

de transformar la adversidad en una oportunidad para el fortalecimiento personal y el desarrollo de nuevas habilidades.

Por consiguiente, la perspectiva de estos autores también reconoce la complejidad de la resiliencia, destacando que está influenciada por una variedad de factores, tanto internos como externos al individuo. Entre estos factores se incluyen las características personales, el apoyo social, las experiencias de vida y el contexto cultural y ambiental. Esto indica que la resiliencia es el resultado de una interacción compleja entre el individuo y su entorno. Además, enfatizan que la resiliencia puede variar a lo largo del tiempo y en diferentes contextos. Un individuo puede ser resiliente en una situación, pero no en otra, o puede desarrollar resiliencia en un área de su vida mientras que en otra no. Esto resalta la naturaleza dinámica de la resiliencia y su dependencia de las circunstancias específicas de cada persona (Luthar, Cicchetti, & y Becker, 2000).

A su vez, Garmezy (1991) ve a la resiliencia no simplemente como una capacidad de resistir o recuperarse de adversidades, sino más específicamente como la habilidad de utilizar recursos adaptativos frente a situaciones de alta complejidad. Esta definición resalta la importancia de los recursos, tanto internos como externos, en el proceso de adaptación a las dificultades, además enfatiza que la resiliencia implica una interacción activa entre el individuo y su entorno. Los recursos adaptativos mencionados pueden incluir habilidades personales, como la inteligencia emocional y el pensamiento crítico, así como factores externos como el apoyo social y las redes comunitarias. Esta visión sugiere que la resiliencia no se manifiesta únicamente a través de cualidades internas, sino también a través de la habilidad de un individuo para movilizar y aprovechar los recursos disponibles en su entorno.

Otro aspecto clave en la teoría de Garmezy (1991) es la idea de que la resiliencia varía según el contexto y es específica a cada situación. Esto significa que una persona

puede demostrar una gran resiliencia en ciertas circunstancias, mientras que en otras puede enfrentar mayores desafíos. Esta variabilidad subraya la flexibilidad y la adaptabilidad como componentes centrales de la resiliencia.

2.2.1.1. Modelos teóricos de la resiliencia

a) Modelo teórico de la resiliencia Connor y Davidson

Connor & Davidson (2003) ejecutaron un análisis exhaustivo de diversas bases teóricas relacionadas con la resiliencia. Este estudio meticuloso fue fundamental para el desarrollo de su Escala de Resiliencia Connor-Davidson (CD-RISC), un instrumento diseñado para medir la resiliencia en individuos. Uno de los aspectos clave que exploraron fue la idea de una “personalidad resistente”. Esta noción se centra en la capacidad de un individuo para mantener una estabilidad mental y emocional a pesar de enfrentar situaciones de estrés o adversidad. Incluye cualidades como la fortaleza mental, la adaptabilidad y la perseverancia, todas las cuales son esenciales para lidiar efectivamente con los desafíos.

Además, Connor y Davidson (2003) identificaron rasgos específicos que caracterizan a una persona resiliente. Estos rasgos abarcan una amplia gama, desde el optimismo y la autoeficacia hasta la habilidad para mantener una perspectiva positiva frente a los desafíos y la capacidad de recuperación rápida ante las adversidades. Esta dimensión de su estudio resalta la importancia de ciertas características personales en la forma en que los individuos manejan las dificultades. Otra área importante de su investigación es la tolerancia al estrés. Aquí, Connor y Davidson se enfocaron en cómo las personas manejan y responden al estrés, tanto psicológico como físico. La capacidad de un individuo para manejar el estrés sin sentirse abrumado es un componente vital de la resiliencia y juega un papel crucial en la adaptabilidad general de la persona a situaciones estresantes.

La Escala de Resiliencia Connor y Davidson (2003) es fruto de esta extensa investigación, ofrece una herramienta integral y multifacética para medir la resiliencia. La obra de Connor y Davidson ha sido de gran importancia en el campo de la psicología y la salud mental, proporcionando una base sólida para la evaluación y el fomento de la resiliencia en individuos que enfrentan diversas formas de estrés y adversidad.

b) La personalidad resistente

El término de personalidad resistente o *hardiness* fue acuñada por Khoshaba en 1979, el concepto nace a partir de conocer la incógnita de “¿por qué algunas personas se enfermaban y otras no ante situaciones de alto estrés?”, surgiendo así el interés por conocer el tipo de personalidad de los individuos se tomaron en consideración variables psicológicas, biológicas, sociales y ambientales (Becoña, 2006, p. 130).

Mientras que Maddi (2013) sostiene que la resistencia es un patrón de actitudes y estrategias que ayudan o potencian el cambio de circunstancias de estrés a oportunidades favorables. Ella considera tres actitudes que influyen en el cambio: *challenge* (desafío), *commitment* (compromiso) y control.

- a) En lo que respecta al desafío se explica que es el conjunto de situaciones estresantes que abren la posibilidad de poder desarrollar la capacidad de afrontamiento convirtiendo las dificultades en oportunidades.
- b) Compromiso, explica que es importante estar involucrado en la adversidad a pesar de que esta no sea del todo favorable es decir busca la capacidad de confrontamiento.
- c) Con respecto al control, nos motiva a perseverar en el intento de modificar situaciones de conflicto cambiándolas a potenciales oportunidades, a pesar de que la circunstancia no sea favorable.

De esta manera, es importante que un individuo mantenga estas tres aptitudes para desarrollar una personalidad resistente. Si existiese mayor control sobre el compromiso y el desafío la persona solo esperaría los resultados absteniéndose del proceso como experiencia siguiendo esta lógica si los que tuvieran mayor compromiso estarían dependiendo del ambiente, los que tengan alto desafío tendrían tendencia más a ser aventureros y correr riesgos pudiendo descuidar otros elementos igual de importantes. Quienes tengan las 3C perciben la vida como un continuo de aprendizaje pudiendo así cumplir metas (Maddi, 2013).

c) **Modelo teórico de Judith Lyons**

Lyons (1991) proporciona una perspectiva interesante y detallada sobre la resiliencia, especialmente en el contexto de enfrentar eventos traumáticos. Según Lyons, ciertos individuos poseen una capacidad notable para afrontar y recuperarse de situaciones traumáticas sin desarrollar psicopatologías. Esta habilidad para manejar el trauma y evitar consecuencias negativas a largo plazo es un aspecto central de la resiliencia según su enfoque; argumenta que la resiliencia no se trata solo de la percepción individual del conflicto o del trauma, sino que también está influenciada por una variedad de variables que juegan un papel crucial en la respuesta y adaptación de una persona. Estas variables pueden incluir factores personales, como las habilidades de afrontamiento y la fortaleza emocional, así como elementos externos, como el apoyo social y el entorno cultural.

De esta manera, uno de los puntos clave en la teoría de Lyons (1991) es que la resiliencia no es una simple resistencia pasiva a los eventos traumáticos. Más bien, es un proceso activo que implica una serie de estrategias y habilidades que permiten a la persona no solo sobrevivir, sino también prosperar después de experiencias traumáticas.

Esto incluye la capacidad de reinterpretar y dar sentido a la experiencia traumática de una manera que minimice su impacto negativo.

Además, Lyons (1991) destaca que la resiliencia es un fenómeno multifacético que varía de un individuo a otro. Esto significa que lo que constituye una respuesta resiliente puede diferir significativamente entre las personas, dependiendo de su contexto personal, sus experiencias previas y su entorno. Esta visión reconoce la complejidad de la resiliencia y la variedad de formas en que puede manifestarse. En su conjunto, la teoría de Lyons (1991) sobre la resiliencia pone de manifiesto la importancia de una amplia gama de factores en la capacidad de un individuo para manejar el trauma. Este enfoque ayuda a comprender mejor por qué algunas personas pueden atravesar experiencias traumáticas sin desarrollar trastornos psicológicos, mientras que otras pueden ser más vulnerables. Su trabajo subraya la necesidad de un enfoque holístico para entender y apoyar la resiliencia en individuos que han enfrentado traumas significativos.

d) Modelo teórico triádico psicosocial de la resiliencia

Grotberg (1995) plantea que la resiliencia se desarrolla de acuerdo con el estilo de crianza y el afecto estos proporcionando a edad temprana confianza de poder superar situaciones complicadas.

En este sentido se menciona tres fuentes que son influyentes en la resiliencia infantil:

- I. *Yo soy*. Se fundamenta en las fortalezas psicológicas del infante estas generaran sensaciones de seguridad, afecto, así como también empatía, todo ello proporcionara que el menor sea más pragmático en su medio.
- II. *Yo estoy*. Es el momento en que el adolescente se encuentra preparado para afrontar la responsabilidad de sus acciones.

III. *Yo tengo*. Este factor se encuentra relacionado con el medio social en el que interactúa el niño ante alguna situación adversa y como su círculo más próximo satisface sus necesidades primarias y esto a su vez genere que el individuo pueda ser una persona autónoma e independiente en su edad adulta.

e) **Modelo teórico de la metáfora de la casita engendrada**

Vaniestendael, Vilar, & Pont (2009) abordan la resiliencia desde una perspectiva única y profunda. Los autores introducen el concepto de *resistencia* como una dimensión clave de la resiliencia. Según ellos, esta resistencia se manifiesta en la capacidad de las personas para proteger su bienestar general en situaciones de alta complejidad. Este enfoque reconoce la resiliencia como una fuerza que permite a los individuos mantener su integridad y equilibrio psicológico incluso en circunstancias extremadamente adversas. El ejemplo de Anna Frank ilustra de manera conmovedora este concepto, destacan cómo Anna Frank, a pesar de enfrentar condiciones extremadamente difíciles y traumáticas, logró gestionar sus conflictos de la mejor manera posible. Su historia es un testimonio de cómo la resistencia personal puede manifestarse incluso en los contextos más desafiantes. Por ello, la capacidad de Anna para mantener la esperanza, la fortaleza y la humanidad en circunstancias tan opresivas es un claro ejemplo de resistencia resiliente.

Además de la resistencia, los autores también discuten la resiliencia en términos de la “construcción o deconstrucción de la vida”. Este aspecto de la resiliencia va más allá de la mera supervivencia o resistencia. Asimismo, implica la capacidad de un individuo para reconstruir o reinventar su vida a pesar de las adversidades significativas. En el caso de Anna Frank, su habilidad para trascender sus limitaciones y circunstancias a través de su escritura y su visión del mundo muestra esta dimensión de la resiliencia. A pesar de estar confinada físicamente, su espíritu y su mente fueron capaces de trascender

esas barreras, lo que demuestra una forma de resiliencia que va más allá de la resistencia (Vaniestendael, Vilar, & Pont, 2009).

La perspectiva de Vaniestendael, Vilar y Pont (2009) sobre la resiliencia ofrece una comprensión profunda y matizada de cómo los individuos pueden no solo sobrevivir, sino también prosperar y reconstruir sus vidas en respuesta a experiencias extremadamente difíciles. Su trabajo subraya la importancia de considerar la resiliencia no solo como una capacidad para enfrentar adversidades, sino también como una fuerza para la reconstrucción y el crecimiento personal en medio de estas.

f) Teoría de la resiliencia en el trabajo social

Esta teoría pretende ser una herramienta conceptual clave para entender cómo las personas o grupos pueden enfrentar y superar una variedad de situaciones difíciles sin sufrir traumas que perjudiquen su desarrollo personal y social. Esta teoría es particularmente relevante en el campo del trabajo social, donde los profesionales a menudo se encuentran apoyando a individuos o comunidades que atraviesan circunstancias adversas (Casas & Campos, 2016).

La teoría se centra en la idea de que la resiliencia no es simplemente la ausencia de trauma o la capacidad de evitarlo, sino más bien la habilidad de lidiar con el estrés y la adversidad de una manera saludable. Esto implica una serie de estrategias y habilidades adaptativas que permiten a las personas enfrentar desafíos sin que estos obstaculicen su desarrollo personal o social. Un aspecto clave de esta teoría es su enfoque en la fuerza y las capacidades de las personas, en lugar de centrarse únicamente en sus problemas o deficiencias. Esto representa un cambio significativo en la práctica del trabajo social, ya que promueve un enfoque más empoderado y centrado en las fortalezas. Al reconocer y fomentar las habilidades y recursos de resiliencia que las personas ya poseen, los

trabajadores sociales pueden ayudarles a desarrollar una mayor capacidad para manejar las dificultades (Casas & Campos, 2016).

Además, la teoría de la resiliencia en el trabajo social también reconoce la importancia del entorno y los factores contextuales en la capacidad de resiliencia de una persona o grupo. Esto incluye el papel del apoyo social, las redes comunitarias, y las políticas y prácticas institucionales en la promoción o inhibición de la resiliencia. Al comprender la interacción entre los individuos y su entorno, los trabajadores sociales pueden abogar por cambios en las políticas y prácticas que mejoren la capacidad de resiliencia de las comunidades (Casas & Campos, 2016).

g) Teoría de la resiliencia familiar

McCubbin & McCubbin (1988) teorizan que la resiliencia familiar es una construcción progresiva de determinadas características que ayuda a las familias a poder afrontar cambios de una manera más adaptable lo cual permitiría afrontar ciertas crisis de manera óptima. La perspectiva de los autores se centra en la idea de que la resiliencia familiar es una construcción progresiva de ciertas características que capacitan a las familias para adaptarse a los cambios y manejar las crisis de manera óptima. Según ellos, la resiliencia en este contexto no es una cualidad estática, sino un proceso en desarrollo que se construye a través de las experiencias y desafíos que enfrenta una familia. Este enfoque destaca la importancia de factores como la comunicación, la cohesión, la flexibilidad y la capacidad de apoyo mutuo dentro de la estructura familiar

Una definición más reciente es la propuesta por Walsh (2016), quien menciona que la resiliencia familiar es un sistema adaptativo el cual permite enfrentar los desafíos estresantes, superándolos y generando mayores recursos funcionales para verse más fortalecidos. El autor, amplía y actualiza esta visión al describir la resiliencia familiar como un sistema adaptativo que permite a las familias enfrentar desafíos estresantes,

superarlos y, a su vez, desarrollar mayores recursos funcionales que fortalecen a la familia en su conjunto. Según Walsh, la resiliencia familiar no solo implica sobrevivir a las crisis, sino también aprender de ellas y emerger más fortalecidos y capaces. Este enfoque subraya la capacidad de la familia para evolucionar y transformarse positivamente en respuesta a las dificultades, destacando la importancia del crecimiento y desarrollo colectivos.

Ambos enfoques resaltan la naturaleza dinámica y progresiva de la resiliencia familiar. En lugar de ver las adversidades como obstáculos insuperables, estas teorías las consideran como oportunidades para el crecimiento y el fortalecimiento de los lazos familiares. La resiliencia familiar, entonces, se convierte en un proceso continuo de aprendizaje, adaptación y desarrollo, donde cada desafío enfrentado contribuye a la construcción de una familia más fuerte y cohesiva.

h) Teoría de la resiliencia comunitaria

Magis (2010) planteó que la resiliencia comunitaria como un conjunto de recursos, desarrollo y sobre todo participación de la comunidad para hacer frente a un entorno el cual puede estar caracterizado por la incertidumbre, cambios bruscos. Se presentarán dos clasificaciones que pueden dar una aproximación más acertada con respecto a la variable resiliencia. Esta teoría es particularmente relevante en el contexto de desafíos globales como desastres naturales, crisis económicas, o cambios sociales rápidos.

Según Magis (2010), la resiliencia comunitaria se define como un conjunto de recursos y capacidades que una comunidad moviliza para enfrentar y adaptarse a los desafíos del entorno. Estos recursos incluyen, pero no se limitan al capital social, la cohesión comunitaria, la capacidad organizativa, y los sistemas de apoyo y red de seguridad local. Por tanto, la participación activa de los miembros de la comunidad es fundamental en este proceso, ya que es a través de su colaboración y esfuerzo conjunto

que se pueden identificar y utilizar efectivamente estos recursos. El autor también enfatiza la importancia del desarrollo comunitario como un componente esencial de la resiliencia. Esto implica no solo responder a las crisis, sino también trabajar proactivamente para fortalecer la comunidad, aumentar su capacidad de autoorganización, y mejorar sus sistemas de apoyo. Una comunidad resiliente es aquella que no solo sobrevive a los desafíos, sino que también aprende, crece y se fortalece a través de ellos.

Para una comprensión más detallada de la resiliencia comunitaria, se pueden considerar dos clasificaciones principales. La primera se enfoca en los recursos internos de la comunidad, como la fortaleza de las relaciones sociales, la tradición de cooperación y apoyo mutuo, y la existencia de líderes y organizaciones comunitarias efectivas. La segunda clasificación se centra en la interacción de la comunidad con factores externos, como las políticas gubernamentales, los recursos económicos disponibles, y la influencia de otras comunidades y organizaciones (Magis, 2010).

Estas clasificaciones ayudan a comprender que la resiliencia comunitaria no es un atributo estático, sino un proceso dinámico que involucra tanto los aspectos internos de la comunidad como su relación con el mundo exterior. La capacidad de una comunidad para adaptarse y prosperar en medio de la incertidumbre y el cambio depende tanto de sus fortalezas y recursos internos como de su capacidad para interactuar efectivamente con factores externos

2.2.1.3. Factores de protección y peligro

Factores de peligro

Los componentes de peligro son situaciones del medio ambiente que pueden generar estrés o algún otro tipo de reacción disfuncional por la que pasa un individuo repetidas veces y va generando que haya posibilidad de morbilidad o mortalidad futura,

o sea, si la persona a partir de fases tempranas experimenta situaciones como crecer en una familia disfuncional, un ambiente social con alto índice de delincuencia, pobreza, violencia explícita, círculo primario con problema de adicciones a cualquier sustancia psicoactiva o incluso antecedentes de trastornos psicológicos, esto desencadenará un extenso abanico de problemas para con su desarrollo social, psicológico y físico (Kotliarenco, Cáceres, & Álvarez, 1996).

Otro factor de peligro son las conductas de riesgo, esto propiciaría una tasa de mayores conductas disruptivas y posibles trastornos conductuales, esto se reflejaría principalmente en menores a causa de padres que practiquen este tipo de conductas.

Por su parte, Anthony, Warner, & Kessler (1994) aseguran que el sexo masculino tiene mayor predisponibilidad a consumir y, por tanto, caer en la dependencia de alguna sustancia psicoactiva; esto entre los 15 a 24 años de edad, con mayor frecuencia están sujetos a drogas de tipo inhalante. De 25 a 54 tienen mayor tendencia a padecer de alcoholismo, consumo de medicación no controlada. Todo ello conduce a tener un alto riesgo de ser adicto a estas sustancias ya nombradas, ello conlleva consecuencias como abandono escolar, desempleo, bajos ingresos económicos entre otros.

