

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA

**ESTRÉS ACADÉMICO Y RESILIENCIA EN
ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LIMA
METROPOLITANA**

PRESENTADA POR

FIGRELLA STEFANY CHACHI NINA

VIOLETA MARGARITA CARHUANCHO VASQUEZ

ASESORA

MARÍA ELENA ELIZABETH CORONADO DE LA CRUZ

TESIS

PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN
PSICOLOGÍA

LIMA – PERÚ

2024



**Reconocimiento - No comercial - Sin obra derivada
CC BY-NC-ND**

El autor sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede cambiar de ninguna manera ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**

**ESTRÉS ACADÉMICO Y RESILIENCIA EN ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS DE LIMA METROPOLITANA**

**TESIS PARA OPTAR
EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**PRESENTADA POR:
FIORELLA STEFANY CHACHI NINA
VIOLETA MARGARITA CARHUANCHO VASQUEZ**

**ASESORA:
DRA. MARÍA ELENA ELIZABETH CORONADO DE LA CRUZ
ORCID: [Orcid.org/0000-0002-1311-8724](https://orcid.org/0000-0002-1311-8724)**

**LIMA, PERÚ
2024**

DEDICATORIA

A Dios por brindarme la fortaleza requerida para superar los obstáculos que surgen en mi camino. A mis amados padres, Julio Chachi y Margoth Nina, por todo el apoyo, paciencia y sacrificio durante todos estos años de formación, tanto académica como personal. Su ejemplo de entrega y dedicación me alienta a seguir adelante. A Violeta Carhuancho, por su esfuerzo y perseverancia para conseguirlo.

Fiorella Chachi Nina

A Dios por estar siempre conmigo.

Lo dedico a Jorge Luis Carhuancho y Teófila Vásquez Miranda, por darme su amor y apoyo incondicional en todo . María Carhuancho, es mi modelo a seguir de perseverancia y de cómo ser una gran profesional. También a mis mejores amigas Shania y Sofía por transmitirme siempre sus mejores deseos y estar siempre para mí. A Fiorella Chachi por aportar lo mejor de ella para lograrlo.

Violeta Carhuancho Vásquez

AGRADECIMIENTOS

A Dios por guiarnos y protegernos en cada paso a lo largo de nuestra existencia.

A nuestras familias, quienes han sido el pilar fundamental que nos ha impulsado durante todo este proceso que aún continúa.

A la Dra. María Elena Coronado y el Mg. Doive Salvador Ortega Silva por su participación y apoyo constante.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTOS	iii
ÍNDICE DE CONTENIDOS	iv
ÍNDICE DE TABLAS	vi
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCCIÓN	x
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	12
1.1. Bases teóricas	12
1.1.1. Estrés académico	12
1.1.2. Resiliencia	19
1.2. Evidencias empíricas	25
1.3. Planteamiento del problema	28
1.3.1. Formulación del problema	30
1.3.2. Justificación de la investigación	31
1.4. Objetivos de la investigación	32
1.4.1. Objetivo General	32
1.4.2. Objetivos Específicos	32
1.5. Hipótesis	32
1.5.1. Hipótesis General	32
1.5.2. Hipótesis Específica	32
CAPÍTULO II: MÉTODO	34
2.1. Tipo y diseño de investigación	34
2.2. Participantes	34
2.3. Medición	34
2.4. Procedimientos	38
2.5. Aspectos éticos	38
2.6. Análisis de datos	39
CAPÍTULO III: RESULTADOS	40
CAPÍTULO IV DISCUSIÓN	46
CONCLUSIONES	50
RECOMENDACIONES	51

REFERENCIAS

60

ANEXOS

75

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla N°1 Definición operacional de la variable de EA	33
Tabla N°2 Definición operacional de la variable de R	35
Tabla N°3 Confiabilidad de ítems del Inventario SISCO SV-21	37
Tabla N°4 Confiabilidad de ítems de Resiliencia	39
Tabla N°5 Niveles de Resiliencia	39
Tabla N°6 Análisis descriptivo de edad	42
Tabla N°7 Análisis descriptivo de género	43
Tabla N°8 Análisis descriptivo tenencia de hijo	43
Tabla N°9 Análisis descriptivo de ciclo de estudios	44
Tabla N°10 Análisis descriptivo de estudiantes trabajando	44
Tabla N°11 Relación entre el estrés académico y resiliencia	45
Tabla N°12 Relación entre la dimensión Estresores y Resiliencia	46
Tabla N°13 Relación de la dimensión Síntomas y Resiliencia	46
Tabla N°14 Relación de la dimensión Estrategias de afrontamiento y Resiliencia	47
Tabla N°15 Diferencias significativas según los estudiantes que laboran para las variables Estrés académico y Resiliencia	47

RESUMEN

El presente estudio tuvo como meta determinar el vínculo entre el estrés académico y la resiliencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. Fue un trabajo empírico, no experimental, con un diseño correlacional simple y transversal. La muestra consistió en 203 participantes (152 mujeres y 51 hombres), con edades que varían entre 20 y 45 años. Se empleó el Inventario SISCO SV-21 de Barraza (2018) adaptada en Perú por Mattos y Taracaya (2020) y la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young (1993) adaptada en Perú por Castilla et al. (2016). Los hallazgos revelaron que hay una conexión directa y significativa entre el estrés académico y la resiliencia. Esto implica que cuando el nivel de estrés académico aumenta o disminuye, la resiliencia tiende a seguir la misma tendencia. Además, se observará una relación muy significativa entre las dimensiones de Estresores, Síntomas y Estrategias de Afrontamiento con la resiliencia. También se notaron diferencias notables entre los estudiantes que tienen empleo y aquellos que no lo tienen, respaldando así la hipótesis planteada.

Palabras claves: *Estrés Académico, resiliencia, estresores, síntomas, estrategias de afrontamiento, estudiantes universitarios.*

ABSTRACT

The following research has the objective of establishing the relationship between academic stress and resilience in undergraduate students of Lima Metropolitana. The methodological process of the research was developed within a quantitative approach, non-experimental cross-sectional design and correlational level. The sample was consisted of 203 students (152 women and 51 men), whose age range is between 20 and 45. The SISCO Inventory of Academic Stress, which was adapted by Taracaya (2018) and the Wagnild & Young Resilience Scale, adapted in Peru by Castillo et al. (2016). The results revealed that there is a direct and significant relationship between academic stress and resilience. This implies that when the level of academic stress increases or decreases, resilience tends to follow the same trend. In addition, a very significant relationship between the dimensions of Stressors, Symptoms and Coping Strategies with resilience will be observed. Notable differences were also noted between students who have a job and those who do not, thus supporting the proposed hypothesis.

Keywords: *Stress, resilience, stressors, symptoms, coping strategies, University students*

RESUMEN DE REPORTE DE SIMILITUD

FIGURELLA STEFANY CHACHI NINA VIOLETA MAR...

Reporte-ESTRÉS ACADÉMICO Y RESILIENCIA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LIMA METROPOLITANA

 TSP
 PREGRADO
 Universidad de San Martín de Porres

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::29427:408350244

Fecha de entrega

22 nov 2024, 11:09 a.m. GMT-5

Fecha de descarga

22 nov 2024, 11:31 a.m. GMT-5

Nombre de archivo

20-tfinal-violeta-c-y-fiorella-ch-tesisfinal-2-1_1727925836 v221124.docx

Tamaño de archivo

5.5 MB

72 Páginas

12,942 Palabras

80,387 Caracteres

12% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 11%  Fuentes de Internet
- 3%  Publicaciones
- 9%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

INTRODUCCIÓN

La repercusión que tiene el estrés académico en el alumnado que cursa la etapa universitaria ha generado una preocupación mayor, especialmente en medio de la epidemia mundial. En este escenario, la resiliencia emerge como un factor crucial para que los estudiantes puedan Enfrentar los retos y sobreponerse a las dificultades.

Como resultado, este estudio se propuso realizar un análisis de los conceptos de estrés académico y resiliencia en alumnos universitarios de Lima Metropolitana. Se desarrolló una metodología empírica, no experimental, utilizando una correlación simple y transversal. La muestra se constituye por 203 participantes.

La estructura de este estudio se organizó de esta forma: Capítulo I, se expone la parte del marco teórico que sustenta este estudio, explorando teorías que esclarecen el funcionamiento de cada una de las variables investigadas. También, se incorporan las evidencias empíricas, donde se describen los precedentes de ambas variables y su asociación. De igual forma, se presentan los objetivos e hipótesis, que serán sometidas a comparación más adelante.

De acuerdo con el capítulo II, implicó el análisis de estudio, esto incluye la evaluación del método, el procedimiento de procesamiento de datos, las características particulares que presenta la muestra designada, el procedimiento utilizado para obtener los datos y las cuestiones éticas que implican el respeto hacia los derechos fundamentales que presentan las personas involucrados en esta investigación.

Conforme al capítulo III, evaluaron los resultados obtenidos, teniendo en cuenta los estadísticos de confiabilidad, descripción y asociación de los constructos.

Respecto al capítulo IV, se discute mediante un análisis crítico los hallazgos

adquiridos. Además, se expuso las recomendaciones y sugerencias hacia la investigación.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Bases teóricas

1.1.1. Estrés académico

Definición

Barraza (2008) postuló un modelo compuesto por una serie de fases mentales y adaptativas que ocurren en tres circunstancias. Primero, cuando el individuo se enfrenta a demandas académicas que percibe como presiones. Luego, el estrés desequilibra al sujeto, manifestándose en síntomas y signos. Por último, se activan acciones para estabilizar y afrontar el estrés académico.