Factores protectores

Según detalla Roldán (2001), se determinaron los factores protectores que son aquellos que cuidan al individuo, dentro de ellas podemos encontrar a la familia, comunidad o grupo de soporte. Estas posibilitan evitar o contrarrestar los factores de peligro así también las conductas de riesgo, en consecuencia, se disminuir la vulnerabilidad evitando caer en este tipo de riesgo.

Mientras que Kalawski & Haz (2003) afirman que los factores protectores cuidan al individuo de exponerse a factores de riesgo, podría haber mayor vulnerabilidad de

pertenecer a grupos delincuenciales, caer en el consumo de sustancias psicoactivas, desarrollar trastornos de la conducta entre otras. Los factores protectores no se componen únicamente de situaciones agradables sino también de experiencias desagradables o incluso peligrosas, al vivir repetidamente estas situaciones es probable que el individuo se vuelva tolerante, por lo tanto, puede habituarse a dichas circunstancias, ello podría impulsar en el sujeto una conducta perseverante y así salir victorioso de alguna situación en particular.

Factores intrapersonales, interpersonales y sociales

En esta lista se encuentran los factores basados en la metodología ecológica y tienen una perspectiva de acuerdo con los conceptos de resiliencia. Se identifican las variables intervinientes en la resiliencia interactuando en tres niveles o nichos ecológicos: intrapersonal, interpersonal, y social.

- a) *Autoestima*. Es la capacidad de demostrarse a uno mismo autorrespeto, auto admiración y autoaceptación. Está vinculada con la expectativa en relación con el éxito en la vida (Grotberg H. , 2006) .
- b) *Confianza en uno mismo*. Los sujetos con características resilientes son personas que son capaces de lidiar con situaciones de alta complejidad o dificultad, ya que mantienen creencias firmes con respecto a sus habilidades, así también Rutter (1987) considera que los seres humanos que desarrollan mejores capacidades resilientes poseen un *locus* de control interno, el cual permite tomar responsabilidad sobre aquellas situaciones conflictivas. Esto a su vez genera estrategias de afrontamiento por efecto una conducta adaptativa que permite solucionar conflictos (Rojas, 2005). Por su parte, Cloninger (1993) menciona en su teoría biopsicosocial que una relación deficiente en cuanto autonomía tiene

relación con trastornos de la personalidad, al contrario de lo que una persona autosuficiente tiende a tener mayores características de una persona resiliente.

- c) *Autoconocimiento*. Es una característica conlleva un rasgo muy particular en cuanto a resiliencia, así López & Facal (2015) mencionaron que las personas que son más resilientes desarrollan mayor comprensión de sus capacidades, habilidades, virtudes, y así también debilidades.
- d) *Optimismo*. Aquellas personas resilientes tienden a ver hacia el futuro de manera provechosa, pudiendo así planificar proyectos a futuro, esto en general los motiva a lograr metas establecidas en su vida. Así también, su accionar está dirigido al logro de objetivos personales pudiendo mantener una conducta de persistencia sostenida, también se considera su capacidad de flexibilidad ante determinadas dificultades pudiendo amoldarse y solucionar imprevistos (Rolf, Masten, Cicchetti, Nuechterlein, & Weintraub, 1990).

2.2.1.4. Definición de las dimensiones

a) *Adaptabilidad*. La adaptación es un proceso, el cual implica diversos cambios donde el sujeto usa sus capacidades cognitivas y emocionales para poder responder de manera adecuada a las presiones del entorno (Ramírez, Herrera, & Herrera, 2003).

b) *Control bajo presión*. Se refiere a la capacidad de poder tolerar eventos de estrés negativo, además de ello tener la suficiencia para aceptar determinados acontecimientos con la mira a superarlos (Connor & Davidson, 2003).

c) *Persistencia, tenacidad y autoeficacia*. Es la habilidad de poder afrontar cualquier situación y encontrar una solución a pesar de la circunstancia (Connor & Davidson, 2003).

2.2.2. Estrés académico

La American Psychological Association (2013) define el estrés como una experiencia emocional de carga negativa que desencadena respuestas biológicas, fisiológicas y conductuales. Este enfoque es particularmente relevante en el contexto académico, donde los estudiantes a menudo se enfrentan a una variedad de presiones y exigencias.

El estrés académico se caracteriza por ser una respuesta a las demandas y presiones inherentes al entorno educativo. Esto puede incluir la carga de trabajo, la presión por obtener buenas calificaciones, las expectativas de los profesores y padres, así como los desafíos de equilibrar la vida académica con otras responsabilidades personales y sociales. Estas presiones pueden resultar en una variedad de respuestas de estrés, que van desde la ansiedad y la frustración hasta la fatiga física y mental. Las respuestas al estrés académico varían según el individuo. Algunos estudiantes pueden experimentar síntomas físicos, como dolores de cabeza o problemas para dormir, mientras que otros pueden mostrar signos de agotamiento emocional, como irritabilidad o desmotivación. Además, el estrés a largo plazo puede llevar a problemas más serios, como la depresión o la ansiedad, lo que afecta no solo el rendimiento académico, sino también el bienestar general del estudiante (American Psychological Association, 2013).

Por consiguiente, es importante reconocer que el estrés académico no solo es una cuestión de salud mental individual, sino también un reflejo de los sistemas educativos y las estructuras de apoyo disponibles. Esto incluye cómo las instituciones educativas manejan la carga de trabajo, cómo se evalúa a los estudiantes, y qué tipo de apoyo psicológico y académico se ofrece para manejar el estrés. En respuesta a los desafíos del estrés académico, muchas instituciones educativas y expertos en salud mental han desarrollado programas y estrategias para ayudar a los estudiantes a manejar mejor el

estrés. Estas estrategias pueden incluir técnicas de manejo del tiempo, habilidades de estudio eficientes, apoyo psicológico, y la promoción de un equilibrio saludable entre la vida académica y personal (American Psychological Association, 2013).

Por su parte, Macias (2018) sostiene que el estrés académico es de naturaleza sistémica y desempeña una función adaptativa, principalmente en el ámbito psicológico. Esta conceptualización subraya que el estrés no es simplemente una respuesta negativa a las presiones educativas, sino que también puede ser un mecanismo adaptativo que juega un papel en el desarrollo y el aprendizaje del estudiante.

Además, Macias (2018) destaca que el estrés académico se activa cuando los estudiantes se enfrentan a demandas académicas que perciben como estresantes. Estas demandas pueden variar desde la carga de tareas y exámenes hasta las expectativas de rendimiento y los plazos de entrega. La percepción del estudiante sobre estas demandas es clave; lo que un estudiante considera un desafío manejable, otro puede verlo como una fuente significativa de estrés. Desde esta perspectiva, el estrés académico tiene un componente subjetivo importante. Depende de cómo el estudiante percibe y procesa las demandas académicas, así como de su capacidad para manejarlas. Factores como las habilidades de afrontamiento, el apoyo social y las experiencias previas pueden influir en cómo un estudiante experimenta el estrés académico.

Asimismo, Macias (2018) sugiere que, en ciertos contextos, el estrés académico puede tener efectos positivos. Puede funcionar como un motivador para el aprendizaje y la superación, impulsando a los estudiantes a desarrollar nuevas habilidades y estrategias para manejar las demandas académicas. Sin embargo, cuando el estrés es excesivo o mal gestionado, puede tener efectos adversos, incluyendo el deterioro del rendimiento académico y problemas de salud mental. Esta visión sistémica del estrés académico también implica que no se puede entender o abordar de manera aislada. Es necesario

considerar la interacción del estudiante con su entorno educativo, incluyendo las políticas académicas, las prácticas de enseñanza y el clima escolar, así como las influencias externas como la familia y las circunstancias sociales.

A su vez, Blonna (2010) menciona, en su obra literaria, que el estrés no debe entenderse simplemente como una reacción aislada a un estímulo específico, sino más bien como un intercambio global entre la persona y su entorno. Esta visión reconoce la complejidad del estrés, subrayando que es el resultado de una interacción dinámica y continua entre múltiples factores.

Esta perspectiva de Blonna (2010) sobre el estrés implica que la experiencia de estrés de una persona es profundamente personal y contextual. Cada individuo interpreta y responde a las situaciones estresantes de manera única, basándose en su conjunto de experiencias previas, creencias, expectativas y habilidades de afrontamiento. Por lo tanto, lo que es estresante para una persona puede no serlo para otra, y la misma situación puede provocar respuestas muy diferentes en diferentes personas, también destaca que la respuesta al estrés implica varios aspectos del ser humano, incluyendo respuestas emocionales, físicas, cognitivas y conductuales. Por ejemplo, frente a una situación estresante, una persona puede experimentar ansiedad (emocional), aumento de la frecuencia cardíaca (física), pensamientos preocupantes (cognitivos) y cambios en el comportamiento, como evitar ciertas situaciones.

Además, la teoría de Blonna (2010) reconoce que el estrés no es inherentemente negativo. Si bien el estrés excesivo o mal gestionado puede llevar a problemas de salud física y mental, un nivel moderado de estrés puede ser beneficioso, actuando como un motivador para el cambio y el crecimiento personal. Esta dualidad refleja la naturaleza compleja del estrés como un fenómeno que puede ser tanto un desafío como una oportunidad para el desarrollo individual.

A su vez, Lazarus, Folkman, & Valdes (1986) consideran que el estrés es el resultado de una relación dinámica entre el individuo y su entorno, y está profundamente influenciado por la valoración personal que el individuo hace de las situaciones a las que se enfrenta. Esta teoría enfatiza la importancia de los procesos cognitivos y las estrategias de afrontamiento en la experiencia del estrés. La valoración cognitiva se refiere al proceso mediante el cual una persona evalúa una situación para determinar si es relevante para su bienestar y, en caso afirmativo, de qué manera lo es. Además, esta evaluación puede dividirse en dos etapas: la valoración primaria y la secundaria. En la valoración primaria, el individuo decide si un evento es amenazante, desafiante o irrelevante para su bienestar. En la valoración secundaria, evalúa sus recursos y opciones para afrontar la situación. Asimismo, esta valoración es fundamental, porque determina cómo percibe el individuo la situación y, en consecuencia, cómo reacciona a ella.

De esta manera, las estrategias de afrontamiento son otro componente clave en la teoría de Lazarus, Folkman y Valdes (1986). Estas estrategias son los métodos específicos que los individuos utilizan para manejar el estrés. Pueden ser centradas en el problema, donde el enfoque está en cambiar la situación estresante, o centradas en la emoción, donde el enfoque está en manejar la respuesta emocional al estrés. La efectividad de estas estrategias depende de la situación específica y de la valoración personal que el individuo hace de sus recursos y capacidades. Según esta teoría, el estrés es reactivo y se produce cuando hay un desequilibrio percibido entre las demandas de una situación y los recursos disponibles para afrontarla. Si un individuo evalúa que no tiene los recursos necesarios para manejar una situación desafiante, es probable que experimente estrés.

Por tanto, la teoría de Lazarus, Folkman y Valdes (1986) ha sido influyente en el campo de la psicología del estrés, ya que proporciona un marco para entender cómo las personas perciben y reaccionan a las situaciones estresantes. Su enfoque en la valoración

cognitiva y las estrategias de afrontamiento destaca el papel activo que juegan los individuos en la gestión del estrés y ofrece vías para el desarrollo de intervenciones más efectivas para ayudar a las personas a manejar mejor el estrés en sus vidas.

Rocañin (2004) plantea que el estrés surge cuando una persona percibe una situación como amenazante o desafiante y siente que sus recursos personales son insuficientes para afrontarla adecuadamente. Esta percepción de desequilibrio entre las demandas del ambiente y las capacidades personales es central en la experiencia del estrés. El enfoque del autor subraya que el estrés es una experiencia subjetiva, lo que significa que lo que es estresante para una persona puede no serlo para otra. La percepción de una situación como amenazante depende de varios factores, incluyendo experiencias pasadas, creencias personales, nivel de autoeficacia y el estado emocional y psicológico general del individuo. Por lo tanto, el estrés es una experiencia altamente personalizada y contextual.

Además, Rocañin (2004) destaca que el estrés no es solo una experiencia mental o emocional; también tiene un componente físico significativo. Cuando un individuo percibe una situación como estresante, su cuerpo puede responder con una variedad de reacciones fisiológicas, como un aumento del ritmo cardíaco, tensión muscular o cambios en la respiración. Estas respuestas biológicas son parte de la reacción de “lucha o huida” del cuerpo, diseñada para ayudar al individuo a enfrentar o escapar de la situación percibida como amenazante. Sin embargo, cuando el estrés es crónico o el individuo siente que constantemente no tiene los recursos necesarios

para afrontar las demandas del ambiente, puede empezar a sentir que su salud está siendo afectada. El estrés crónico ha sido asociado con una variedad de problemas de salud, incluyendo trastornos del sueño, problemas digestivos, enfermedades cardiovasculares y problemas de salud mental como la ansiedad y la depresión.

En su conjunto, la perspectiva de Rocañin (2004) sobre el estrés proporciona una comprensión integral de este fenómeno, reconociendo su naturaleza como un proceso interactivo y subjetivo que implica tanto aspectos mentales como físicos. Este enfoque destaca la importancia de entender las percepciones individuales y las respuestas biológicas al estrés, así como la necesidad de desarrollar estrategias efectivas para manejar el estrés y minimizar sus efectos negativos sobre la salud.

Por su parte, Misra & Castillo (2004) indican que el estrés académico se manifiesta cuando los estudiantes agotan sus recursos internos tratando de afrontar situaciones conflictivas en su entorno educativo. Estas situaciones pueden incluir una carga de trabajo abrumadora, plazos estrictos, presión para obtener buenas calificaciones, y la dificultad de equilibrar los estudios con otras responsabilidades personales y sociales. La experiencia de estrés surge cuando los estudiantes perciben que no tienen suficientes recursos, ya sean cognitivos, emocionales o físicos, para manejar eficazmente estas demandas.

Además, Misra y Castillo (2004) señalan que el estrés académico puede comenzar a experimentarse desde la educación secundaria, una etapa en la que los estudiantes a menudo enfrentan nuevos desafíos académicos y presiones. Durante este período, los estudiantes no solo están lidiando con un aumento en la carga de trabajo y la complejidad de los temas de estudio, sino que también están atravesando importantes cambios físicos, emocionales y sociales. Esta combinación de factores puede hacer que el estrés académico sea particularmente intenso durante la adolescencia.

También, Misra y Castillo (2004) destacan que el estrés académico no solo afecta el rendimiento escolar, sino que también puede tener implicaciones más amplias para la salud y el bienestar de los estudiantes. El estrés prolongado o mal gestionado puede conducir a una variedad de problemas de salud, como ansiedad, depresión, trastornos del

sueño y problemas físicos. Esta situación subraya la necesidad de abordar el estrés académico de manera integral, considerando no solo las estrategias para manejar las demandas académicas, sino también el apoyo a la salud mental y emocional de los estudiantes.

Mientras que Wilks (2008) explica que el estrés académico puede manifestarse a través de respuestas fisiológicas como un aumento en la frecuencia cardíaca, tensión muscular, o cambios en los patrones de sueño y alimentación. Estas respuestas son parte del mecanismo de “lucha o huida” del cuerpo, una reacción natural ante situaciones percibidas como amenazantes o desafiantes. En el ámbito psicológico, el estrés académico puede afectar los pensamientos, emociones y comportamientos de los estudiantes. Puede llevar a sentimientos de ansiedad, frustración o desesperanza, y afectar la concentración, la memoria y el proceso de aprendizaje. A nivel conductual, puede manifestarse en la evitación de tareas, la procrastinación o, en casos extremos, el abandono de los estudios.

Socialmente, el estrés académico puede influir en las interacciones del estudiante con compañeros, profesores y familiares. Puede llevar a un aislamiento social, dificultades en las relaciones interpersonales o conflictos con figuras de autoridad. Además, el entorno social del estudiante, incluyendo el apoyo de amigos y familiares, juega un papel crucial en cómo manejan y responden al estrés académico (Wilks, 2008).

A su vez, Wilks (2008) también enfatiza que el estrés académico surge cuando hay un desequilibrio percibido entre las demandas académicas y las capacidades del estudiante para manejar estas demandas. Este desequilibrio puede ser el resultado de una variedad de factores, incluyendo una carga de trabajo excesiva, expectativas poco realistas, falta de preparación o habilidades de estudio inadecuadas. Además, este enfoque reconoce que no todos los estudiantes responden al estrés académico de la misma manera.

Factores individuales como la personalidad, experiencias previas, habilidades de afrontamiento y la presencia de otras tensiones o desafíos en la vida del estudiante pueden influir significativamente en su experiencia de estrés académico.

Por su parte, Emond, y otros (2016) consideran que el estrés académico puede desencadenar una gama de emociones negativas como ansiedad, tristeza, frustración y desesperanza. Estos sentimientos a menudo surgen de la percepción de que las demandas académicas son abrumadoras y superan las capacidades del estudiante para afrontarlas. El impacto emocional del estrés académico es significativo, ya que puede deteriorar el bienestar general del estudiante y reducir su habilidad para interactuar de manera efectiva tanto en entornos académicos como sociales. En el plano cognitivo, el estrés académico se manifiesta a través de dificultades en la concentración y la memoria, así como en la presencia de pensamientos negativos sobre las habilidades y el rendimiento académico. Estas preocupaciones cognitivas pueden tener un efecto directo y negativo en el aprendizaje y el rendimiento académico del estudiante, creando un ciclo en el que el estrés reduce la capacidad para manejar las tareas académicas, lo que a su vez aumenta el estrés.

En términos de comportamiento, el estrés académico puede conducir a cambios notables en las acciones y rutinas de los estudiantes. Esto puede incluir la procrastinación, la evitación de tareas académicas, alteraciones en los patrones de sueño y alimentación, y una disminución en la participación en actividades sociales o extracurriculares. Estos cambios conductuales pueden ser estrategias de afrontamiento, pero a menudo son contraproducentes y pueden exacerbar el estrés y sus efectos negativos. Fisiológicamente, el estrés académico puede desencadenar una serie de respuestas físicas como dolores de cabeza, fatiga, trastornos digestivos y un debilitamiento del sistema inmunológico. Estos síntomas físicos son indicativos de la influencia del estrés en el cuerpo y pueden afectar seriamente la salud general del estudiante (Emond, y otros, 2016).

Emond et al. (2016) también reconocen que la experiencia del estrés académico varía considerablemente entre los estudiantes. Factores como las habilidades de afrontamiento, el apoyo social, las experiencias previas con el estrés y las características personales, como la resiliencia y la autoeficacia, juegan un papel importante en cómo los estudiantes experimentan y manejan el estrés académico.

En conjunto, la investigación de Emond et al. (2016) destaca la naturaleza multifacética del estrés académico y la importancia de abordarlo de manera integral. El estudio subraya la necesidad de estrategias de afrontamiento y apoyo que consideren los aspectos emocionales, cognitivos, conductuales y fisiológicos del estrés académico para mejorar el bienestar y el rendimiento de los estudiantes.