Asimismo, se la conceptualiza como manifestación psicológica que aparece en respuesta a las exigencias y tensiones asociadas con el contexto educativo (Barraza, 2006). Asimismo, Lazarus y Folkman (1986) propusieron que, en el área de la salud psicológica, el estrés se considera como consecuencia del vínculo entre la persona y su medio, donde las percepciones de amenaza y las demandas del entorno pueden alterar el estado emocional de la persona. Además, Restrepo et al. (2020) indican que es la respuesta automática que cada estudiante experimenta en relación con las variadas demandas que se presentan a lo largo del ciclo de estudios.

Componentes

Orlandini (2001a) hizo una distinción entre dos elementos fundamentales del estrés.

Estrés positivo. Abarca situaciones de trabajo deseadas, placenteras y manejables. El eustrés tiene efectos positivos y beneficiosos. La naturaleza de este estrés depende de cómo cada persona perciba la situación (Kupriyanov & Zhdanov, 2014).

Estrés negativo. Implica situaciones de trabajo no deseadas, complicadas,

irritantes o abrumadoras. El estrés tiene consecuencias negativas y perjudiciales causado por indicador de estrés manifiesto (Kupriyanov & Zhdanov 2014).

Factores determinantes

Según Orlandini (2001b) existen dos factores determinantes del estrés, los cuales son:

Factores exógenos.

Son elementos externos que ejercen influencia significativa en el rendimiento del estudiante, se dividen en seis categorías distintas, que son las siguientes:

Ambiente de estudios. Engloba la ubicación y las características físicas del entorno académico, como la iluminación y la ventilación.

Falta de compromiso con el curso. Se refiere a la falta de dedicación y valoración hacia los cursos ofrecidos por el programa estudiantil.

Metas académicas y vocacionales no definidas Consiste en la falta de análisis y planificación de objetivos académicos, lo que puede afectar la responsabilidad del alumno en su desempeño laboral futuro.

Ausencia del análisis de la conducta del estudio. Se relaciona con el lapso que se le dedica a prepararse para las evaluaciones, la asistencia en las asignaturas y la instauración de prioridades con la finalidad de concretar las demandas académicas.

Aspecto familiar. Comprende los sucesos que ocurren dentro del hogar del estudiante, así como las interacciones y la comunicación entre sus miembros.

La alimentación. Este factor repercute en el nivel de estrés, por ello es necesario mantener una nutrición saludable y balanceada para conservar el buen estado de salud.

Factores Endógenos

Son de naturaleza interna, tienen origen en la psique o cuerpo de la persona y se agrupan en tres categorías distintas, las cuales son las siguientes:

Fisiológicos. Se refieren a las alteraciones en las respuestas inmunológicas y hormonales, evaluación respiratoria, cardíaca y la tensión cardíaca.

Efectos psicológicos. Son las reacciones que se presentan en el ámbito emocional durante un periodo corto. Estas pueden manifestarse como tensiones y ansiedad, afectando diversas respuestas afectivas y cognitivas.

Comportamiento organizacional y efectos del rendimiento. Se observan problemas de atención, creciente irritabilidad, disminución de la evocación de recuerdos y velocidad de respuesta, afectando la productividad, incitando la ingesta de drogas y trastornos de sueño.

Impacto negativo

La exposición prolongada al estrés entre estudiantes se relaciona con diversas patologías crónicas, tanto psicológicas como fisiológicas, como la adicción a sustancias, conductas sexuales perjudiciales y tabaquismo (Sawatzky et al., 2012). Además, los estudiantes que laboran presentaron altos grados de estrés (Licht-Ardila et al., 2021). Francisco-Mendez (2015) también destacó que los universitarios que laboran lidian un estrés significativo que perjudica su rendimiento académico. Por otra parte, Andrade (2018) confirmó que desempeñar ambos roles genera estrés y contribuye a un desapego psicológico. El estrés conduce a diversos trastornos mentales y las consecuencias varían en cada persona, son las siguientes:

Ansiedad. Los estudiantes enfrentan un ambiente académico lleno de ansiedad y presión, principalmente debido al temor por los trabajos académicos (Pope, 2001). Los exámenes, la competitividad y otros trabajos específicos generan síntomas de ansiedad como malestar estomacal.

Depresión. Surge de la presión por cumplir elevadas expectativas, lo que los lleva a dudar de sus competencias para desempeñarse en la institución educativa, provocando una baja autovaloración. Asimismo, los alumnos pueden experimentar pensamientos y comportamientos autodestructivos, los cuales representan una enorme preocupación significativa (Kadison & DiGeronimo, 2004).

Ira. La sobrecarga académica puede desencadenar reacciones emocionales de ira, relacionadas con las expectativas de los docentes, itinerarios rigurosos y el poco tiempo libre. Esta emoción no controlada puede manifestarse en dolores de cabeza, pulso elevado y altos grados de ansiedad. Además, se pueden desatar autolesiones, discusiones o abusos y agresiones.