2.2.2.1. Modelos teóricos del estrés académico

a) Modelo teórico de Hans Selye

Selye (1956) consideraba al estrés como una respuesta biológica que afectaba a todos los organismos vivientes, del mismo modo, explicaba que durante el proceso de estrés existía una liberación de hormonas las cuales serían las responsables de nuestras reacciones ante situaciones de estrés.

Las reacciones son de tipo orgánico y adaptativas, en este sentido Selye (1956) mencionaba que las reacciones del organismo frente a estresores no siempre podían ser adaptativas, ya que las exigencias del ambiente sobrepasaban los recursos de quien experimentaba estrés y este se transformaba en mal estrés o distress. También, menciona que el organismo suele responder de manera armónica ante los estresores haciendo de este un buen estrés ya que no había consecuencias negativas.

Así igualmente descubrió que muchos pacientes con diferentes problemas de salud presentaban síntomas relacionados al estrés, por lo que él lo catalogó como

síndrome de adaptación general, el cual se basa en una respuesta del organismo y que se representa en tres fases (Selye, 1956):

- i. *Fase de alarma*: ante un estresor el organismo empieza una serie de procesos fisiológicos y psicológicos (ansiedad, inquietud, preocupación) que preparan al sujeto a combatir la situación de estrés; todo este proceso está íntimamente relacionado con el nivel de amenaza que percibe el sujeto.
- ii. *Fase de resistencia*: esta etapa se caracteriza por ser de adaptación, se ponen en marcha procesos de tipo cognitivo y emocional con tal de poder sobrellevar de manera más óptima el estrés; de este modo también la adaptación como tal tiene un costo que se puede manifestar con baja energía, intolerancia, reactividad, dolencias psicosomáticas.
- iii. *Fase de agotamiento*: se sitúa cuando la fase de resistencia se agota, es decir, los recursos empleados para enfrentar el evento estresor no son suficientes por lo que toman lugar diferentes tipos de trastornos fisiológicos, psicológicos y sociales que pueden llegar a volverse crónicos.

b) Modelo teórico transaccional de Lazarus y Folkman

Lazarus & Launier (1978) consideran que la experiencia de estrés está mediada por el ambiente y el sujeto, es decir, en primer lugar, depende del impacto del estresor ambiental y como la persona evalúa el evento estresante, en segundo lugar, en este proceso se implicaran los recursos internos tanto sociales o culturales que estén disponibles para hacer frente a la situación de estrés.

Ambos autores consideraron que existían evaluaciones, las cuales se dividen en dos:

- i. *Evaluación primaria:* en esta fase se presenta el evento estresor, a la par la persona que experimenta este suceso hace un juicio para valorar el significado de la situación, y así determinar esa situación es estresante o no.
- ii. *Evaluación secundaria:* esta etapa se presenta cuando ya el sujeto valora que la situación es estresante por lo tanto tiene que emplear herramientas para hacer frente a la situación y poder resolverla. Lazarus hace mención a dos tipos de estrategias:

- Estrategias orientadas al problema: usa recursos de tipo conductual y cognitivo para poder resolver la situación, pero en base a la relación ambiente-persona es decir pretende cambiar la situación estresante para poder resolverlo.
- Estrategias orientadas a la emoción: esta estrategia está dirigida a poder regular las emociones es decir no trata de cambiar la situación sino de cambiar la reacción emocional, de esta forma reinterpretando la situación para optar por recursos emocionales más adaptativos.

c) Modelo teórico transaccional

El modelo teórico transaccional, centrado en el análisis de la interpretación cognitiva de las respuestas de estrés, ofrece una perspectiva detallada sobre cómo las personas interactúan y reaccionan a su entorno, en particular a situaciones que perciben como amenazantes. Este modelo, descrito por González-Ramírez y Landero-Hernández (2013), se basa en la premisa de que las respuestas de estrés son fenómenos continuos y

dinámicos, influenciados por la forma en que los individuos evalúan y procesan las demandas ambientales.

De acuerdo con esta teoría, la respuesta al estrés implica tres tipos de evaluación:

Evaluación situacional. Esta es la primera etapa de evaluación que ocurre en cada transacción o interacción ante una solicitud, ya sea externa o interna. En este proceso, la situación se analiza y clasifica en una de cuatro categorías:

- *Amenaza.* Percepción de un posible daño o pérdida inminente
- *Daño-pérdida.* Reconocimiento de un daño o pérdida que ya ha ocurrido.
- *Desafío.* Visualización de la situación como una oportunidad para el crecimiento o el beneficio.
- *Ventaja.* Identificación de aspectos positivos o beneficiosos en la situación.

Evaluación secundaria. En esta fase, se evalúan los recursos disponibles, tanto personales como externos, para hacer frente a la situación identificada. Esta evaluación determina si los recursos de los que dispone la persona son suficientes para manejar efectivamente la situación y sus demandas.

Reevaluación. Incluye la retroalimentación y la revisión de las evaluaciones anteriores. Esta fase es crucial para facilitar la corrección y adaptación de las evaluaciones previas en función de la nueva información o cambios en el entorno o en las circunstancias del individuo.

El modelo teórico transaccional enfatiza la importancia del proceso cognitivo en la interpretación y manejo del estrés. Reconoce que la forma en que las personas evalúan las situaciones y sus propios recursos para hacerles frente es fundamental para determinar su impacto en la salud y el bienestar. Este enfoque proporciona una comprensión más

matizada de la relación entre el estrés y las respuestas individuales, y destaca el papel de la percepción y la valoración cognitiva en la experiencia del estrés (González-Ramírez, A., & Landero-Hernández., 2013)

d) Modelo teórico sistémico

El planteamiento establecido para el modelo fue conceptualizado por Lazarus (1966), quien sugirió que el término de *estrés académico* fuese tratado como un concepto organizador que pudiese abarcar un amplio grupo de acontecimientos asociados a la adaptación humana. El postulado de este modelo tiene como consigna teórica que el ser humano puede asemejarse a un sistema abierto, el cual interactúa con el medio en un continuo flujo de entrada (*input*) y salida (*output*) para lograr un equilibrio sistémico (Macias A. , 2006)

Según las definiciones más comunes, un sistema se define como un conjunto de elementos íntimamente relacionados que mantienen el sistema unificado de manera más o menos estable, y su comportamiento general suele estar en pro de algún tipo de fin. Este tipo de definición es la que conduce a una estructura interna del sistema, se completa necesariamente con el concepto de sistema abierto, donde se plantea como condición de interoperabilidad el establecimiento de relación con el entorno (Marcelo & Osorio, 1998).

- Las relaciones entre un sistema y su entorno pueden describirse como una red estructurada por un esquema de entrada-salida. Las entradas se conocen como la entrada de recursos necesarios para iniciar el ciclo operativo de un sistema y la salida a los flujos de salida de un sistema.
- Las personas actúan, en respuesta a cambios en las condiciones ambientales, por medio de modificaciones internas o externas del sistema, reemplazando, impidiendo, perfeccionando o modificando estos cambios para mantener el equilibrio. El equilibrio del sistema se puede lograr por

diferentes caminos, esto se llama equivalencia y multiplicidad. La equivalencia se refiere al hecho de que un sistema, a partir de diferentes condiciones iniciales (entrada) y a través de diferentes caminos (procesamiento), llega al mismo estado final (salida). Este estado final es la conservación de un equilibrio dinámico. El proceso inverso se llama polimorfismo, es decir, condiciones iniciales similares (entradas) pueden conducir a diferentes estados finales (salidas).

e) Modelo teórico cognoscitivista

El modelo teórico cognoscitivista se enfoca en comprender los procesos internos que ocurren en un sistema, en particular en el ser humano, que puede ser comparado con un sistema abierto en constante interacción con su entorno. Aunque la perspectiva de sistemas brinda una comprensión general de cómo se relaciona un sistema con su entorno a través de un continuo de entradas y salidas, esta aproximación a menudo no logra describir de manera detallada lo que sucede dentro del sistema, es decir, las funciones de almacenamiento y transformación internas.

Autores como Colle (2002) utilizan la metáfora de la “caja negra” para describir este fenómeno, donde los procesos internos del sistema permanecen ocultos o son desconocidos. En esta analogía, solo se conocen las entradas (estímulos del entorno) y las salidas (respuestas o comportamientos), pero no los procesos que ocurren en el interior. En el contexto del ser humano, esta caja negra representa los procesos cognitivos y psicológicos que median entre los estímulos que recibimos (entradas) y nuestras respuestas a ellos (salidas). El modelo cognoscitivista surge como una respuesta a la necesidad de explorar y comprender estos procesos internos. Esta perspectiva pone énfasis en los procesos cognitivos-como la percepción, el pensamiento, la memoria y el razonamiento-que las personas utilizan para interpretar las entradas del entorno y tomar

decisiones sobre sus respuestas. Por ejemplo, cómo una persona percibe una situación, cómo la recuerda y cómo razona sobre ella, influye directamente en su comportamiento o respuesta.

f) Modelo teórico sistémico cognoscitivista

El hombre se integra en una sociedad organizada, donde, desde el nacimiento hasta la muerte, la vida del individuo ocurre en estrecha relación con los sistemas organizativos. Dicha característica perteneciente a la sociedad moderna hace que el estudio de fenómenos típicamente humanos, como el estrés escolar, adquiera más opacidad por estar inmersos en una situación dual requiere de coordinación entre las conductas y comportamientos de los integrantes. Un sistema organizativo en el que las personas están inmersas durante mucho tiempo, conformadas por instituciones educativas. El inicio de la escolaridad y su posterior desarrollo, sin olvidar la transición de un nivel educativo a otro, eran eventos generalmente estresantes para las personas, en ese momento, actuando como estudiante (Rodríguez, 2001).

Barraza (2018) determinó el Inventario de Estrés Académico de SISCO basado en un enfoque de teoría de sistemas percepción, donde deja entender que su sistema es un hilo entrada y salida, que muestra en sus dimensiones, son factores estresantes, desequilibrio de los síntomas y estrategias de afrontamiento salir. Esta es la razón por la que la teoría de los sistemas cognitivos se basa en unas corrientes de entrada y salida dadas, basadas en procesos mentales he aprendido.

Apoyando la teoría de Barraza, Navarro (2018) mencionó que el enfoque de la teoría cognitiva se centra en el pensamiento en el que los procesos psicológicos y toda la información recopilada pasa por un proceso en nuestro cerebro para eventualmente ser utilizado. Explica Barraza con su enfoque de sistemas cognitivos, es un proceso y eso viene a través del aprendizaje.

2.2.3. Causas del estrés académico

Macias (2003) considera un conjunto de estresores que son factores que dan lugar al estrés académico entre ellos están: competitividad, sobrecarga de tareas, clima educativo poco favorable, exigencias desproporcionadas.

Muñoz (1999) define que se puede clasificar en 4 estresores los cuales son los siguientes:

- a. *Evaluación*: se reúnen un conjunto de aspectos como exámenes o evaluaciones sobre alguna área en particular esto puede llevar a una preocupación por la necesidad de no fracasar, y de obtener éxito.
- b. *Sobrecarga de trabajo*: se refiere a la carga de responsabilidades, las cuales pueden exceder la capacidad de resolución, además de ello están las demandas exigentes, poca o mala distribución del tiempo.
- c. *Proceso enseñanza-aprendizaje*: en esta fase, están implicadas variables como la relación entre el profesor y el alumno así también como la capacidad de enseñar del docente. Así también, dentro de estas están variables organizacionales y en estas están implicados los planes de estudio o mallas curriculares, horarios o turnos.
- d. *Adaptación y transición en el área educativa*: adaptarse y hacer la transición al ámbito educativo puede ser difícil para cualquier persona, ya que implica un proceso de resocialización en el que se deben asumir nuevos roles y responsabilidades, acostumbrarse a nuevas normas y enfrentarse a demandas académicas desconocidas. Es un esfuerzo necesario para adaptarse a un nuevo estatus en el que se requiere un ajuste en la forma de pensar, comportarse y aprender.

2.2.4. Consecuencias del estrés académico

Maceo (2013) sostiene que el estrés puede provocar diversas consecuencias negativas en el cuerpo y la mente, como la falta de concentración, fatiga intelectual, pérdida de interés en las tareas habituales, descuido, disminución del rendimiento físico o mental, tristeza, nerviosismo, cambios en la frecuencia cardíaca, tensión arterial, metabolismo y actividad física. También, puede afectar la función sexual, provocando fatiga en este ámbito.

Por su parte, según Monzon (2007), el estrés académico afecta el estado emocional, el estado físico y así también las interacciones sociales. Cada persona puede experimentar de manera distinta situaciones de estrés debido a la manera de pensar, y por consiguiente que acciones se toman para mantener un equilibrio interno, se describen tres aspectos:

Aspecto conductual: en el estudio para investigar el modo de vida que llevaban los estudiantes universitarios, se observó que cuando se acercaban evaluaciones (estresores), muchos de los alumnos acudían al consumo de drogas, bebidas alcohólicas y calmantes para confrontar sus conflictos (Polo, López, & Muñoz, 1996).

Aspecto cognitivo: Smith & Ellsworth (1985) demostraron que el periodo cognitivo de evaluación y el estado emocional variaban de manera significativa previo a los exámenes, es decir que hallaron que durante el periodo de exámenes había los estudiantes experimentaban estrés.

Aspecto psicofisiológico: Kennedy, Kiecolt-Glaser, & Glaser (1988) demostraron que en periodos de estrés había cambios a nivel de las células T y las células NK (asesinas naturales), lo que se traduce en que el sistema inmunológico se debilitaba por periodos

extensos de estrés, así se concluyó que era más probables poder padecer alguna enfermedad.

En recientes investigaciones se observó que los efectos del estrés académico se pueden manifestar tanto física como psicológicamente entre ellas: insomnio, intolerancia, baja tolerancia a la frustración, irritabilidad, reactividad, estado de ánimo decaído, falta de concentración, rumiación por concluir y entregar alguna tarea (Novelle, 2020).

2.2.4.1. Tipos de estrés

Selye (1956), en sus teorías del estrés como reacción del organismo, planteó una diferencia entre estrés bueno y malo a los cuales llamo eustres o conocido como estrés bueno, porque produce sentimientos positivos; y distrés como estrés malo, ya que produce sentimientos negativos y funciones desadaptativas.

Rodriguez (2016) refiere que el estrés puede tener dos clasificaciones con respecto a su funcionalidad se divide en lo siguiente:

- *Estrés positivo (eustres)*: este estrés se caracteriza por no tener reacciones negativas, es decir, puede causar tensión y alerta, pero de manera funcional, quien lo experimenta puede encontrar beneficios.
- *Estrés negativo (distrés)*: es la anticipación de que ocurrirá una situación negativa, esta percepción puede desequilibrar y, por tanto, afectar nuestra capacidad de afrontamiento.

Por su parte, Miller & Smith (2010) consideran una clasificación del estrés de acuerdo con su duración lo dividen en tres tipos:

Estrés agudo: se caracteriza porque está presente por corto tiempo y puede estar presente durante unas horas, días y hasta un par de semanas; este estrés es relativamente funcional, dado que al inicio es una respuesta normal del organismo, a su vez su presencia

no causa daños importantes como sí el estrés a largo plazo. Los síntomas más comunes del estrés a corto plazo son los siguientes:

- Agonía emocional: se presenta una combinación de ansiedad, irritabilidad y depresión.
- Problemas musculares: dolores de cabeza tensional, contracción muscular en la espalda y cuello.
- Problemas gastrointestinales: estreñimiento, diarrea, acidez, mala digestión.
- Sobreexcitación momentánea: ritmo cardíaco acelerado, migraña, presión en el pecho, dificultad para respirar, palpitación.

Estrés agudo episódico: se caracteriza porque los episodios de estrés son frecuentes y llegan a afectar todos los ámbitos de la vida, y a su vez está relacionado con una personalidad que mantiene rasgos reactivos los cuales hacen de esta clase de estrés un estilo de vida. Además de ello su salud se ve mermada ya que tiene mayor tendencia a desarrollar alguna enfermedad coronaria, a desarrollar trastornos del estado de ánimo, sus relaciones interpersonales se deterioran, ya que se vuelven apáticos, pocos sociables y demandantes.

Estrés crónico: esta clase de estrés es el más grave, ya que surge de una extensión de periodos de estrés agudo a los cuales un sujeto puede verse expuesto de manera continua, dentro de esta hay factores que lo desencadenan como guerras, carencia económica, muertes, relaciones disfuncionales, en este sentido el sujeto busca sobre exigirse para lidiar con el estresor o estresores. El estrés crónico puede derivar en la muerte debido a enfermedades crónicas y letales como: paro cardíaco, cáncer y así también puede mermar en el bienestar mental causando depresión, ansiedad, trastornos de estrés crónico, trastorno de adaptación, suicidio entre otros (Miller & Smith, 2010).

2.3. Definición de las Dimensiones

A criterio de Macias (2018), se consigna al estrés académico como una función adaptativa, la cual puede manifestarse en tres etapas: la exposición ante un evento el cual el estudiante percibe como estresor, posteriormente este hecho genera inestabilidad a nivel de la interpretación y afrontamiento, y para culminar los comportamientos que se llevan a cabo para afrontar el suceso.

Estresores académicos

El concepto de estresores académicos, tal como lo describe Macgeorge (2005), se refiere a las diversas situaciones y desafíos que enfrentan los estudiantes en entornos educativos, como universidades o colegios, y que pueden generar tensión y estrés. Estos estresores académicos abarcan una amplia gama de actividades y demandas, incluyendo exámenes, exposiciones, plazos de entrega de trabajos, y otras tareas académicas. Macgeorge señala que la tensión académica surge como resultado de estas demandas impuestas por la institución educativa. Estas situaciones suelen ser significativas para los estudiantes, ya que están directamente relacionadas con su éxito y rendimiento académico. La presión para cumplir con estas expectativas puede conducir a un estado de frustración, especialmente cuando los estudiantes sienten que no pueden satisfacer los requisitos o alcanzar los estándares deseados.

Esta frustración puede desencadenar variaciones en el estado emocional de los estudiantes. Por ejemplo, pueden experimentar ansiedad, estrés, sentimientos de abrumador o incluso desesperación. Estos cambios emocionales no solo tienen un impacto en su rendimiento académico, sino que también pueden afectar su vida cotidiana. Pueden influir en su bienestar general, relaciones sociales, y capacidad para manejar otras responsabilidades fuera del ámbito académico. Además, los estresores académicos

pueden tener un efecto acumulativo. La exposición continua a estas situaciones estresantes, especialmente sin estrategias adecuadas de manejo del estrés o apoyo, puede llevar a problemas más graves como el agotamiento académico, problemas de salud mental y, en casos extremos, a la deserción escolar (Macgeorge, 2005).

Reacciones ante el estrés

Es importante saber que cualquier reacción puede ser una reacción natural ante un estímulo, pero pueden existir reacciones desadaptativas y desbordadas. Algunas reacciones pueden ser leves y otras pueden ser más fuertes las cuales pueden causar dificultad en el funcionamiento o valoración acerca del estrés experimentado, las reacciones pueden conllevar determinados síntomas y signos (Floridahealth, 2018).

- *Respuesta física:* escalofríos, sudoración, dolor de estómago, dolor de cabeza, palpitaciones, vómitos, mareos, dolor de pecho, respiración agitada, dificultad para respirar, temblores, tensión muscular o dolor o cualquier cosa que no sea parte de su condición física normal.
- *Respuesta emocional:* miedo, ira, culpa, pánico, ansiedad, agresión, irritabilidad, sentimiento abrumador o fuera de control, negación, depresión o cualquier otra emoción que no sea común para ti.
- *Respuesta conductual:* retiro, nerviosismo, insomnio, inapetencia y/o apetito excesivo, consumo psicoestimulantes o depresores del sistema nervioso central, arrebatos de ira, represión, frustración.
- *Respuesta espiritual:* culpar a Dios, sentirse traicionado o abandonado por Dios, pérdida de fe y esperanza, pérdida del sentido de la justicia, abandono de la comunidad religiosa o cualquier cambio en su espiritualidad personal.

A. Estrategias de afrontamiento ante el estrés

Las estrategias de afrontamiento ante el estrés, tal como las describen Lazarus y Lazarus (2000), son fundamentales para entender cómo los individuos manejan las situaciones estresantes. Estas estrategias se refieren a los esfuerzos cognitivos y conductuales que las personas desarrollan y emplean para gestionar demandas específicas, ya sean externas o internas, que son percibidas como excesivas o que sobrepasan los recursos individuales.

Según Lazarus y Lazarus (2000), una estrategia de afrontamiento no es simplemente una reacción pasiva o automática al estrés, sino un conjunto de procedimientos o actividades conscientes e intencionales. Estas acciones están dirigidas a guiar el comportamiento para alcanzar metas adaptativas en situaciones de crisis o estrés. Esto implica que las estrategias de afrontamiento son deliberadas y orientadas hacia un propósito específico: manejar efectivamente el estrés y sus consecuencias.

Las estrategias de afrontamiento pueden clasificarse de varias maneras, pero a menudo se dividen en dos categorías principales: afrontamiento centrado en el problema y afrontamiento centrado en la emoción. El afrontamiento centrado en el problema implica acciones directas para cambiar la situación que está causando el estrés, como buscar información, planificar y ejecutar soluciones. Por otro lado, el afrontamiento centrado en la emoción se enfoca en manejar las respuestas emocionales al estrés, y puede incluir técnicas como la relajación, la meditación o buscar apoyo emocional (Lazarus & Lazarus, 2000).

Estas estrategias no son mutuamente excluyentes y pueden emplearse de manera complementaria. La elección y efectividad de una estrategia de afrontamiento dependen de varios factores, incluyendo la naturaleza de la situación estresante, las características personales del individuo, sus experiencias previas y el contexto en el que se encuentra,

enfatan que el afrontamiento efectivo no siempre significa eliminar el estrés por completo. En muchas situaciones, el objetivo del afrontamiento puede ser manejar el estrés de una manera que minimice su impacto negativo y permita al individuo mantener o recuperar un nivel de funcionamiento adecuado (Lazarus & Lazarus, 2000).

2.4. Definición de Términos Básicos

Adaptación al estrés. Son esfuerzos de tipo psicológico y conductual para lidiar con las exigencias tanto externas como internas para poder lograr el equilibrio (Barraza, 2008).

Apoyo social. Es aquel soporte emocional, físico u económico que pueden brindar seres allegados al individuo (Barron, 1996).

Autocontrol. Se refiere a la capacidad de poder reprimir determinadas conductas o emociones que son impulsivas y que podrían traer consecuencias negativas (Bandura, 1978).

Autorregulación. Los individuos resilientes tienen la capacidad de poder demorar el premio inmediato o gratificación y así desplazar los impulsos (Baumeister & Exline, 2000). Existen investigaciones que sustentan que la autorregulación es un factor predisponente para desarrollar la resiliencia (Cabrera, Aya, & Cano, 2012). Sumado a lo anteriormente mencionado Garde (2014) señala que las personas que tiene mayor percepción de control de las cosas puntúan más alto en niveles de resiliencia.

Creatividad. Wolin & Wolin (1993) citan que la creatividad es el acto de poder cambiar cualquier campo ya existente en uno nuevo, así también señala que este elemento tiene una interacción constante con los factores socioculturales durante el desarrollo de una personalidad creativa y resiliente.

Estrategias de afrontamiento. Lazarus, Folkman, & Valdes (1986) consideran que las personas ante eventos estresantes despliegan un conjunto de estrategias que permitan gestionar el estrés y poder regresar al estado de homeostasis inicial.

Estrés académico. Wilks (2008) explica que el estrés académico es una respuesta biopsicosocial del estudiante como respuesta ante las exigencias académicas las cuales exceden las capacidades de adaptación del estudiante.

Estrés. Son un conjunto de reacciones de tipo adaptativas y no adaptativas psicológicas, fisiológicas, conductuales y emocionales ante determinados eventos que el individuo experimenta en relación con su medio y se valora (Lazarus, Folkman, & Valdes, 1986).

Estresores. Son estímulos que pueden ser evocados por cualquier tipo de evento tanto de tipo externo como interno los cuales pueden generar estrés (APA, 2023).

Optimismo. Es la capacidad de poder afrontar conflictos de manera resolutiva con una visión positiva, así también poder demostrar una actitud positiva ante la vida (Rolf, Masten, Cicchetti, Nuechterlein, & Weintraub, 1990).

Resiliencia. Es el proceso de adaptarse de manera positiva a eventos desagradables o dificultosos de la vida, la valoración es importante ya que implica la flexibilidad emocional, cognitiva y comportamental de los individuos, ante exigencias del medio (American Psychological Association, 2022).

Resistencia. Kobasa junto a otros colaboradores planteó una teoría acerca de la construcción de la resistencia, es así que menciona que esta influye en la construcción de la personalidad la cual comprende el control (tendencia a actuar como una persona influyente en vez de impotente frente a fuerzas exógenas), el compromiso (tendencia a participar para hallar el propósito y significado de las metas planteadas) y el desafío (capacidad de poder amoldarse a los cambios repentinos en la vida para dar lugar al

crecimiento y no de amenazada a la seguridad) (Kobasa, Maddi, & Kahn, 1982). La resistencia se estudió en diversos ámbitos probándose así que es un buen predictor de la adaptación en individuos que se han visto expuestos a situaciones de trauma o alto estrés (Zakin, Solomon, & Neria, 2003).

Salud mental. Es un estado de equilibrio mental, en el cual las personas tienen los recursos internos suficientes para hacer frentes a las adversidades de la vida cotidiana, en este sentido se puede desarrollar habilidades óptimas para aprender y contribuir a la sociedad, es una base fundamental de la salud que nos permite integrarnos y desarrollarnos en nuestro entorno (Organización Mundial de la Salud, 2022).

Síntomas del estrés. Es un conjunto de alteraciones pueden ser de índole psicológico o físico, los cuales dependiendo su duración pueden ser indicador de alguna enfermedad (Añazco, 2019).

CAPÍTULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1. Hipótesis

3.1.1. *Hipótesis general*

- Ha: Existe relación significativa entre resiliencia y estrés académico, en estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023.
- H0: No existe relación significativa entre resiliencia y estrés académico, en estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023.

3.1.2. *Hipótesis específicas*

Hipótesis específica 1

- Ha: Existe una relación significativa entre la dimensión adaptabilidad y el estrés académico en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023.
- H0: No existe una relación significativa entre la dimensión adaptabilidad y el estrés académico en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023.

Hipótesis específica 2

- Ha: Existe una relación significativa entre la dimensión control bajo presión con el estrés académico en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023.

- H0: No existe una relación significativa entre la dimensión control bajo presión con el estrés académico en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023.

Hipótesis específica 3

- Ha: Existe una relación significativa entre la dimensión persistencia-tenacidad con el estrés académico, en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023.
- H0: No existe una relación significativa entre la dimensión persistencia-tenacidad con el estrés académico, en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023.

3.2. Identificación de las variables

- **Resiliencia.** A criterio de Connor & Davidson (2003), la resiliencia es un conjunto de cualidades individuales, las cuales permiten que el individuo pueda sobresalir de la adversidad.
- **Estrés académico.** Según Macias (2018), el estrés académico es un proceso de carácter sistémico, el cual tiene una función adaptativa primordialmente psicológica, la cual está presente cuando el alumno se ve expuesto a demandas académicas, las cuales bajo su percepción las considera estresores.

3.3. Operacionalización de las variables

Variable 1: resiliencia Escala de resiliencia de Jonathan R.T, Davidson M:D)

Tabla 1

Operacionalización de la variable 1

| Definición conceptual | Dimensiones | Indicadores | Valoración |
|---|--------------------------|---|--|
| Como menciona Connor & Davidson (2003) la resiliencia es un conjunto de cualidades individuales las cuales permiten que el individuo pueda sobresalir de la adversidad. | Adaptabilidad | 1.Soy capaz de adaptarme cuando surgen cambios 2. Puedo enfrentarme a cualquier cosa. 3. Tengo tendencia a recuperarme pronto luego de enfermedades, heridas u otras dificultades. | 0 = totalmente en desacuerdo 1= En desacuerdo 2= Indeciso 3= De acuerdo |
| | Control bajo presión | 4. Creo que soy una persona fuerte cuando me enfrento a los desafíos y dificultades vitales. 5. No me desamino fácilmente ante el fracaso. 6. Creo que puedo lograr mis objetivos incluso si hay obstáculos. | 4 = Totalmente de acuerdo |
| | Persistencia y tenacidad | 7. Soy capaz de manejar sentimientos desagradables, dolorosos como por ejemplo la tristeza, el temor o el desagrado. 8. Bajo presión, puedo mantenerme enfocado(a) y puedo pensar claramente. 9. Cuando me enfrento a los problemas intento ver el lado cómico. 10. Enfrentarme a las dificultades puede hacerme más fuerte. | |

Variable 2: estrés académico Inventario Sistemico Cognoscitivista para el Estudio del Estrés Académico (SISCO)

Tabla 2

Operacionalización de la variable 2

| Definición conceptual | Dimensiones | Indicadores | Valoración |
|---|---|--|-------------------|
| Según Macias (2018) el estrés académico es un proceso de carácter sistémico el cual tiene una función adaptativa primordialmente psicológica, la cual está presente cuando el estudiante se ve expuesto a demandas académicas las cuales el alumno bajo su percepción las considera estresores. | Estresores académicos | 1. La gran cantidad de deberes y proyectos escolares que debo completar diariamente. | escala de Likert |
| | | 2. La naturaleza y el comportamiento de los docentes que me enseñan. | 0 Nunca |
| | | 3. Los métodos de calificación empleados por mis maestros (como ensayos, investigaciones, búsquedas online, etc.). | 1 Casi nunca |
| | | 4. El alto nivel de demanda académica de mis maestros. | 2 Rara vez |
| | | 5. Las diferentes tareas asignadas por los docentes (investigaciones, resúmenes, ensayos, mapas conceptuales, etc.). | 3 Alguna vez |
| | | 6. La escasez de tiempo para cumplir con las asignaciones de los docentes. | 4 Casi siempre |
| | | 7. Mi confusión sobre las expectativas y requisitos de los maestros. | 5 Siempre |
| | Reacciones ante el estrés | 8. Agotamiento continuo y fatiga. | |
| | | 9. Sentimientos de melancolía y abatimiento. | |
| | | 10. Experiencias de ansiedad, angustia o desesperación. | |
| | | 11. Dificultades en mantener la concentración. | |
| | | 12. Tendencia a sentirse agresivo o a incrementar la irritabilidad. | |
| | | 13. Propensión a conflictos y a involucrarse en discusiones. | |
| | | 14. Falta de interés en realizar tareas escolares. | |
| | Estrategias de afrontamiento ante el estrés | 15. Enfocarme en resolver las preocupaciones actuales. | |
| | | 16. Desarrollo de soluciones específicas para abordar mis preocupaciones. | |
| | | 17. Evaluar los aspectos positivos y negativos de las posibles soluciones. | |
| | | 18. Controlar mis emociones frente a situaciones estresantes. | |
| | | 19. Recordar experiencias pasadas similares y reflexionar sobre cómo las superé. | |
| | | 20. Creación y ejecución de un plan para manejar situaciones estresantes. | |
| | | 21. Buscar y valorar los aspectos positivos en situaciones preocupantes. | |

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1. Enfoque de investigación

El enfoque adoptado en este estudio es fundamentalmente cuantitativo, alineándose con los criterios establecidos por Hernandez y otros (2014), por lo que este enfoque se caracteriza por su orientación hacia la recolección de datos numéricos y la utilización de métodos estadísticos para el análisis. La naturaleza cuantitativa de la investigación permite una evaluación objetiva y precisa de las hipótesis planteadas, proporcionando una base sólida para la confirmación o refutación de estas. El enfoque cuantitativo se destaca por su capacidad de generalizar resultados a partir de muestras representativas y por su enfoque en la medición y el análisis estadístico. Asimismo, este enfoque permite no solo probar hipótesis previamente establecidas, sino también cuantificar relaciones entre variables y establecer correlaciones.

4.2. Tipo de Investigación

En el marco de este estudio, se emplea una metodología que se alinea con los principios de una investigación básica sustantiva. Este enfoque metodológico es particularmente relevante, dado que nuestro objetivo principal es profundizar en la comprensión del problema investigado, sin necesidad de manipular o alterar las variables involucradas. Esta clase de investigación se enfoca en la observación y descripción detallada de fenómenos tal como se presentan en su contexto natural.

Un aspecto central de nuestra investigación es el análisis de la resiliencia y cómo esta se relaciona con el estrés académico. Según lo reportado por Sánchez, Reyes y Mejía (2018), el estudio de esta relación es crucial para entender cómo los individuos se adaptan y responden a las presiones y desafíos inherentes al ámbito educativo. La resiliencia,

entendida como la capacidad de un individuo para afrontar y superar situaciones adversas, es un factor clave en la gestión del estrés académico.

4.3. Nivel de Investigación

En términos de su nivel, el presente estudio se inscribe dentro de un enfoque de investigación tanto descriptivo como correlacional. Este nivel dual es esencial para capturar la naturaleza multifacética del fenómeno bajo estudio. Por un lado, la investigación descriptiva desempeña un papel crucial en nuestra metodología, ya que nos permite detallar y explicar las características específicas de la población objetivo. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), este tipo de investigación es fundamental para describir de manera precisa las tendencias y particularidades del grupo investigado. Este enfoque nos permite obtener un panorama claro y detallado de las variables en cuestión, facilitando una comprensión más profunda del fenómeno estudiado.

Por otro lado, nuestro estudio también incorpora elementos de investigación correlacional. Este enfoque es particularmente valioso para examinar la relación existente entre dos variables, proporcionando *insights* sobre cómo estas interactúan entre sí. Hernández, Fernández y Baptista (2014) destacan la importancia de la investigación correlacional para estudiar la asociación y el grado de relación entre distintas variables. En nuestro caso, este nivel nos permite no solo describir las variables de interés, sino también medir y analizar la fuerza y dirección de las relaciones que existen entre ellas.

Al combinar estos dos niveles, la investigación descriptiva y correlacional, nuestro estudio logra una comprensión más rica y detallada del tema en cuestión. Primero, describimos las características y tendencias de las variables, y luego, exploramos cómo se relacionan entre sí dentro del contexto de la población estudiada. Este enfoque integral nos permite no solo entender las variables de manera aislada, sino también apreciar la

complejidad de sus interacciones, lo cual es fundamental para elaborar conclusiones bien fundamentadas y relevantes para el campo de estudio.

4.4. Métodos de Investigación

En el desarrollo de este estudio, se adoptó un enfoque metodológico basado en el método deductivo. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), el método deductivo se define como un conjunto de procedimientos y reglas lógicas destinadas a inferir conclusiones específicas a partir de premisas generales o hipótesis. Este método es particularmente eficaz cuando se busca aplicar teorías o principios generales a situaciones o contextos particulares, permitiendo una transición lógica y sistemática del conocimiento abstracto a aplicaciones concretas.

La elección del método deductivo para nuestra investigación responde a la naturaleza misma del problema de estudio. Empezamos por identificar un problema general o una teoría amplia y, a partir de allí, nos enfocamos en cómo se manifiesta o aplica en un contexto más específico y particular. Este enfoque es especialmente relevante cuando se pretende aplicar teorías o conceptos ampliamente establecidos a un conjunto de datos o a una situación específica que se está investigando.

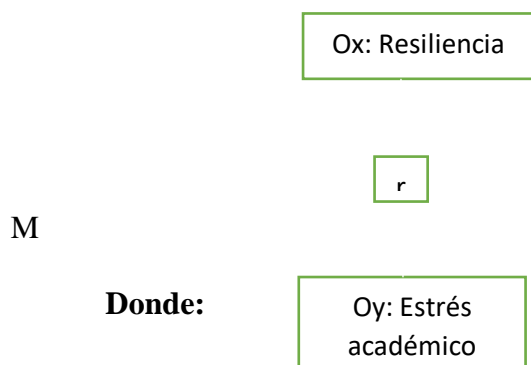
En la práctica, el método deductivo nos ha permitido establecer hipótesis claras y fundamentadas basadas en teorías o conocimientos previos. Estas hipótesis han guiado nuestra investigación y han sido sometidas a prueba mediante el análisis de datos y observaciones específicas. De esta manera, hemos podido verificar la validez de las teorías generales en el contexto particular de nuestro estudio, lo cual ha enriquecido nuestro entendimiento del fenómeno bajo investigación.

4.5. Diseño de Investigación

El diseño adoptado en este estudio se clasifica como no experimental, un enfoque que se ajusta a la naturaleza de nuestra investigación, dado que no se pretende manipular o alterar las variables en estudio. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), la investigación no experimental se caracteriza por la observación de variables en su estado natural, sin intervención directa por parte del investigador. En este tipo de diseño, las variables se estudian tal como se presentan en su contexto real y cotidiano, lo que permite obtener una comprensión más auténtica y representativa de las dinámicas y relaciones existentes. El diseño no experimental es especialmente adecuado cuando el objetivo de la investigación es describir fenómenos, establecer asociaciones entre variables o explorar correlaciones, sin necesidad de influir o modificar las condiciones bajo las cuales estas ocurren. En nuestro caso, este enfoque nos permite recolectar datos de manera objetiva, respetando la integridad y la realidad del entorno investigado.