Automedicación. Los estudiantes optan por el uso de sustancias ilegales o alcohol como una forma de obtener energía adicional para completar tareas o evadir temporalmente la presión de los estudios (Conner et al., 2010).

Deshonestidad académica. En entornos académicos altamente competitivos, algunos estudiantes recurren a prácticas deshonestas y manipuladoras a fin de conseguir buenas notas, como formar alianzas con estudiantes de cursos anteriores o cometer plagio (Pope, 2001).

Desenganche. Asociado al descuido de las motivaciones y la renuncia a contribuir en el sistema educativo, lo que los lleva a eludir la sensación de exclusión en las actividades académicas. El desinterés que presentan los alumnos se debió al estrés acumulativo con el ajuste hacia su ambiente (Eccles et al., 1993).

Hábitos de mala salud. Se observó que los hábitos de sueño deficientes contribuyen a enfermedades recurrentes y aumentan el riesgo de presentar trastornos de alimentación, así como dolencias físicas como jaquecas, migrañas y úlceras producto del estrés (Astill et al., 2012).

Modelos Teóricos

Modelo sistémico cognoscitivo del estrés académico

Consta de diversas etapas mentales y adaptativas que se desencadenan en tres situaciones específicas. En el ámbito del estrés académico, este proceso ocurre de la siguiente manera: cuando un alumno se contrapone a las exigencias educativas, estas son percibidas como factores estresantes que provocan un desajuste sistemático, manifestándose mediante signos y síntomas que demandan acciones de afrontamiento para estabilizar y contrarrestar los efectos del estrés académico (Barraza, 2008).

Los elementos sistémicos-procesuales

El primer componente ha sido planteado bajo dos perspectivas, el modelo de sistemas y transaccionales.

Supuesto sistémico. Se considera que la persona interactúa con el ambiente por un proceso de ingreso y salida, cuyo propósito es lograr la estabilidad.

Supuesto cognoscitivista. El vínculo que tienen los individuos y su entorno requiere examinar las exigencias del ambiente, del mismo modo con los recursos y métodos que se emplean para hacer frente a esas necesidades.

De esta forma el modelo sistémico-cognoscitiva se divide en tres elementos, los cuales son:

Estresores

El estudiante se encuentra inmerso en diversos entornos académicos, demandas y expectativas que él mismo considera como generadores de estrés. Situaciones como presentaciones, trabajos, grandes grupos de estudiantes, competencia entre pares, entre otros, contribuyen al estrés académico (Rodríguez et al., 2020). Además, durante el paso de la formación secundaria a universitaria suele

intensificarse el estrés debido a los obstáculos particulares que implica el cambio (Moreno et al., 2022). En consecuencia, de lo antes mencionado, se puede considerar que los factores estresantes tienen un componente subjetivo, ya que su percepción varía según la experiencia y perspectiva de cada estudiante frente a estas presiones internas y externas.

Síntomas

Los síntomas representan señales claras de desequilibrio, se manifiestan a través de una variedad de alteraciones físicas, mentales y conductuales, este estado puede influir negativamente en las interacciones sociales, los períodos de cualquier actividad o descanso (Chávez & Peralta, 2019). Estas alteraciones son evidencias claras de inestabilidad en los jóvenes (Álvarez & Cerrón, 2020). Por lo tanto, cuando el estudiante se ve desequilibrado por el surgimiento de las exigencias, es probable que experimente una serie de reacciones características y comunes en quienes están en una situación similar.

Estrategias de afrontamiento

Implica los mecanismos mentales y comportamentales, estos se emplean con el fin de contrarrestar las exigencias individuales y en el ambiente que superan las herramientas personales disponibles. Aquellos mecanismos pueden ser pasivos o activos, de acuerdo al grado de implicancia en el estudiante orientado a la búsqueda de resultados. (Álvarez & Cerrón, 2020). Estos tienden a desarrollarse con el tiempo a medida que se aprenden de las experiencias (Rodríguez et al., 2020). En consecuencia, estas habilidades no son innatas, sino que se adquieren y se fortalecen a lo largo del tiempo para hacer frente de manera más eficaz las diversas situaciones en las que surgen dificultades.

Teoría Transaccional

Estilos de afrontamiento del estrés dirigidos al Problema

Lazarus y Folkman (1986) indican que existen dos tipos: Inicialmente se tiene que delimitar el problema, indagar opciones para la solución, valorar las ventajas y desventajas y escoger la más apropiada para aplicarlo. Esta función implica la variabilidad de la dificultad con el medio que causa alteraciones que incorporan igualmente cambios internos en la persona.

Estilos de afrontamiento del estrés dirigidos a la Emoción

Conlleva al manejo adecuado de las emociones para prevenir las ocasiones que producen estrés, por consiguiente, es más propenso a minimizar o engrandecer, alejarse o efectuar estrategias para el manejo de emociones perturbadoras. Tiene mayor tendencia de manifestarse cuando los individuos realizan un examen que desestima sus competencias con el propósito de sobreponerse a los desafíos en el ambiente y abarca la regulación de reacciones en el ámbito afectivo que experimenta la persona como efecto. Estas estrategias que lo componen son: comparación positiva, evasión, extracción de virtudes positivas en sucesos negativos, minimización y atención selectiva (Lazarus & Folkman, 1986).

Ante lo expuesto, señalan que mientras aumenta la resiliencia, también incrementa el uso de estrategias de afrontamiento (Benavente-Cuesta y Quevedo-Aguado, 2018). Steinhardt y Dolbier (2008) respaldan esta idea, sugiriendo que un aumento de resiliencia puede ejercer un efecto positivo notable para la formación de habilidades de afrontamiento.

1.1.2. Resiliencia

Definición

La resiliencia implica una combinación en las características, estas ayudan a

la persona a sobreponerse a las dificultades de la vida. Entre estas cualidades fundamentales se encuentran la seguridad de sí mismo, Perseverancia, ser ecuánime y estar satisfecho con la vida y con uno mismo (Wagnild y Young, 1993).

Por ende, La persona es resistente como una forma de habilidad con la finalidad de redimirse y sobreponerse ante situaciones difíciles (Southwick et al., 2014). Esta concepción se incluyó en las ciencias sociales desde el año 60, caracterizándose como la capacidad del sujeto para desarrollarse psicológicamente exitoso y sano, incluso en áreas con alta amenaza y condición de pobreza (Masten, 2018). Además, la resiliencia se definió como la habilidad de reaccionar a un acontecimiento traumático de manera positiva (Bonanno, 2004).

Características

Las personas resilientes tienen una gama de características, estas ayudan a superar las adversidades (Southwick et al., 2014; Ungar, 2013).

Características personales. Se conforman por introspección, autoeficacia, perseverancia, iniciativa, empatía, moralidad, independencia, imaginación y sentido del humor. Asimismo, la perseverancia y la capacidad para mantener una perspectiva optimista son fundamentales para la resiliencia individual (Masten, 2018).

Características interpersonales. Mantienen relaciones significativas y redes de apoyo social, lo que les proporciona un sentido de pertenencia y soporte emocional crucial en momentos de dificultad (Southwick et al., 2014).

Características parentales. Se ubican en la educación de calidad y la red de apoyo en progenitores es vital para el progreso de la resiliencia en los jóvenes (Masten & Barnes, 2018).

Características del ambiente. Un entorno seguro y acceso a recursos sociales y educativos fomentan la resiliencia, proporcionando las herramientas necesarias para

enfrentar y superar situaciones adversas (Ungar, 2013).

Los pilares de resiliencia

Para Rodríguez (2012) es fundamental examinar las habilidades que hacen viable que los individuos enfrenten con éxito los desafíos de la vida. A continuación, se describen los pilares clave:

Interacción / Relación. Comprendida como la aptitud de establecer enlaces fuertes e íntimos con otros individuos (Marcos, 2010). Las personas tienen el constante anhelo de ser valoradas, recibir apoyo, cuidado y sentirse unidas con los demás.

Iniciativa. Es la facultad de razonar sobre los pensamientos personales, lo que lleva a generar nuevas ideas y posibilidades de acción, aumentando así la capacidad de desarrollarse en la sociedad.

Creatividad. Es la facultad de razonar sobre los pensamientos personales, lo que lleva a generar nuevas ideas y posibilidades de acción, aumentando así la capacidad de desarrollarse en la sociedad.

Humor. Es la aptitud de hallar lo gracioso en la propia desgracia, lo cual permite mantener una postura estable respecto a la vida y otros. Esto nos ayuda a aceptar nuestras limitaciones y a relacionarnos de manera más equilibrada con otros.

Moralidad. Se conoce como la conciencia moral y abarca dos factores; la aptitud de desear el bien para los demás, similar a lo que uno mismo aspira y la habilidad de implicarse con principios.

Independencia/Autonomía. Hace referencia a la habilidad para determinar los propios términos en un entorno conflictivo, mantener el espacio emocional y físico sin llegar al aislamiento. Asimismo, tiene relación con una apropiada visión de la realidad y las elecciones propias.

Perspicacia/Introspección. Es aquella capacidad para mirar y mirarse a sí mismo paralelamente, para formar cuestiones complicadas y contestar de forma sincera. Asimismo, Marcos (2010) conceptualiza la introspección como un elemento para las funciones ejecutivas que controlan las emociones, pensamientos y comportamientos. Esta habilidad nos permite comprender quiénes somos y desarrollar una perspectiva realista de nuestros recursos, talentos y limitaciones, ampliando nuestras posibilidades de tomar decisiones acertadas.

Comunicación. Es la habilidad de relacionarse con los demás para equilibrar la misma necesidad de recibir aprecio con la capacidad de ofrecerlo a los demás.