Este diseño tiene la ventaja de ser más factible y menos intrusivo que los diseños experimentales, ya que no requiere la creación de condiciones artificiales o la manipulación de variables. Además, es particularmente útil en situaciones donde la manipulación de variables no es ética o es logísticamente imposible. A través de este diseño, buscamos comprender las relaciones y patrones existentes en el fenómeno de estudio, tal como se manifiestan en su estado natural.

El esquema para aplicarse es el siguiente:



M: Muestra

Ox: Resiliencia

Oy: Estrés académico

r: Posibles correlaciones

4.6. Población y Muestra

4.6.1. Población

Siguiendo la definición ofrecida por Hernández, Fernández y Baptista (2014), en el ámbito de la investigación, la población se refiere al conjunto total de sujetos, objetos o fenómenos que comparten características específicas relevantes para el estudio. Este concepto es fundamental en la investigación, ya que la población constituye el universo del cual se extraen las muestras y sobre el cual se buscan generalizar los resultados.

En el caso del presente estudio, la población está claramente definida y se compone de un grupo muy específico: los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada en la ciudad de Cusco, en el 2023. Esta población no solo está delimitada geográficamente y por la institución educativa, sino también por el campo de estudio, en este caso, la Psicología.

El número total de estudiantes en esta población es de 1473, todos ellos inscritos en la modalidad presencial. Este dato es significativo, ya que proporciona una cuantificación exacta del universo de estudio, permitiendo un análisis más preciso y detallado. La especificidad de la población ayuda a enfocar el estudio y a garantizar que los resultados sean relevantes y aplicables a este grupo particular.

4.6.2. Muestra

La muestra en una investigación, tal como lo definen Hernández, Fernández y Baptista (2014), es un subconjunto de la población que se selecciona para recolectar datos, y cuyas características deben ser representativas del universo o población total. La selección de una muestra adecuada es crucial en cualquier estudio de investigación, ya que de ella depende la validez y generalización de los resultados obtenidos.

En nuestro estudio, se optó por utilizar un muestreo de tipo probabilístico. Este método, descrito por Hernández y otros (2014), se caracteriza por brindar a cada elemento de la población la posibilidad de ser seleccionado para formar parte de la muestra. La clave de este enfoque radica en su capacidad para garantizar que la muestra sea representativa del universo, permitiendo que los resultados obtenidos sean generalizables a toda la población.

Dentro de las técnicas de muestreo probabilístico, elegimos el muestreo aleatorio simple. Hernández y Mendoza (2018) describen este proceso como uno en el que cada unidad de análisis en la población se asigna a un número. Luego, mediante un proceso aleatorio, se seleccionan números, y las unidades correspondientes a esos números se incluyen en la muestra. Este método garantiza que cada miembro de la población tenga la misma probabilidad de ser elegido, lo cual es fundamental para evitar sesgos y asegurar la representatividad de la muestra.

El uso del muestreo aleatorio simple en nuestra investigación proporciona una base sólida para la recopilación de datos. Al asignar aleatoriamente números a cada unidad de análisis y seleccionar los participantes de manera imparcial, podemos confiar en que los datos recolectados reflejan de manera precisa las características y comportamientos de la población total de estudiantes de psicología. Esta técnica nos

permite hacer inferencias válidas sobre la población basándonos en la información recogida de la muestra, contribuyendo así a la robustez y credibilidad de nuestros hallazgos y conclusiones.

La fórmula para calcular el tamaño de la muestra en poblaciones finitas toma en cuenta varios factores clave: el tamaño total de la población, el nivel de confianza deseado para los resultados (generalmente 95 % o 99 %), el margen de error tolerable y la variabilidad o heterogeneidad esperada en la población. Estos componentes son cruciales para asegurar que la muestra sea suficientemente grande para representar de manera fiable las características de la población total, pero también lo suficientemente pequeña para ser manejable en términos de recursos y tiempo. A continuación, se presenta la fórmula.

Figura 2

Formula

$$n = \frac{N * Z_{1-\alpha/2}^2 * p * q}{d^2 * (N - 1) + Z_{1-\alpha/2}^2 * p * q}$$

Tras aplicar la fórmula estadística adecuada para poblaciones finitas, hemos determinado que el tamaño óptimo de nuestra muestra es de 305 estudiantes. Esta muestra ha sido cuidadosamente seleccionada para ser representativa de la población estudiantil de la carrera profesional de psicología en una universidad privada en la ciudad de Cusco, en el 2023. Al establecer este tamaño de muestra, hemos equilibrado la necesidad de precisión y representatividad con la viabilidad práctica de la investigación.

4.7. Criterios de Inclusión y Exclusión

4.7.1. Exclusión

- No se considerará a los estudiantes que están en el 1.^{er} y 2do semestre de la carrera profesional de psicología de la Universidad Continental.
- Se excluirá de la investigación a los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Continental que estén en la modalidad semipresencial y a distancia.
- No se tomará en cuenta a aquellos estudiantes que sean menores de 18 años

4.7.2. Inclusión

- Se tomó en cuenta para la investigación a todos los estudiantes de la carrera profesional de psicología pertenecientes al 3.^{er}, 4.º, 5.º, 6.º, 7.º, 8.º, 9.º y 10.º semestre.
- Se tomó en cuenta para la investigación a todos los estudiantes de la carrera profesional de psicología de la Universidad Continental modalidad presencial.
- Se tomó en cuenta para la investigación a todos los estudiantes mayores de 18 años.

4.8. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

4.8.1. Instrumento para medir Resiliencia

En la presente investigación, para evaluar la variable de resiliencia, se seleccionó el instrumento conocido como Escala de Resiliencia de Connor y Davidson. Este instrumento es ampliamente reconocido y utilizado en el ámbito de la psicología, debido a su fiabilidad y validez en la medición de los niveles de resiliencia. Su aplicación en el

grupo de estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023, nos permitirá obtener datos cruciales sobre cómo estos estudiantes manejan y responden a las adversidades y desafíos.

La Escala de resiliencia de Connor y Davidson está meticulosamente estructurada y consta de 10 ítems, que se agrupan en tres áreas específicas, cada una reflejando un aspecto clave de la resiliencia:

- *Adaptabilidad.* Esta área se evalúa mediante tres ítems enfocados en medir la capacidad de los estudiantes para adaptarse a los cambios y a situaciones nuevas o inesperadas. La adaptabilidad es un componente vital de la resiliencia, ya que refleja la habilidad para ajustarse eficazmente ante las circunstancias cambiantes y afrontar con éxito los retos que se presentan.
- *Control bajo presión.* También evaluado a través de tres ítems, esta área examina la habilidad de los estudiantes para mantener la calma y el control en situaciones estresantes o bajo presión. Este aspecto es crucial para entender cómo los individuos gestionan emocional y cognitivamente los momentos de alta tensión, un indicador importante de resiliencia.
- *Persistencia y tenacidad.* Con cuatro ítems, esta sección mide la constancia y la determinación de los estudiantes frente a los desafíos y obstáculos. La persistencia y la tenacidad son fundamentales en la resiliencia, ya que indican la capacidad de seguir adelante a pesar de las dificultades o los reveses.

Cada uno de estos ítems ha sido cuidadosamente diseñado para capturar con precisión los diferentes aspectos de la resiliencia. Al analizar las respuestas a estos ítems, podemos obtener una visión detallada y matizada de los niveles de resiliencia entre los

estudiantes de Psicología, lo que nos proporcionará una comprensión profunda de cómo estas habilidades de afrontamiento impactan en su experiencia académica y personal.

Ficha técnica

Nombre: Escala de resiliencia de Connor-Davidson (CD-RISC 10) abreviado.

Año: 2003

Adaptación: Loaiza 2020

Variable: Resiliencia

Autores: Connor & Davidson

Edades: 18-65 años

Ámbitos de aplicación: clínica

Estructura: adaptabilidad, constituido por 3 ítems, control bajo presión, constituido por 3 ítems, persistencia-tenacidad, constituido por 4 ítems.

Administración: este ha sido elaborado para ser autoadministrado, permitiendo a los participantes completarlo por sí mismos. Esto facilita su aplicación, la cual puede llevarse a cabo tanto de forma individual como en grupos. Esta flexibilidad en la administración del cuestionario asegura su adaptabilidad a diferentes contextos y situaciones.

Duración: se establece que no hay un tiempo máximo para completarlo, proporcionando a los encuestados la flexibilidad de responder a su propio ritmo. Sin embargo, se ha observado que, en promedio, los participantes suelen tardar entre 10 y 15 minutos en finalizarlo. Esta duración estimada es un balance ideal

que permite a los individuos reflexionar adecuadamente sobre cada pregunta, sin que el proceso resulte excesivamente largo o tedioso.

Población objeto de estudio: el cuestionario está orientado a un rango amplio y diverso de niveles educativos. Esto incluye estudiantes de educación secundaria, así como aquellos que han completado su educación superior y obtenido un título de licenciatura. Además, el cuestionario es aplicable a individuos que han proseguido con estudios de posgrado, abarcando especializaciones, maestrías y programas de doctorado. La inclusión de una variedad tan amplia de niveles educativos en la población objetivo permite una comprensión más completa y matizada de las diferencias y similitudes en las respuestas a lo largo de los distintos estadios académicos.

Descripción de la prueba

La Escala de Resiliencia de Connor y Davidson, conocida como CD-RISC, es un instrumento psicométrico de gran relevancia en el ámbito clínico, desarrollado específicamente para medir de manera eficaz la resiliencia. Diseñada por Connor y Davidson (2003), esta herramienta se ha establecido como un estándar en la evaluación de la capacidad de las personas para adaptarse y recuperarse ante situaciones de estrés, adversidad o trauma. Una de las características distintivas de la CD-RISC es su enfoque en la evaluación temprana de la resiliencia. Esto permite identificar tanto las fortalezas como las áreas de mejora en la capacidad de un individuo para enfrentar y superar desafíos, lo cual es esencial en contextos clínicos y terapéuticos. La detección temprana facilita la implementación de intervenciones y estrategias de apoyo más efectivas, contribuyendo al desarrollo y fortalecimiento de habilidades resilientes en las personas.

La CD-RISC se ha ganado un lugar destacado en la investigación y práctica clínica debido a su confiabilidad y validez comprobadas. Al evaluar múltiples dimensiones de la resiliencia, esta escala proporciona una visión comprensiva y detallada de cómo los individuos se enfrentan a las dificultades y utilizan sus recursos internos y externos para mantener su bienestar psicológico. Su aplicación en diversos estudios y contextos clínicos ha contribuido significativamente a nuestra comprensión de la resiliencia, convirtiéndola en una herramienta indispensable en el campo de la psicología y la salud mental (Connor & Davidson, 2003).

Validez

Connor & Davidson (2003) usaron dos muestras, las cuales arrojaron puntajes excelentes con respecto a la confiabilidad a través del estadístico Alfa de Cronbach obtuvo un puntaje de .87 lo cual indica una alta confiabilidad del instrumento. Con respecto a la validez de contenido se realizó un análisis factorial confirmatorio, el cual arrojó resultados óptimos buenos para el CFI Y GFI, con puntajes de .95. En cuanto al error de media cuadrática de la aproximación (RMSEA) fue adecuado con un valor de 0.04.

Loayza (2020) realizó un estudio en el cual a través del Coeficiente de V de Aiken se validó el contenido del instrumento, para la validez se apoyó en la validación por juicio de expertos compuesto de 10 jueces del campo de investigación, la validez arrojó que el coeficiente de V Aiken estaba entre 0.9 a 1, así se demostró que el contenido del instrumento adaptado en Perú tiene validez de contenido.

Confiabilidad

La confiabilidad del instrumento adaptado en Perú fue meticulosamente comprobada mediante un estudio piloto, centrado en evaluar la consistencia interna del

mismo. Este paso es fundamental en cualquier proceso de adaptación de un instrumento a un nuevo contexto cultural y lingüístico, ya que garantiza que las mediciones sean tanto precisas como confiables.

Para evaluar la consistencia interna del instrumento, se empleó el estadístico Alfa de Cronbach, un método ampliamente reconocido y utilizado en la investigación psicométrica para medir la fiabilidad de las escalas. Este coeficiente evalúa hasta qué punto los distintos ítems de una prueba están correlacionados entre sí, proporcionando una medida de la coherencia interna del instrumento.

Los resultados obtenidos en el estudio piloto para el instrumento adaptado en Perú revelaron diferentes niveles de consistencia interna en las distintas dimensiones de la escala. En la dimensión de adaptabilidad, el Alfa de Cronbach mostró un puntaje de 0.44, lo que indica una consistencia interna moderada. Para la dimensión de control bajo presión, se obtuvo un resultado más alto, con un puntaje de 0.63, mientras que, en la dimensión de persistencia y tenacidad, el puntaje fue de 0.6. Sin embargo, al considerar el instrumento en su totalidad, que comprende los 10 ítems, el Alfa de Cronbach arrojó un puntaje de 0.80. Este resultado es particularmente relevante, ya que un puntaje de 0.80 o más es generalmente interpretado como indicativo de una excelente consistencia interna (Loayza, 2020).

4.7.2. Instrumento utilizado para estrés académico

Para evaluar la segunda variable clave de nuestro estudio, el estrés académico, se seleccionó el Inventario Sistemático Cognoscitivista para el Estudio del Estrés Académico (SISCO). Este instrumento ha sido diseñado específicamente para medir los niveles de estrés académico en estudiantes, y resulta particularmente pertinente para nuestra investigación con estudiantes de psicología en una universidad privada de la ciudad del

Cusco en el 2023. El SISCO se destaca por su enfoque integral y su capacidad para captar las diversas dimensiones del estrés académico.

El inventario consta de 21 ítems, los cuales están estratégicamente distribuidos en tres áreas principales, proporcionando así un análisis detallado y exhaustivo del estrés académico:

- *Estresores académicos.* Esta sección del inventario, compuesta por 7 ítems, se enfoca en identificar y evaluar los factores específicos dentro del entorno académico que pueden estar contribuyendo al estrés de los estudiantes. Estos ítems exploran aspectos como la carga de trabajo, la presión de exámenes y las expectativas académicas, entre otros.
- *Reacciones ante el estrés.* También conformada por 7 ítems, esta área mide las respuestas emocionales, físicas y conductuales de los estudiantes frente a situaciones estresantes. Esta sección es crucial para entender cómo el estrés afecta a los estudiantes en diferentes niveles y cómo se manifiesta en su comportamiento y bienestar.
- *Estrategias de afrontamiento ante el estrés.* La última sección, con otros 7 ítems, se centra en las técnicas y métodos que los estudiantes utilizan para manejar y mitigar el estrés. Esta parte del inventario es esencial para identificar tanto las estrategias efectivas como aquellas que podrían ser contraproducentes en el manejo del estrés.

El uso del SISCO en nuestra investigación ofrece una visión completa del fenómeno del estrés académico, permitiéndonos no solo identificar los factores estresantes y sus efectos, sino también comprender cómo los estudiantes afrontan estas situaciones. Esto nos brinda una oportunidad única para descubrir patrones y tendencias

en el manejo del estrés, lo cual es de gran valor tanto para el desarrollo de estrategias de intervención como para el avance del conocimiento en el campo del bienestar estudiantil.

Ficha técnica

- **Nombre:** Inventario Sistémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems
- **Nombre abreviado:** Inventario SISCO SV-21
- **Autor:** Arturo Barraza Macías
- **Estructura:** estresores académicos, constituido por 7 ítems, reacciones ante el estrés, constituido por 7 ítems, estrategias de afrontamiento ante el estrés, constituido por 7 ítems.
- **Administración:** el cuestionario fue diseñado para ser autoadministrado y puede ser aplicado de manera individual o grupal.
- **Duración:** sin tiempo limitado para su resolución; su aplicación dura entre 20 y 25 minutos.
- **Población objeto de estudio:** secundario, superior completa (licenciatura) y posgrado (especialización, maestría y doctorado).

Descripción de la prueba

El instrumento empleado en nuestro estudio consta de 23 ítems, cada uno diseñado para captar diferentes aspectos relacionados con el estrés académico. La estructura de este instrumento se organiza de la siguiente manera:

- *Ítem de filtro.* Este ítem inicial funciona como un mecanismo de selección, determinando si el encuestado es adecuado para participar en la encuesta. Se basa en una pregunta dicotómica de sí o no, facilitando la rápida identificación de los participantes apropiados para el estudio.

- *Ítem de evaluación de intensidad.* Se utiliza un ítem especial que se califica en una escala Likert de cinco puntos, que varía de 1 a 5, donde 1 representa un nivel bajo y 5 un nivel alto. Este ítem es crucial para determinar la intensidad percibida del estrés académico por parte del encuestado.
- *Ítems de frecuencia de estresores ambientales.* Un conjunto de siete ítems se centra en medir con qué frecuencia se perciben ciertas demandas ambientales como estresantes. Estos ítems utilizan una escala Likert de seis valores, que incluyen opciones como 'nunca', 'rara vez', 'a veces', 'casi siempre' y 'siempre', proporcionando una medición detallada de la frecuencia de los estímulos de estrés.
- *Ítems de frecuencia de síntomas de estrés.* Otros siete ítems evalúan la frecuencia con la que los encuestados experimentan síntomas o reacciones específicas ante situaciones estresantes. Estos también se califican mediante una escala Likert de seis valores, permitiendo una evaluación precisa de cómo el estrés se manifiesta en los individuos.
- *Ítems de frecuencia de uso de estrategias de afrontamiento.* Finalmente, se incluyen siete ítems adicionales que miden la frecuencia con la que los encuestados utilizan diversas estrategias para manejar el estrés. Estos ítems también se basan en una escala Likert de seis valores, ofreciendo una visión completa de cómo los individuos afrontan activamente el estrés académico.

Cada uno de estos componentes del instrumento es esencial para proporcionar una comprensión holística y matizada del estrés académico, desde su percepción y manifestación hasta las estrategias de afrontamiento empleadas por los estudiantes. La

estructura detallada y las diversas escalas de Likert utilizadas en el instrumento permiten una evaluación exhaustiva y precisa del fenómeno del estrés académico.

Validez de contenido

En relación con la validez de contenido del instrumento utilizado en nuestro estudio, los resultados obtenidos han sido altamente positivos, indicando una fuerte correlación entre los ítems individuales y el puntaje global que cada encuestado obtiene. Los análisis han demostrado que cada ítem del cuestionario se correlaciona significativamente ($p < .01$) con el puntaje total alcanzado por los participantes en la dimensión correspondiente. En términos del coeficiente de correlación de Pearson, se observaron valores que variaron desde un mínimo de .280 hasta un máximo de .671. Esto sugiere que cada pregunta del instrumento contribuye de manera efectiva a la medición global del constructo de estrés académico.