Autoestima. Es la percepción que uno tiene de sí mismo y se considera como el resultado de todos los pilares mencionados. Cualquier intervención dirigida a mejorar la confianza en uno mismo también tendrá un impacto positivo en la autoestima del individuo (Lemaître & Puig, 2005, citado por Rodríguez, 2012).

Factores que condicionan la resiliencia

Se señalan dos factores (Rimari, 2008).

Factores protectores internos. Hace referencia a la habilidad para ayudar a otros y utilizar estrategias de convivencia como la regulación de impulsos y la elección de decisiones, solución de conflictos y asertividad. Estos factores incluyen también humorismo, capacidad de autogestión, una perspectiva optimista del porvenir, flexibilidad, aptitudes, autoestima, competencia personal y autoconfianza.

Factores protectores ambientales. Comprenden elementos que satisfacen las necesidades básicas en distintos ámbitos, como el laboral, la vida saludable, la vivienda y la recreación. Estos factores promueven estrategias de convivencia, principios prosociales, desarrollo de liderazgo, oportunidades para una contribución significativa, y valoración de las capacidades individuales.

Ámbitos de aplicación de la resiliencia

Se expone cuatro áreas principales las cuales se puede aplicar la resiliencia (Pierre-André,1996, citado por Tomkiewicz, 2004):

Ámbito biológico. Los individuos logran llevar una vida digna a pesar de desventajas adquiridas o congénitas resultantes de enfermedades o accidentes.

Ámbito familiar. Se observa el éxito en el desarrollo de jóvenes provenientes de entornos familiares conflictivos, maltratos y de víctimas de abandonos.

Ámbito microsocioal. Implica situaciones donde las personas enfrentan pobreza, asentamiento informal, falta de servicios, peligro social, carencias y otros sucesos adversos.

Ámbito macrosocioal. La resiliencia en el ámbito público o histórico, como sobrevivir a desastres naturales, conflictos armados, deportaciones, terrorismo, etc.

Modelos Teóricos

Teoría del Rasgo de Personalidad

El modelo implica la capacidad de adaptación a circunstancias adversas y desconocidas es un rasgo de la personalidad denominado resiliencia. Asimismo, posibilita reducir los efectos negativos del estrés, permitiendo una respuesta adecuada ante las situaciones adversas. Además, esta capacidad permite recuperarse, crecer y obtener una sensación de alivio emocional luego de enfrentar dificultades, transformando así las desgracias en logros (Wagnild & Young, 1993). Se compone en cinco elementos:

Confianza en sí mismo. Es la percepción positiva de uno mismo, confiando en sus habilidades, incluso en medio de limitaciones o errores. Dicho esto, una persona cree en sus aptitudes independientemente de las circunstancias, guiada por decisión propia (Covarrubias, 2020). También, está vinculada con la confianza interna

en varios elementos personales (Acosta et al., 2019).

Ecuanimidad. Facultad orientada a tener un panorama moderado y equilibrado frente al infortunio. Este concepto implica una gestión consciente de las acciones (Moscoso et al., 2020) y la habilidad para mantener la tranquilidad en cualquier momento, gracias a una correcta interpretación de las circunstancias (Julián & Ponce, 2020).

Perseverancia. Se define como la acción continua y constante para alcanzar un objetivo deseado pese a los inconvenientes. Asimismo, es considerado como una cualidad personal beneficiosa que facilita el éxito de los propósitos y la restauración personal a través del esfuerzo continuo (Morales, 2021).

Satisfacción personal. Esto comprende las aspiraciones y construir sobre esa base. Es una evaluación personal de las experiencias, vistas como aportes favorables a la propia existencia (Sessarego & Rojas, 2021), que se asimila y cultiva al comprender que se lleva una vida valiosa (Julián & Ponce, 2020).

Sentirse bien solo. Esto implica la habilidad de reconocer y asimilar el propio valor, otorgándole importancia a la autonomía. Esta disposición permite a los sujetos lograr un mayor crecimiento emotivo y cognitivo (Estévez et al., 2019). El individuo goza de la independencia cuando es necesario, sin renunciar a la socialización, esencial para un funcionamiento vital adecuado (Sessarego & Rojas, 2021).

Rueda de la resiliencia

La práctica teórica en centros educativos para reforzar la competencia de recuperación y habituarse tanto en estudiantes como en profesores. El modelo consta de seis etapas, se segmenta en dos grupos: las tres primeras se enfocan en mitigar amenazas, mientras que las tres últimas están orientadas a fortalecer la resiliencia (Henderson & Milstein, 2003) . Posteriormente se describen todos los pasos:

Enriquecer los vínculos. Está centrado en promover los lazos interpersonales entre profesores y alumnos, con el propósito de fortalecer la unión, generar mayor confianza y autonomía.

Fijar restricciones claras y sólidas. Se refiere a establecer límites claros en cuanto a la conducta, el rendimiento y las obligaciones del individuo, proporcionando un marco que guíe sus acciones y objetivos.

Enseñar habilidades para la vida. Este paso implica conocer las fortalezas y principalmente a uno mismo, para emplearlo a fin de afrontar las diversas alteraciones o adversidades que ocurren en el transcurso de la vida.

Brindar afecto y apoyo. Estos provienen de familiares, amistades cercanas y figuras significativas que sirven como modelos a seguir. Los adolescentes necesitan un soporte incondicional que demuestre un interés genuino por sus problemas.

Establecer y transmitir expectativas elevadas. Este paso implica promover la participación e incrementar la motivación del estudiante, así como también brindarle responsabilidad por sus acciones, facilitando su toma de decisiones (Henderson & Milstein, 2003, citado por Reyna et al., 2016).

Brindar oportunidades de participación significativa. Se trata de permitir y promover la intervención para la elección de decisiones de manera creativa y activa, permitiéndoles experimentar la esencia fundamental para el éxito en el entorno educativo.

1.2. Evidencias empíricas

1.2.1. Evidencias internacionales

Smithikrai y Smithikrai (2024) investigaron la resiliencia y la autogestión actúan como moderadores del estrés y agotamiento académico. Exploración de tipo aplicada y diseño correlacional, incluyó a 601 estudiantes de universidades en Tailandia, se

utilizó una escala de liderazgo sobre estrés académico, resiliencia y agotamiento. Se evidenció la existencia de asociación inversa entre ambos constructos ($r = -0.40$, $p < 0.001$), así se concluye que altos niveles de resiliencia moderan de manera significativa el estrés académico

Sholichah, y Hasanah (2022) se enfocaron en el vínculo entre el estrés y la resiliencia académicos, estudio de análisis descriptivo y correlacional, aplicado a 124 estudiantes. Se emplearon el modelo académico Escala de Resiliencia (ARS-Indonesia) y el Student-life Stress Inventario (SSI). Se demostró que la resiliencia académica contribuye en un 8,5% a la reducción del estrés académico, lo que indica que un incremento en el grado resiliente asociado con una reducción significativa estresora.

Osorno et al. (2021) buscaron analizar el vínculo entre los componentes del estrés académico y la resiliencia. El diseño fue de naturaleza descriptiva y correlacional, contó con la participaron 52 madres universitarias colombianas. Se utilizaron las escalas sobre Resiliencia SV-RES y Estrés en el ámbito académico. Se destacaron hallazgos relevantes la significancia en la relación de las variables, con valores: resiliencia vs. estrés psicológico ($r = -0,478$, $p = 0,013$), comportamental ($r = -0,741$, $p = 0,000$) y físico ($r = -0,461$, $p = 0,018$), En efecto el incremento en la resiliencia reduce los distintos componentes del estrés en las estudiantes.

Trigueros et al. (2020) analizaron cómo la inteligencia emocional influye en la resiliencia, estrés académico y dieta alimenticia. En el estudio, se usó un análisis descriptivo y correlacional, participaron 1,347 estudiantes universitarios de Almería. Se midieron a través de la prueba de Meta Estado de Ánimo de Rasgo 24, la Escala de Resiliencia, el Inventario de Estrés Estudiantil Manifestaciones de Estrés y la escala Kidmed. Los hallazgos revelaron que la resiliencia tiene un efecto negativo

sobre el estrés académico ($\beta = -0.58$, $p < 0.01$).

Hong et al. (2020) exploraron cómo influye la resiliencia sobre el rendimiento y el estrés académico en jóvenes universitarios. Estudio de carácter descriptivo y correlacional, involucrando a 197 universitarios de Corea. Se usó Los instrumentos para medir Resiliencia, Estrés Académico y rendimiento en los participantes. Se encontró una asociación negativa entre los constructos de resiliencia y estrés ($r = -0.46$, $p < .001$).

1.2.2. Evidencias Nacionales

Rosas (2022) analizó la relación de la resiliencia con el estrés académico en una población de estudiantes de Psicología durante la pandemia. Se basó en un enfoque cuantitativo y un diseño correlacional simple. Se contó con 115 jóvenes universitarios matriculados entre el quinto y el décimo ciclo. Hacia administración de las pruebas SISCO y de Resiliencia. Se evidenció un vínculo moderado e inversa entre ambos constructos ($Rho = -0.533$), confirmando que un incremento en el estrés académico está asociado con una disminución en la resiliencia.

García (2022) exploró la conexión entre el estrés académico y la resiliencia. El diseño utilizado fue correlacional y transversal, involucrando a 90 alumnos de posgrado. Se aplicó el Inventario de Estrés Académico y la Escala de Resiliencia (ER). Los hallazgos mostraron una correlación moderada y negativa ($p < 0.05$, $\rho = -0.425$), sugiriendo que a mayor resiliencia se evidencia menores niveles de estrés académico.