Además, se realizaron análisis comparativos entre diferentes grupos de encuestados, lo que demostró que los ítems del instrumento son capaces de discriminar adecuadamente ($p < .01$) entre los estudiantes con bajos niveles de estrés y aquellos con altos niveles. Este hallazgo es fundamental para confirmar que el instrumento no solo mide el estrés académico de manera general, sino que también es efectivo en diferenciar los grados de estrés entre los individuos.

Por otro lado, el análisis factorial exploratorio llevado a cabo como parte de la validación del instrumento arrojó resultados reveladores. Se identificaron tres factores principales que, juntos, explicaban el 47 % de la varianza total. Estos factores se alinean con los componentes críticos de los procesos sistémicos estipulados por el modelo del sistema cognitivo: factores estresantes, síntomas de estrés y estrategias de afrontamiento. La identificación de estos tres factores no solo respalda la estructura conceptual del

instrumento, sino que también subraya su relevancia y adecuación para evaluar de manera integral los distintos aspectos del estrés académico.

Confiabilidad

El inventario empleado en nuestro estudio para evaluar el estrés académico ha demostrado una alta confiabilidad, evidenciada por un coeficiente Alfa de Cronbach de .85 para el instrumento en su totalidad. Esta medida de confiabilidad es particularmente significativa, ya que refleja la consistencia interna del inventario, asegurando que los ítems miden de manera efectiva el constructor de 'estrés académico'.

En cuanto a las dimensiones específicas del inventario, cada una presenta niveles de confiabilidad impresionantes, también medidos a través del Alfa de Cronbach. La dimensión de estresores académicos muestra una confiabilidad de .83, indicando una alta consistencia en los ítems que evalúan esta área. Por otro lado, la dimensión de síntomas de estrés registra un Alfa de Cronbach de .87, sugiriendo una excelente fiabilidad en la medición de las reacciones y síntomas asociados al estrés. Finalmente, la dimensión que aborda las estrategias de afrontamiento del estrés presenta una confiabilidad de .85, lo que confirma la coherencia y la precisión de los ítems en esta categoría.

Estos niveles de confiabilidad, considerados 'muy buenos' según la escala de valores propuesta por DeVellis en 2011, son indicativos de la calidad y la robustez del inventario. Dado que el Alfa de Cronbach se centra en la consistencia interna, estos resultados sugieren que el inventario es homogéneo en su medición del estrés académico, con una estructura bien integrada que conecta coherentemente los distintos elementos del inventario.

4.8. Procedimiento de Recolección de Datos

El proceso de recolección de datos en nuestra investigación se lleva a cabo mediante una metodología estructurada y bien organizada. Para la recopilación de la información, se han seleccionado dos instrumentos de encuesta específicos: la versión abreviada CD-RISC 10 para medir la resiliencia, y el Inventario SISCO SV-21 para evaluar el estrés académico. Estos instrumentos han sido elegidos cuidadosamente por su relevancia y confiabilidad en el estudio de estas variables.

El procedimiento de aplicación de estos instrumentos se facilita a través del uso de Google Forms, una herramienta digital que permite una recopilación de datos eficiente y organizada. En este formulario *online*, los participantes encontrarán, además de los cuestionarios, un consentimiento informado detallado, asegurando que todos los colaboradores comprendan el propósito de la investigación y la forma en que se utilizarán sus respuestas.

Para implementar este proceso, se presentó una solicitud formal a la coordinadora de la carrera profesional de psicología en la sede de la universidad en Cusco. Esta gestión garantiza el cumplimiento de los protocolos institucionales y la colaboración adecuada de la institución educativa en el proceso de investigación.

La aplicación de los instrumentos se realizará de manera presencial y grupal, aprovechando las horas de tutoría para facilitar la participación de los estudiantes. Esta modalidad presencial permite una interacción directa y un seguimiento más cercano del proceso de respuesta, además de fomentar una atmósfera de confianza y colaboración entre los participantes y el equipo de investigación.

Es importante destacar que la información recogida de los colaboradores será completamente anónima. Este aspecto es crucial para garantizar la privacidad y confidencialidad de los datos, así como para fomentar respuestas honestas y precisas por parte de los participantes. El anonimato asegura que los estudiantes puedan expresar sus experiencias y percepciones libremente, sin preocupaciones sobre posibles repercusiones personales o académicas.

4.9. Aspectos Éticos

El procedimiento ético es un componente fundamental de cualquier investigación, su adherencia a estos principios éticos es esencial. Como parte de este compromiso, el estudio será presentado ante el Comité de Ética de Investigación de la Universidad Continental. Este paso es crucial para obtener el permiso institucional necesario para llevar a cabo la investigación, asegurando que todos los procesos se alineen con los estándares éticos establecidos.

En línea con las prácticas éticas en la investigación, se enfatizará que la participación en este estudio es completamente voluntaria. Es imperativo que los participantes estén plenamente informados y consientan su involucramiento en la investigación de manera libre y sin coacción alguna. Antes de la aplicación de los cuestionarios, se entregará a cada participante un consentimiento informado. Este documento detallará el propósito de la investigación, los procedimientos a seguir, y cualquier riesgo o beneficio potencial asociado con la participación. Solo después de que el participante haya leído y entendido este consentimiento y haya acordado participar de manera voluntaria, se procederá a la administración de los cuestionarios.

Además, se garantizará a los participantes que la información recopilada se utilizará exclusivamente con fines relacionados con este estudio y se mantendrá en

estricta confidencialidad. La privacidad y la seguridad de los datos serán de máxima prioridad, y se tomarán todas las medidas necesarias para proteger la identidad y la información personal de los participantes. Este compromiso con la confidencialidad y el uso ético de los datos recopilados es un aspecto clave para mantener la integridad de la investigación y la confianza de los participantes.

4.10. Técnicas Estadísticas de Análisis de Datos

En el marco de la investigación “Relación entre resiliencia y estrés académico en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023”, las técnicas estadísticas de análisis de datos desempeñaron un papel crucial para asegurar la validez y precisión de los resultados obtenidos.

El proceso de análisis e interpretación de los datos se estructuró en varias fases, comenzando con el uso de Microsoft Excel para la recopilación inicial de los datos. Por lo que Excel facilitó la organización y manejo preliminar de la información recogida, permitiendo una primera inspección y preparación de los datos para análisis más detallados.

Una vez recopilada y organizada la data, se utilizó el *software* estadístico SPSS versión 25 para un procesamiento más profundo de la información. SPSS, reconocido por su eficacia en el manejo de grandes conjuntos de datos y análisis estadístico complejo, fue utilizado para realizar análisis descriptivos correlacionales para cada una de las dimensiones investigadas. Estos análisis fueron fundamentales para comprender las tendencias subyacentes y las relaciones entre las variables de resiliencia y estrés académico entre los estudiantes de psicología.

Para la prueba de hipótesis, se recurrió al uso de métodos estadísticos inferenciales, concretamente el coeficiente de correlación de Pearson. Esta técnica permitió evaluar la existencia de relaciones significativas entre las variables de estudio.

La aplicación de estas técnicas estadísticas proporcionó una base sólida y fiable para interpretar los datos recolectados. El uso de Excel para la gestión inicial de los datos, seguido de un análisis más profundo con SPSS y la aplicación del coeficiente de correlación de Pearson para las pruebas de hipótesis, garantizó un análisis integral y robusto. Estos métodos no solo aumentaron la precisión de los resultados, sino que también brindaron *insights* valiosos sobre la dinámica entre la resiliencia y el estrés académico en el contexto estudiado, contribuyendo significativamente al cuerpo de conocimiento en el campo de la psicología.

CAPÍTULO V

RESULTADOS

5.1. Descripción de Resultados

Se realizó la investigación de los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023. Luego, se efectuó la presentación de los resultados que se consiguieron a partir del procesamiento de los datos obtenidos por el cuestionario: Escala de Resiliencia de Jonathan R. T. Davidson, M. D. Escala CD-RISC 10 y el Cuestionario de Inventario Sistemático Cognoscitivista para el Estudio del Estrés Académico (SISCO). Dichos resultados se dan a conocer en dos partes: el primer resultado muestra la parte descriptiva y el segundo resultado evidencia la prueba de las hipótesis o estadística inferencial.

5.2. Presentación de Resultados

Tabla 3

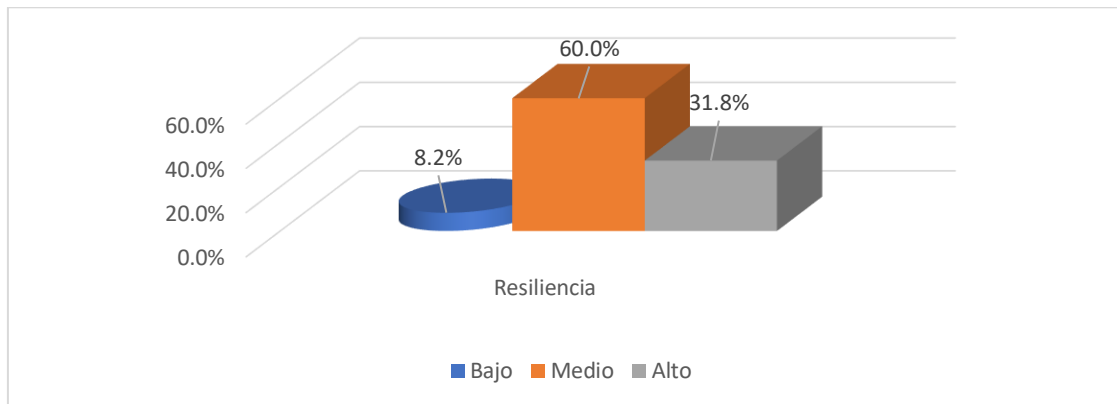
Frecuencia de la variable resiliencia

| | Frecuencia | Porcentaje |
|--------------|-------------------|-------------------|
| Bajo | 25 | 8,2 |
| Medio | 183 | 60,0 |
| Alto | 97 | 31,8 |
| Total | 305 | 100,0 |

Fuente: SPSS V25

Figura 1

Variable resiliencia



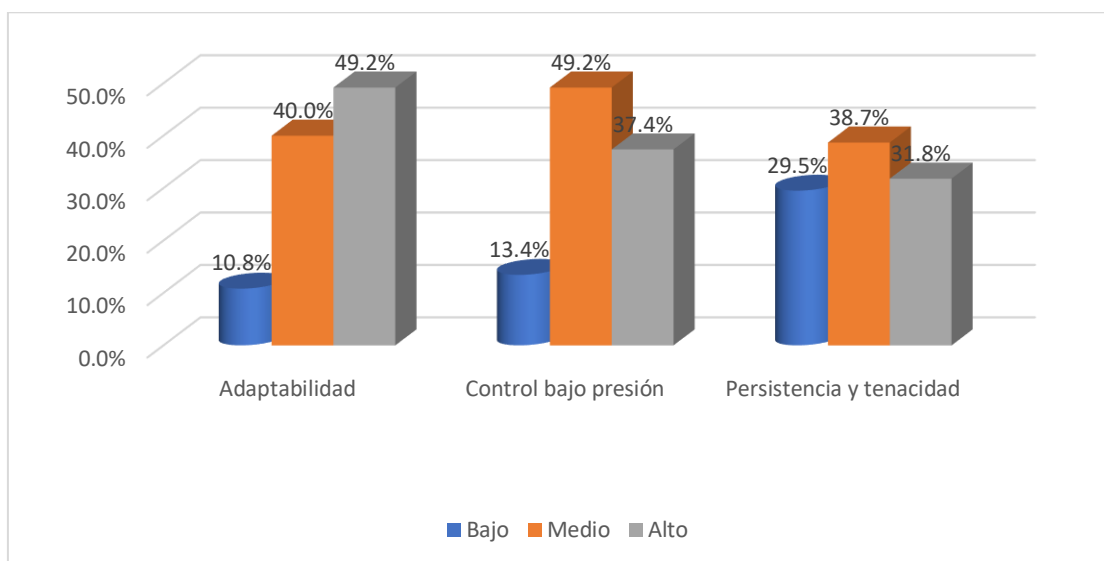
La tabla 1 muestra que la mayoría 60,0 % presenta un nivel medio de resiliencia, mientras que un 31,8 % muestra un alto nivel de resiliencia y un 8,2 % tiene un nivel bajo. Esta distribución indica que, aunque gran parte de los estudiantes tiene una capacidad resiliente moderada a alta, hay un segmento que podría necesitar más apoyo para fortalecer su resiliencia en el ámbito académico.

Tabla 4*Frecuencia de las dimensiones de resiliencia*

| | Adaptabilidad | | Control bajo presión | | Persistencia y tenacidad | |
|--------------|----------------------|----------------|-----------------------------|----------------|---------------------------------|----------------|
| | N | % | N | % | N | % |
| Bajo | 33 | 10,8 % | 41 | 13,4 % | 90 | 29,5 % |
| Medio | 122 | 40,0 % | 150 | 49,2 % | 118 | 38,7 % |
| Alto | 150 | 49,2 % | 114 | 37,4 % | 97 | 31,8 % |
| Total | 305 | 100,0 % | 305 | 100,0 % | 305 | 100,0 % |

Figura 2

Dimensiones de resiliencia



La tabla 2 refleja la distribución. En 'adaptabilidad', la mayoría de los estudiantes (49,2 %) muestra un alto nivel, seguido por un 40,0 % con nivel medio y solo un 10,8 % con nivel bajo. En cuanto a 'control bajo presión', el nivel medio predomina con un 49,2 %, seguido por un 37,4 % con nivel alto y un 13,4 % con nivel bajo. Finalmente, en 'persistencia y tenacidad', la distribución está más dispersa, con un 38,7 % en el nivel medio, un 31,8 % en el alto y un notable 29,5 % en el nivel bajo. Estos datos indican que mientras la adaptabilidad y el control bajo presión son fortalezas más prominentes en este grupo de estudiantes, muchos enfrentan desafíos en mantener la persistencia y tenacidad en contextos académicos.

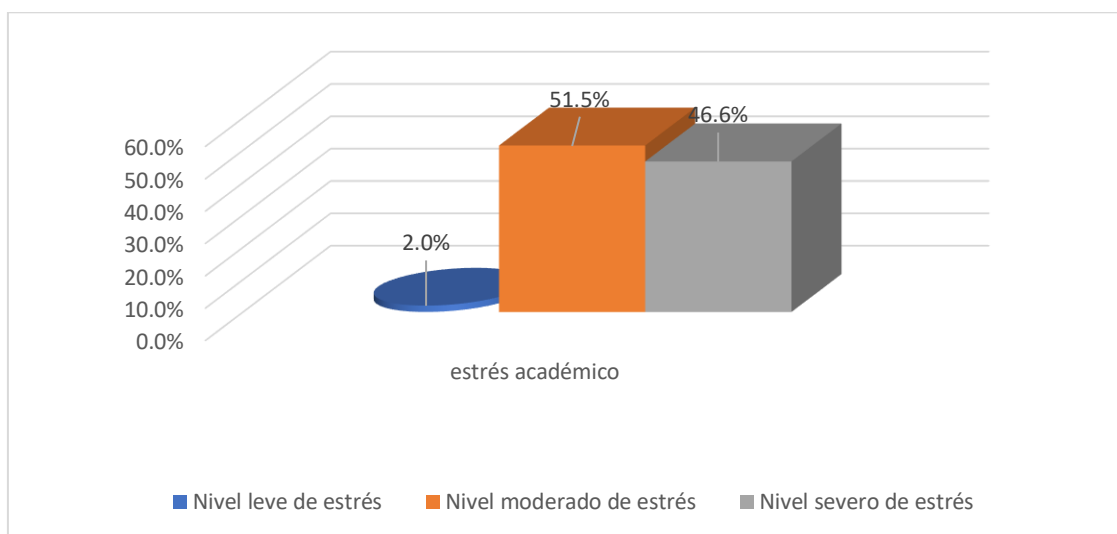
Tabla 5

Frecuencia de la variable estrés académico

| | Frecuencia | Porcentaje |
|--------------------------|------------|--------------|
| Nivel leve de estrés | 6 | 2,0 |
| Nivel moderado de estrés | 157 | 51,5 |
| Nivel severo de estrés | 142 | 46,6 |
| Total | 305 | 100,0 |

Figura 3

Variable estrés académico



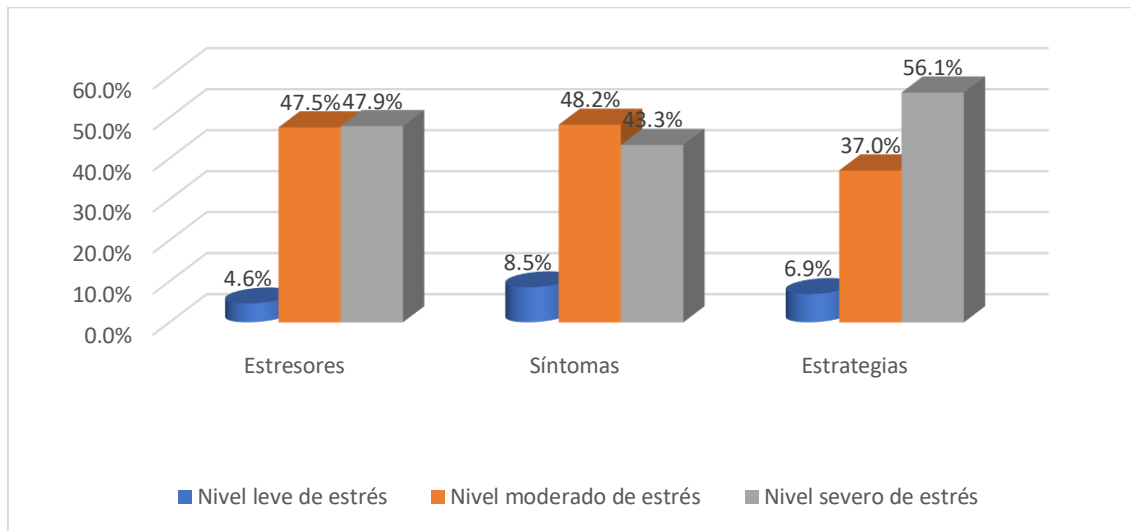
La tabla 3 refleja la distribución del estrés académico. Una pequeña proporción, solo el 2,0 %, reporta un nivel leve de estrés académico. Por otro lado, más de la mitad de la muestra, el 51,5 %, experimenta un nivel moderado de estrés, mientras que un porcentaje considerable, el 46,6 %, presenta un nivel severo de estrés. Estos datos indican que la gran mayoría de los estudiantes enfrenta desafíos significativos relacionados con el estrés académico, siendo un área de preocupación, ya que casi la mitad se encuentra en el rango severo.

Tabla 6*Frecuencia de las dimensiones estrés académico*

| | Estresores | | Síntomas | | Estrategias | |
|--------------------------|------------|----------------|------------|----------------|-------------|----------------|
| | N | % | N | % | N | % |
| Nivel leve de estrés | 14 | 4,6 % | 26 | 8,5 % | 21 | 6,9 % |
| Nivel moderado de estrés | 145 | 47,5 % | 147 | 48,2 % | 113 | 37,0 % |
| Nivel severo de estrés | 146 | 47,9 % | 132 | 43,3 % | 171 | 56,1 % |
| Total | 305 | 100,0 % | 305 | 100,0 % | 305 | 100,0 % |

Figura 4

Dimensiones de estrés académico



La tabla 4 presenta la distribución, en cuanto a 'estresores', el 47,5 % y 47,9 % de los estudiantes experimentan niveles moderados y severos respectivamente, y solo el 4,6 % presenta un nivel leve. En 'síntomas', el 48,2 % de los estudiantes muestra un nivel moderado y el 43,3 % un nivel severo, mientras que solo el 8,5 % experimenta síntomas leves. Lo más preocupante es la dimensión 'estrategias', donde el 56,1 % de los estudiantes recurre a estrategias relacionadas con un nivel severo de estrés, seguido por el 37,0 % en el nivel moderado y solo el 6,9 % en el nivel leve. Esto indica que, aunque muchos estudiantes experimentan altos niveles de estresores y síntomas, la falta de estrategias efectivas para enfrentar el estrés es especialmente notable.

5.3. Resultados de la Estadística Inferencial

5.3.1. Prueba de normalidad

Tabla 7

Prueba de normalidad de las variables

| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | |
|------------------|---------------------------------|-----|-------|
| | Estadístico | gl | Sig. |
| Resiliencia | 0.338 | 305 | 0.132 |
| Estrés Académico | 0.332 | 305 | 0.234 |

La tabla 5 presenta los resultados de la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov. Para la variable “resiliencia”, el estadístico es de 0.338 con un valor de significancia de 0.132, y para “estrés académico”, el estadístico es de 0.332 con un valor de significancia de 0.234. Dado que ambos valores de significancia son mayores a 0.05, no se rechaza la hipótesis nula de normalidad en la distribución de los datos. Por lo tanto, se cumplen los supuestos para emplear el coeficiente de correlación de Pearson en el análisis.

Paso 1: Definir hipótesis estadística

H0: No Existe una relación significativa entre resiliencia y estrés académico, en estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023.

Ha: Existe una relación significativa entre resiliencia y estrés académico, en estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023.

Paso 2: Correlación de variables usando el coeficiente de correlación de Pearson

Tabla 8*Correlación entre las variables*

| | | Resiliencia | Estrés Académico |
|------------------|------------------------|-------------|------------------|
| Resiliencia | Correlación de Pearson | 1 | -,775* |
| | Sig. (bilateral) | | ,000 |
| | N | 305 | 305 |
| Estrés Académico | Correlación de Pearson | -,775* | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | |
| | N | 305 | 305 |

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

La tabla 6 muestra una correlación negativa fuerte (-0,775) entre la resiliencia y el estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad privada en Cusco, 2023, con un p-valor de 0,000, lo que indica que la correlación es estadísticamente significativa al nivel de 0,05. Esto indica que a medida que la resiliencia aumenta, el estrés académico tiende a disminuir, y viceversa.

Tabla 9*Correlación entre adaptabilidad y estrés Académico*

| | | Adaptabilidad | Estrés Académico |
|------------------|------------------------|---------------|------------------|
| Adaptabilidad | Correlación de Pearson | 1 | -,865* |
| | Sig. (bilateral) | | ,000 |
| | N | 305 | 305 |
| Estrés Académico | Correlación de Pearson | -,865 | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | |
| | N | 305 | 305 |

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

En la tabla 7, se observa una correlación negativa fuerte (-0,865) entre adaptabilidad y estrés académico, con un p-valor de 0,000, indicando que la correlación

es estadísticamente significativa al nivel de 0,05. Esto indica que a medida que la adaptabilidad aumenta, el estrés académico tiende a disminuir, y viceversa.

Tabla 10

Correlación entre control bajo presión y estrés Académico

| | | Control bajo presión | Estrés académico |
|----------------------|------------------------|----------------------|------------------|
| Control bajo presión | Correlación de Pearson | 1 | -,813* |
| | Sig. (bilateral) | | ,000 |
| | N | 305 | 305 |
| Estrés académico | Correlación de Pearson | -,813* | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | |
| | N | 305 | 305 |

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

La tabla 8. Se observa una correlación negativa fuerte (-0,813) entre control bajo presión y estrés académico, con un p-valor de 0,000, lo que significa que la correlación es estadísticamente significativa al nivel de 0,05. Esto indica que a medida que el control bajo presión aumenta, el estrés académico tiende a disminuir, y viceversa.

Tabla 11

Correlación entre control bajo presión y estrés Académico

| | | Persistencia y tenacidad | Estrés académico |
|--------------------------|------------------------|--------------------------|------------------|
| Persistencia y tenacidad | Correlación de Pearson | 1 | -,798* |
| | Sig. (bilateral) | | ,000 |
| | N | 305 | 305 |
| Estrés académico | Correlación de Pearson | -,798* | 1 |
| | Sig. (bilateral) | ,000 | |
| | N | 305 | 305 |

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

En la tabla 9, se evidencia una correlación negativa fuerte (-0,798) entre persistencia y tenacidad y estrés académico, con un p-valor de 0,000, lo que indica que la

correlación es estadísticamente significativa al nivel de 0,05. Esto indica que a medida que la persistencia y tenacidad aumentan, el estrés académico tiende a disminuir, y viceversa.

5.4. Discusión de Resultados

El presente estudio buscó establecer la relación entre la resiliencia y el estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad privada en la ciudad del Cusco. Al considerar el coeficiente de correlación de Pearson, encontramos una relación negativa fuerte ($r = -0,775$) entre la resiliencia y el estrés académico. Esta relación indica que, a medida que la resiliencia aumenta en los estudiantes, el estrés académico tiende a disminuir. Este hallazgo concuerda con algunos estudios previos, como el realizado por Torrejón (2020) que halló una correlación negativa de $r = -0,616$. Sin embargo, nuestra correlación fue más fuerte. La investigación de Lévano (2022) también encontró una correlación negativa entre estrés académico y resiliencia, aunque con un valor de $r = -0,348$, que es moderado en comparación con nuestro estudio. Estas similitudes sugieren que, a pesar de las diferencias en la población estudiada o en la metodología, hay una tendencia general hacia una relación negativa entre la resiliencia y el estrés académico. Sin embargo, no todos los estudios respaldan esta tendencia. Fernández (2023) halló una correlación positiva leve entre el estrés académico y la resiliencia, lo que sugiere que, en algunos contextos, a mayor nivel de estrés académico, mayor nivel de resiliencia. Esta discrepancia podría deberse a diferencias en las características de la muestra, factores culturales, o la definición operacional de las variables en cuestión. Nuestro estudio arrojó una correlación negativa fuerte ($r = -0,865$) entre adaptabilidad y estrés académico, sugiriendo que una mayor adaptabilidad se asocia con niveles reducidos de estrés académico. Este hallazgo respalda la idea general de que la capacidad de adaptarse a

situaciones cambiantes puede mitigar el estrés experimentado en el ámbito académico. Aunque no hay un estudio específico mencionado en la literatura proporcionada que se centre exclusivamente en adaptabilidad, la capacidad de adaptarse es un aspecto fundamental de la resiliencia. Por lo tanto, los estudios que relacionan resiliencia con estrés académico, como el de Torrejón (2020) y Lévano (2022), respaldan indirectamente este hallazgo. Nuestros resultados muestran una correlación negativa fuerte ($r = -0,813$) entre control bajo presión y estrés académico. Esta relación indica que aquellos estudiantes que tienen una mayor capacidad para mantener el control en situaciones de presión experimentan menos estrés académico. El estudio de Chafloque (2022) es particularmente relevante aquí, ya que encontraron una relación entre la resiliencia y el estrés académico en un contexto donde el control bajo presión puede ser considerado una manifestación de resiliencia. Nuestro estudio encontró una correlación negativa fuerte ($r = -0,798$) entre persistencia y tenacidad y estrés académico. Esto sugiere que aquellos estudiantes que son persistentes y muestran tenacidad enfrentan niveles reducidos de estrés académico. El estudio de León et.al. (2019) es particularmente esclarecedor en este contexto. Observaron que cuando los niveles de estrés académico aumentan, la resiliencia tiende a disminuir. Dado que la persistencia y tenacidad son aspectos de la resiliencia, podemos deducir que operan de manera similar en este contexto.

CONCLUSIONES

1. Existe una relación significativa entre la resiliencia y el estrés académico en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023. La correlación de Pearson de $-0,775$ indica una relación negativa fuerte entre la resiliencia y el estrés académico en los estudiantes evaluados, sugiriendo que, a mayor resiliencia, menor es el estrés académico experimentado.
2. Existe una relación significativa entre la dimensión de adaptabilidad y el estrés académico en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023. La correlación de Pearson de $-0,865$ muestra una relación negativa fuerte entre la adaptabilidad y el estrés académico, lo que sugiere que a medida que los estudiantes muestran mayor adaptabilidad, tienden a experimentar menos estrés académico.
3. Existe una relación significativa entre la dimensión de control bajo presión y el estrés académico en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023. Con una correlación de Pearson de $-0,813$, se evidencia una relación negativa fuerte entre el control bajo presión y el estrés académico, indicando que los estudiantes que tienen un mayor control bajo presión tienden a experimentar menos estrés académico.
4. Existe una relación significativa entre la dimensión de persistencia y tenacidad y el estrés académico en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023. La correlación de Pearson de $-0,798$ refleja una relación negativa fuerte entre la persistencia y tenacidad y el estrés académico, sugiriendo que los estudiantes con mayor persistencia y tenacidad tienden a experimentar menos estrés académico.

RECOMENDACIONES

1. Para los estudiantes de psicología, basándonos en la relación encontrada entre la resiliencia, la adaptabilidad, el control bajo presión y la persistencia-tenacidad con el estrés académico, se recomienda enfocarse en el desarrollo de estas habilidades y características personales. Además, es necesario buscar estrategias para fortalecer la resiliencia, como la búsqueda de apoyo social, el establecimiento de metas realistas y el manejo efectivo del tiempo, puede ayudar a reducir el estrés académico y mejorar el rendimiento académico.
2. Para la universidad, la universidad puede implementar programas o actividades orientadas a fomentar la resiliencia y las habilidades de adaptabilidad, control bajo presión y persistencia-tenacidad en los estudiantes. Esto puede incluir talleres, capacitaciones o actividades extracurriculares que promuevan el desarrollo de estas habilidades y brinden apoyo emocional y académico a los estudiantes.
3. Para el cuerpo docente, los profesores pueden desempeñar un papel importante en la reducción del estrés académico de los estudiantes. Se recomienda que los docentes sean conscientes de la importancia de la resiliencia y las habilidades relacionadas, y consideren la implementación de estrategias de enseñanza que fomenten el desarrollo de estas habilidades. Además, se puede promover un ambiente de apoyo y comunicación abierta en el aula, donde los estudiantes se sientan cómodos para buscar ayuda y expresar sus preocupaciones.
4. Para futuras investigaciones, considerando los resultados obtenidos en tu investigación, se sugiere realizar estudios adicionales para profundizar en la comprensión de la relación entre la resiliencia y las diferentes dimensiones de

adaptabilidad, control bajo presión y persistencia-tenacidad con el estrés académico. Además, sería valioso explorar otras variables que puedan influir en esta relación, como el apoyo social, las estrategias de afrontamiento y las características individuales de los estudiantes. Estas investigaciones pueden proporcionar una base más sólida para el diseño de intervenciones y programas de apoyo dirigidos a reducir el estrés académico y promover el bienestar de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Aguilar, K. F., & Vicente, C. Q. (2021). *Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes preuniversitarios de una universidad pública de la ciudad del Cusco en modalidad virtual*. Tesis para optar el grado de licenciada en psicología. Universidad Andina del Cusco, Cusco.
- American Psychological Association. (2013). APA. Retrieved from APA:
[https://www.apa.org/topics/stress/estres-cronico#:~:text=Por %20definici %C3 %B3n %2C %20el %20estr %C3 %A9s %20es,un %20examen %20o %20cumplir %20con](https://www.apa.org/topics/stress/estres-cronico#:~:text=Por%20definici%C3%B3n%2C%20el%20estr%C3%A9s%20es,un%20examen%20o%20cumplir%20con)
- American Psychological Association. (2022). Resiliencia. *American Psychological Association*.
- Anthony, J. C., Warner, L. A., & Kessler, R. C. (1994). Comparative epidemiology of dependence on tobacco, alcohol, controlled substances, and inhalants: Basic findings from the National Comorbidity Survey. *Experimental and Clinical Psychopharmacology*, 2(3), 244-268.
- Añazco, J. F. (2019). El síntoma. *Revista de la facultad de ciencias médicas*, 37(3), 69-73.
 doi:<https://doi.org/10.18537/RFCM.37.03.09>
- APA. (2023, Mayo 1). *American Psychological Association*. Dictionary APA:
<https://dictionary.apa.org/stressor>
- Astorga, C. M., Finez-Silva, M. J., Anjos, E. M., Perez-Lancho, M. C., Urchaga-Litago, J. D., & Vallejo-Perez, G. (2019). Estrategias de afrontamiento que predicen mayor resiliencia. *Revista INFAD De Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 183-190.
 doi:<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v4.1542>
- Bandura, A. (1978). The self system in reciprocal determinism. *American Psychologist*, 33, 344-358.
- Barraza, A. (2018). Inventario Sistemico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico. *Adaptacion de Sisco*. Ecofarn.
- Barraza, M. A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: Un diseño de diferencias de grupo. *Avances en psicología Latinoamericana*, 26(2), 270-289.
- Barron, A. (1996). *Apoyo social*. Siglo XXI de España Editores.
- Baumeister, R., & Exline, J. J. (2000). Self-control, morality, and human strength. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 19, 29-42.
- Becoña. (2006). Resiliencia: Definición, características y utilidad del concepto. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 11(3), 125-146.

- Bezold, V. U., & Tagle, F. A. (2019). *Resiliencia y vulnerabilidad al estrés en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Cusco*. Tesis para optar el grado de licenciado en psicología Universidad Andina del Cusco, Cusco.
- Blonna, R. (2010). *Estrésese menos y viva más. Cómo la terapia de aceptación y compromiso puede ayudarle a vivir una vida productiva y equilibrada*. Desclée de Brouwer.
- C.Roldán. (2001). *Adicciones: Un nuevo desafío*. Libro Universitario Regional.
- Cabrera, V. E., Aya, V. L., & Cano, A. M. (2012). Una propuesta antropológica para la comprensión de la resiliencia en niños: las virtudes humanas. *Persona y Bioética*, 16(12), 149-164.
- Casas, G., & Campos, I. (2016). Enfoque de la Resiliencia en el Trabajo Social. *Revista Costarricense de Trabajo Social*, 1-7.
- Chafloque, S. (2022). *Resiliencia y estrés académico en estudiantes de I, II y V de enfermería de un instituto tecnológico*. Tesis para optar el grado de magíster en psicología Universidad César Vallejo, Lima.
- Cloninger, C. S. (1993). A psychobiological model of temperament and character. *Archives of General Psychiatry*, 50, 975-990.
- Colle, R. (2002). *¿Qué es la teoría cognitiva sistémica de la comunicación?* Tesis para optar el grado de magíster en psicología Universidad Diego Portales, Santiago de Chile.
- Connor, K. M., & Davidson, J. R. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18, 76-82.
- El Consorcio de Crisis de Florida cuenta con el apoyo del Departamento de Salud de Florida. (2018). *Floridahealth*. Retrieved from Floridahealth: https://www.floridahealth.gov/programs-and-services/emergency-preparedness-and-response/healthcare-system-preparedness/disaster-behavioral-health/_documents/esf8-common-reactions-to-stress-sp.pdf
- Emond, M., Eycke, K. T., S. K., Robinson, A. L., Stillar, A., & Blyderveen, S. V. (2016). The effect of academic stress and attachment stress on stress-eaters and stress-undereaters. *Appetite*, 100, 210-215. doi:<https://doi.org/10.1016/j.appet.2016.01.035>
- Fergus, S. (2005). Adolescent resilience: A Framework for Understanding Healthy Development in the Face of Risk. *Annual Review of Public Health* (26), 399-419.
- Fernández, H. G. (2023). *Estrés académico y su relación con la resiliencia en adolescentes*. Tesis para optar grado de psicólogo clínico. Universidad técnica de Ambato, Ambato.
- Garde, R. A. (2014). *Resiliencia y autorregulación en jóvenes navarros en riesgo de exclusión social que acuden a programas de cualificación profesional inicial*. Tesis Doctoral-Facultad de Educación y Psicología. Universidad de Navarra, Pamplona.
- Garnezy, N. (1991). Resilience and vulnerability to adverse developmental outcomes associated with poverty. *American Behavioral Scientist*, 34(4), 416-430.

- González-Ramírez, M., A. R.-A., & Landero-Hernández., R. (2013). The Perceived Stress Scale (PSS) : Normative data and factor structure for a large-scale sample in Mexico. *The Spanish Journal of Psychology*, 16, 47-55.
- Grotberg. (1995). *The Internacional Resilience Project: Promoting Resilience in Children*. Tesis. University of Wisconsin, Wisconsin.
- Grotberg. H (2006). *La resiliencia en el mundo de hoy: como superar la adversidad*. Editorial Gedisa
- Hernández, R., & Mendoza, P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. d. (2014). *metodología de la investigación*. McGraw-Hill Interamericana Editores.
- J. Navarro, C. C. (2018). *Enfoques, teorías y perspectivas de la psicología y sus programas académicos*. Tesis para optar el grado de magíster en psicología. CECAR.
- Kalawski, J. P., & Haz, A. M. (2003). Y. ¿Dónde está la resiliencia? una reflexión conceptual. *Interamerican Journal of Psychology*, 37(2), 365-372.
- Kennedy, S., Kiecolt-Glaser, J. K., & Glaser, R. (1988). Immunological consequences of acute and chronic stressors: Mediating role of interpersonal relationships. *British Journal of Medical Psychology*, 61(1), 77-85.
- Kobasa, S. C., Maddi, S. R., & Kahn, S. (1982). Hardiness and health: A prospective study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42(1), 168-177.
- Kotliarenco, M. A., Cáceres, I., & Álvarez, C. (1996). *Resiliencia, construyendo en Adversidad*. Centro de estudios y atención del niño y la mujer.
- Lazarus, R. (1966). *Psychological stress and the copen process*. New York.
- Lazarus, R. & Launier, R. (1978). *Stress-related transactions between person and enviroment*. En L.A. Pervin y M. Lewis (Eds.) *Perspectives in interaccional psychology*. Plenum.
- Lazarus, R., & Lazarus, B. (2000). Pasión y Razón. *La Comprensión de nuestras emociones*, 1(1), 199-201
- Lazarus, R., Folkman, S., & Valdes, M. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Martínez Roca.
- León, A., Gonzales, S., López, N. I., & Barcelata, B. E. (2019). *Estrés, autoeficacia, rendimiento académico y resiliencia en adultos emergentes*. Tesis para optar Licenciatura en psicología Universidad de Almería and Ilustre Colegio Oficial de la Psicología de Andalucía Oriental, Almería.
- Leon, V. (2020). *Síndrome de burnout y resiliencia en el personal de salud en pandemia del Covid-19 de un Hospital de Sicuani*. Tesis para optar el grado de Licenciada en psicología. Universidad César Vallejo, Cusco.

- Levano, A. N. (2022). *Relación entre el nivel de estrés y la capacidad de resiliencia en estudiantes de medicina humana de la Universidad Privada San Juan Bautista Filial Ica*. Tesis para optar el grado de médico cirujano. Universidad privada San Juan Bautista, Ica.
- Llimpi Revista Electrónica de Educación. (15 octubre 2021).
- Loayza, A. M. (2020). *Propiedades psicométricas de la versión española de la escala de resiliencia CD-RISC en adultos*. Tesis para optar el grado de magíster en psicología. Universidad César Vallejo, Lima Norte.
- López, A., & Facal, C. (2015). *Factores predictores de procesos resilientes en jóvenes universitarios*. Tesis para optar el grado de doctor en psicología Universidad Da Coruña, Coruña.
- Luthar, S., Cicchetti, D., & y Becker, B. (2000). El constructo de la resiliencia: una evaluación crítica y pautas para el trabajo futuro. *Desarrollo Infantil*, 71(3), 543-562.
- Lyons, J. A. (1991). Strategies for assessing the potential for positive adjustment following trauma. *Journal of Traumatic Stress*, 4(1), 93-111.
- Maceo, O. P. (2013). Estrés académico: causas y consecuencias. *Multimed*, 17(2), 2-11.
- Macgeorge, E. L. (2005). Academic Stress Supportive Communication, and Health A version of this paper was presented at the 2005 International Communication Association convention in New York City. *Communication Education*, 54(4), 365-372. <https://doi.org/10.1080/03634520500442236>
- Macias, A. B. (2003). El estrés académico de los alumnos de las maestrías en educación. *Universidad pedagógica de Durango*, 4(1), 15-20.
- Macias, A. B. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3), 1-20.
- Macias, A. B. (2018). *Inventario SISCO del Estrés Académico. Segunda Version*. ECOFARN.
- Maddi, S. R. (2013). *Hardiness. Turning Stressful Circumstances into Resilient Growth*. Springer.
- Magis, K. (2010). Community resilience: An indicator of social sustainability. *Society & Natural Resources*, 23, 401-416.
- Marcelo, A., & Osorio, F. (1998). Introducción a los conceptos básicos de la teoría general de sistemas. *Cintas Moebio*, 3(1), 1-12.
- McCubbin, D., & McCubbin, I. (1988). Typologies of resilient families: Emerging roles of social class and ethnicity. *Family Relations*, 37(3), 247-254.
- Miller, L. H., & Smith, A. D. (2010). *American Psychological Association*. APA.org: <https://www.apa.org/topics/stress/tipos>
- MINSA. (2015, Agosto 11). *MINSA*. <http://bvs.minsa.gob.pe/local/MINSA/3396.pdf>

- Misra, R., & Castillo, L. G. (2004). Academic Stress Among College Students: Comparison of American and International Students. *International Journal of Stress Management*, 11(2), 132-148.
- Monzon, M. I. (2007). estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, 25(1), 87-99.
- Muñoz, F. G. (1999). *El estrés académico incidencia del sistema de enseñanza y función moduladora de las variables psicosociales en la salud, el bienestar y el rendimiento de los estudiantes universitarios*. Tesis Doctoral. Universidad de Sevilla, Sevilla.
- Novelle. (15 mayo 2020). 3 estrategias para afrontar el estrés académico. *Docendo Discitur* <https://docendodiscitur.blog/2020/05/15/3-estrategias-afrontar-estres-academico/>
- organización Mundial de la Salud. (2022). Salud mental: fortalecer nuestra respuesta. *OMS*.
- Osegueda, E. A. (2020). *El estrés académico percibido y su relación con las estrategias de afrontamiento y resiliencia del estudiante de enfermería, desde la perspectiva del modelo de adaptación de ROY*. Tesis para optar grado de doctor en psicología en la Universidad de Panamá, Panamá.
- Pineda, E. B., Alvarado, E. d., & Canales, F. H. (1994). *METODOLOGÍA de la investigación*. Washington: organización Panamericana de la Salud.
- Polo, A., López, J. M., & Muñoz, C. P. (1996). Evaluación del estrés académico en estudiantes universitarios. *Ansiedad y estrés*, 2(2), 159-172.
- Ramirez, I., Herrera, F., & Herrera, I. (2003). ¿Qué ocurre con la adaptación y el rendimiento académico de los alumnos, en un contexto educativo pluricultural? *Revista Iberoamericana de Educación*, 33(2), 1-17. doi:<https://doi.org/10.35362/rie3322994>
- Rocañin, J. C. (2004). *Mobbing! Acoso laboral... Psicoterrorismo en el trabajo: de los conceptos teóricos a la realidad práctica*. Madrid: Aran.
- Rodriguez, D. M. (2001). *gestión organizacional*. Tesis para optar el grado de magíster en psicología Universidad Iberoamericana, Plaza y Valdes.
- Rodriguez, M. (20, junio 2016). Psicología y mente. *Psicología y Mente*. <https://psicologiymente.com/clinica/tipos-de-estres>
- Rojas, L. M. (2005). La fuerza del optimismo. In L. M. Rojas, *La fuerza del optimismo* (p. 190). Madrid: Aguilar.
- Rolf, J. E., Masten, A. S., Cicchetti, D., Nuechterlein, K. H., & Weintraub, S. (1990). *Risk and protective factors in the development of psychopathology*. Cambridge University Press.
- Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanism. *American Journal of Orthopsychitry*, 57, 316-331.
- Sanchez, H. C., Reyes, C. R., & Mejia, K. S. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanista*. Universidad Ricardo Palma.

- Selye, H. (1956). *The Stress of Life*. McGraw-Hill.
- Smith, C. A., & Ellsworth, P. C. (1985). Patterns of cognitive appraisal in emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48(4), 813-838. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.48.4.813>
- Torrejon, M. A. (2020). *estrés académico y resiliencia en estudiantes de una universidad privada de Lima norte*. Tesis para optar grado de licenciado en psicología Universidad privada del norte, Lima.
- Universitat de Barcelona. (2023). *Ub.edu*. psicología Ambiental: http://www.ub.edu/psicologia_ambiental/unidad-4-tema-8-2-2
- Vaniestendael, S., Vilar, J., & Pont, E. (2009). Reflexiones en torno a la resiliencia. Una conversación con Stefan Vanistendael. *Educacion Social*, 43, 93-103.
- Wagnild, G. M., & Young, H. M. (1993). Development and psychometric evaluation of the resilience scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1(2), 1-14.
- Walsh, F. (2016). Family resilience: a developmental systems framework. *European Journal of Developmental Psychology*, 13(3), 313–324.
- Wilks, S. E. (2008). Resilience amid Academic Stress: The Moderating Impact of Social Support among Social Work Students. *Advances in Social Work*, 9(2), 106-125.
- Wolin, S. J., & Wolin, S. (1993). *The Resilient Self: How Survivors of Troubled Families Rise Above Adversity*. Villard Books.
- Zakin, G., Solomon, Z., & Neria, Y. (2003). Hardiness, attachment style, and long-term psychological distress among Israeli POWs and combat veterans. *Personality and Individual Differences*, 34(5), 819-829.

Anexos

Anexo 1: Matriz de consistencia

| Problema | Objetivos | Hipótesis |
|---|---|--|
| <p>Problema general</p> <p>¿Cuál es la relación que existe entre la resiliencia y el estrés académico, en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023?</p> | <p>Objetivo general</p> <p>Determinar cuál es la relación entre la resiliencia y el estrés académico, en estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023</p> | <p>Hipótesis general</p> <p>H0: Existe una relación significativa entre resiliencia y estrés académico, en estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023.</p> <p>Ha: No existe una relación significativa entre resiliencia y estrés académico, en estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023.</p> |
| <p>Problemas específicos</p> <p>a) ¿Cuál es la relación de la dimensión adaptabilidad con el estrés académico en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023?</p> <p>b) ¿Cuál es la relación de la dimensión control bajo presión con el estrés académico en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023?</p> <p>c) ¿Cuál es la relación de la dimensión persistencia-tenacidad con el estrés académico, en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023?</p> | <p>Objetivos específicos</p> <p>a) Determinar cuál es la relación de la dimensión adaptabilidad y el estrés académico en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023.</p> <p>b) Determinar cuál es la relación de la dimensión control bajo presión con el estrés académico en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023.</p> <p>c) Determinar cuál es la relación de la dimensión persistencia-tenacidad con el estrés académico, en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023.</p> | <p>Hipótesis específicas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Existe una relación significativa entre la dimensión adaptabilidad y el estrés académico en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023. • No existe una relación significativa entre la dimensión adaptabilidad y el estrés académico en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023. • Existe una relación significativa entre la dimensión control bajo presión con el estrés académico en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023. • No existe una relación significativa entre la dimensión control bajo presión con el estrés académico en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023. |

profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023.

- Existe una relación significativa entre la dimensión persistencia-tenacidad con el estrés académico, en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023.
- No existe una relación significativa entre la dimensión persistencia-tenacidad con el estrés académico, en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023.

| Método y diseño | Población | Técnicas e instrumentos | | | | | | |
|---|---|--|---------|-------------|----------|--|----------|--|
| <p>En la presente investigación se utilizó el método deductivo, a criterio de Hernández, Fernández, & Baptista (2014) el método deductivo consiste en un conjunto de reglas y procesos, que tienen como objetivo, inferir conclusiones a partir de hipótesis.</p> <p>Por lo tanto, este método se adapta a las necesidades de la presente investigación. Ya que partimos de un problema general a uno particular.</p> <p>El diseño de la investigación es no experimental, porque no se van a manipular las variables en estudio.</p> | <p>A criterio de Hernández, Fernández, & Baptista (2014) la población es el conjunto total de individuos, objetos u otros los cuales comparten una característica en común la cual es estudiada.</p> <p>La población está constituida por los estudiantes del 1er semestre hasta el 8.º semestres de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023; cuyo número de estudiantes es de 1473 en la modalidad presencial</p> | <table border="1"> <thead> <tr> <th data-bbox="1411 694 1713 742">Técnica</th> <th data-bbox="1713 694 2038 742">Instrumento</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="1411 742 1713 837">Encuesta</td> <td data-bbox="1713 742 2038 837">“Escala de resiliencia de Connor y Davidson”</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1411 837 1713 1029">Encuesta</td> <td data-bbox="1713 837 2038 1029">Inventario Sistemico Cognoscitivista Para El Estudio Del Estrés Académico” (SISCO)”,</td> </tr> </tbody> </table> | Técnica | Instrumento | Encuesta | “Escala de resiliencia de Connor y Davidson” | Encuesta | Inventario Sistemico Cognoscitivista Para El Estudio Del Estrés Académico” (SISCO)”, |
| Técnica | Instrumento | | | | | | | |
| Encuesta | “Escala de resiliencia de Connor y Davidson” | | | | | | | |
| Encuesta | Inventario Sistemico Cognoscitivista Para El Estudio Del Estrés Académico” (SISCO)”, | | | | | | | |

Anexo 2: Solicitud

SOLICITUD: Permiso para realizar el trabajo de investigación aplicando instrumentos psicológicos

MAESTRA MAYRA VANESSA GARCIA PEREZ COORDINADORA DE LA CARRERA PROFESIONAL DE PSICOLOGIA DE LA UNIVERSIDAD CONTINENTAL SEDE CUSCO-2023.

Yo, Brian León Vizcarra identificado con el Dni: 73312276, con domicilio en Agua buena, kesallapampa, distrito de San Sebastián.

Yo, Wilbert Elihu Medina Canal con el Dni: 73085901 con domicilio en Picchu ubicado en el distrito de Cusco.

Nos presentamos ante usted respetuosamente y brindándole un cordial saludo, exponemos lo siguiente:

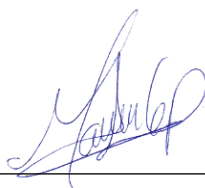
Que realizando la tesis para obtener el grado licenciado de la carrera profesional de psicología de la universidad Continental sede Cusco, solicitamos a usted permiso para poder aplicar los instrumentos psicológicos como parte de nuestro plan de tesis **“Relación entre resiliencia y estrés académico en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023”**

Para poder culminar con el proyecto de tesis de manera satisfactoria.

Por lo expuesto anteriormente solicito acceder a mi solicitud



Firma del evaluador



Firma de la Coordinadora de
Psicología



Firma del evaluador

Anexo 3: Carta de autorización comité de ética

Cusco, 16 de agosto de 2023

CARTA N° 001**Señores del Comité de Ética**Presente. –

De mi especial consideración:

Tengo el agrado de dirigirme a usted, con la finalidad de hacerle llegar el saludo cordial de la Dirección de la carrera Profesional de Psicología y a la vez presentarle a los bachilleres:

BRIAN LEÓN VIZCARRA**WILBERT ELIHU MEDINA CANAL**

Quienes desarrollaran el Plan de tesis titulado “**Relación entre resiliencia y estrés académico en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023**”. En virtud a lo mencionado se **AUTORIZA** aplicar la investigación en la EAP de Psicología, y en merito a lo manifestado se le brindara las facilidades del caso para que pueda recabar la información que necesita con los lineamientos éticos correspondientes.

Agradeciendo anticipadamente su gentil atención, aprovecho la oportunidad para expresarle las muestras de mi especial deferencia y estima personal.

Atentamente,

Mg. Mayra Vanessa García Pérez**Coordinadora de la carrera Profesional de Psicología**

Anexo 4: Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

TÍTULO DEL PROYECTO: “Relación entre resiliencia y estrés académico en los estudiantes de la carrera profesional de psicología de una universidad privada de la ciudad del Cusco, 2023”

Nombres de los Investigadores: Leon Vizcarra, Brian-Medina Canal, Wilbert Elihu

Institución: Universidad privada de la ciudad del Cusco

Teléfonos: 960283805- 942350178

Propósito del estudio:

Se hace la invitación para participar de esta investigación, la misma pretenderá encontrar la relación entre resiliencia y estrés académico como tal este estudio buscara encontrar que tan determinante es la resiliencia ante el estrés académico. En base a esta investigación se pretende conocer su relevancia en el campo académico con el fin de aportar conocimiento teórico de como estas variables afectan a los estudiantes. La información obtenida será a partir de una serie de preguntas que usted debe responder con la mayor honestidad.

La evaluación para hallar los niveles de resiliencia y estrés académico, parece sencilla de realizar, el proceso se llevará a cabo con la mayor honestidad posible, se podrá tomar el tiempo que se considere necesario para responder.

Si decide participar en este estudio, se realizará lo siguiente

1. Se aplicará un test de resiliencia
2. Se aplicará un test de estrés académico
3. Se procederá a dar una pequeña introducción acerca de la investigación
4. Se darán las instrucciones para que puedan realizar el test
5. Se les brindara un tiempo estimado para realizar dicha prueba

Riesgos:

La aplicación del instrumento no demandará ningún riesgo para su salud por el contrario se beneficiará de una evaluación para conocer si tiene características de una persona resiliente, se informará de manera personal acerca de los resultados proporcionando así un concepto de resiliencia. Así mismo nos basaremos en el código de ética y deontología del colegio de psicólogos del Perú en los siguientes principios: beneficencia, no maleficencia, confidencialidad y responsabilidad.

Beneficios:

Se beneficiará de una evaluación para conocer los resultados de forma veraz.

Costos y compensación

No deberá pagar nada por participar en el estudio. Igualmente, no recibirá ningún incentivo económico ni de otra índole.

Confidencialidad:

Nosotros guardaremos su información con códigos y no con nombres. Si los resultados de este seguimiento son publicados, no se mostrará ninguna información que permita la identificación de las personas que participaron en este estudio.

Derechos del participante:

Si decide participar en el estudio, puede retirarse de este en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin que ello ocasione ningún perjuicio para usted.

Una copia de este consentimiento informado le será entregada.

DECLARACIÓN Y/O CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente participar en este estudio, comprendo las actividades en las que participaré si decido ingresar al estudio, también entiendo que puedo decidir no participar y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento.

Anexo 5 Instrumentos
Escala de Resiliencia de Jonathan R. T. Davidson, M. D.

ESCALA CD-RISC 10

INSTRUCCIONES: A continuación, se presenta una serie de oraciones que reflejan eres en tu vida diaria, marca con un aspa (X) aquella opción de respuesta que te identifica más. Recuerda que no hay respuestas buenas o malas, lee con mucha atención cada una de las preguntas y contesta lo más sinceramente posible.

Opciones de respuesta:

TD = Totalmente en desacuerdo

ED = En desacuerdo

I = Indeciso

DA = De acuerdo

TA = Totalmente de acuerdo

| | Preguntas | TD | ED | I | DA | TA |
|----|---|----|----|---|----|----|
| 1 | Soy capaz de adaptarme cuando surgen cambios | | | | | |
| 2 | Puedo enfrentarme a cualquier cosa | | | | | |
| 3 | Tengo tendencia a recuperarme pronto luego de enfermedades, heridas u otras Dificultades | | | | | |
| 4 | Creo que puedo lograr mis objetivos, incluso si hay obstáculos | | | | | |
| 5 | No me desanimo fácilmente ante el fracaso | | | | | |
| 6 | Creo que soy una persona fuerte cuando me enfrento a los desafíos y dificultades Vitales. | | | | | |
| 7 | Soy capaz de manejar sentimientos desagradables/dolorosos: Ej. tristeza, temor y enfado. | | | | | |
| 8 | Bajo presión, me mantengo enfocado/a y pienso claramente. | | | | | |
| 9 | Cuando me enfrento a los problemas intento ver su lado cómico. | | | | | |
| 10 | Enfrentarme a las dificultades puede hacerme más fuerte. | | | | | |

**Inventario Sistémico Cognoscitivista Para El Estudio Del Estrés Académico
(SISCO)**

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

(SI)

(NO)

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

| 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 | | | | | | |
| Síntomas | | | | | | |
| 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 para polemizar o discutir | | | | | | |
| Desgano para realizar las labores escolares | | | | | | |
| Estrategias | | | | | | |
| 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 solucione | | | | | | |
| 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 6. Evidencias

[Fotografía]. Aplicación del instrumento (Fotografía tomada por Brian Leon Vizcarra)



[Fotografía]. Aplicación del instrumento (Fotografía tomada por Wilbert Elihu Medina Canal)