Campos y Garay (2021) buscaron examinar la conexión entre la resiliencia y el estrés. La metodología que se usó fue transversal correlacional en 278 estudiantes de Huancayo que cursan de primero a octavo ciclo. Se empleó la Escala de Resiliencia y el Inventario de Estrés Académico. Se demostró una asociación negativa y débil

entre ambos constructos ($\rho = -0.388$, $p = 0.000$), lo que sugiere que cuando una de las variables se incrementa, la otra tiende a reducirse, aunque esta conexión sea poco significativa.

Ramos (2021) investigó la relación entre resiliencia y estrés académico en jóvenes universitarios de Ica. Para ello, se empleó un diseño correlacional transversal, incluyendo a 85 participantes. Se utilizó la Escala de Resiliencia y el Inventario de Estrés Académico. Los hallazgos indicaron una asociación negativa débil entre los dos constructos ($\rho = -0.358$, $p = 0.001$), sugiriendo que el incremento del estrés está asociado con la disminución de las habilidades resilientes.

Verastegui (2020) examinó cómo se asocia la resiliencia y estrés académico. Utilizó un enfoque no experimental y de diseño correlacional. Los participantes fueron 392 estudiantes. Las pruebas fueron SISCO y de Resiliencia (ER). Los hallazgos revelaron una conexión significativa y moderada ($\rho = -0.616$) entre las dos variables, la presencia de la resiliencia genera una disminución del estrés.

1.3. Planteamiento del problema

La pandemia obligó a muchos países a suspender labores educativas físicas, generándose una enseñanza online con el fin de limitar la propagación del virus, este cambio no sólo cambió la dinámica educativa, sino que también desencadenó un aumento del estrés académico entre los jóvenes universitarios, lo que afectó su motivación y aumentó su ansiedad (Luque et al., 2022). Esta situación, a su vez, provocó depresión y tuvo una repercusión negativa en su eficiencia académica como en sus resultados (Deng et al., 2022). Además, jóvenes universitarios reportaron una reducción del tiempo dedicado al trabajo y a los estudios debido a las nuevas responsabilidades en el hogar, alterando horarios y rutinas establecidas (Robles et al.,

2021). Este cambio tuvo un efecto significativo tanto en su bienestar general como en lo académico (Aloufi et al., 2021).

En este contexto, la resiliencia fue clave para afrontar situaciones adversas de manera proactiva y recuperarse rápidamente de sus consecuencias (Gong et al., 2021). Aquellos individuos con una sólida capacidad de resiliencia exhibieron una mayor firmeza emocional al enfrentarse a situaciones estresantes, lo que les permitió gestionar la presión de manera más eficiente (Vicente de Vera & Gambarte, 2019). Además, los individuos con resiliencia no solamente se sobreponen a situaciones adversas, sino que también descubren métodos saludables para incorporarlas en su día a día (Roy, 2023).

Por otro lado, se observó que los estudiantes catalogados como no resilientes presentaron elevadas puntuaciones de estrés, lo que repercutió en un desempeño académico y una autoconfianza más bajas (León et al., 2019). Este escenario aumentó la probabilidad de abandono de la carrera entre los estudiantes más expuestos a estresores (Villacorta et al., 2022), mientras que, la resiliencia asegura una óptima gestión académica evitando la deserción universitaria (Villalba & Avello, 2019).

A nivel internacional se reportó en algunos casos de estrés en el ámbito académico que generaron el riesgo suicida, especialmente en China (Ying et al., 2020). También se informó que más del 80% de estudiantes internacionales presentaban estrés moderado a alto, intensificado por las vivencias a lo largo de la pandemia (Lai et al., 2020). Asimismo, en la India, indicaron que el incremento del estrés académico reducía los niveles de resiliencia, estableciendo una relación bidireccional entre resiliencia y estrés (Bhatt & Saliya, 2020). Además, en México, se

encontró un 86.3% de universitarios experimentaron grados moderados de estrés académico, manifestado síntomas como cefaleas, dificultades para mantener la atención, tristeza profunda, preocupación y alteraciones en las costumbres alimentarias (Silva-Ramos et al., 2020). No obstante, un estudio en Bolivia destacó que el 50% de universitarios desarrollaron niveles altos de resiliencia, lo que ha propiciado el desarrollo de habilidades en el plano vocacional, académicas y sociales (Ocampo-Eyzaguirre & Correa-Reynaga, 2023).

En el ámbito nacional, las cifras fueron preocupantes encontrándose que 52.2% padecieron síntomas estresores severos debido al COVID-19, problemas económicos, de salud y con sus parientes (Ministerio de Salud [MINSA], 2021). Asimismo, el 85 % de las instituciones universitarias del Perú manifestaron 82% síntomas ansiosos, 79% de estrés y 52% de violencia (Ministerio de Educación del Perú [MINEDU], 2019). Además, las clases en línea han generado sobrecarga de actividades y ansiedad asociada al sistema de evaluación virtual, dando lugar a síntomas como la poca capacidad para concentrarse, la fatiga crónica y migrañas (Luque et al., 2022). Además, las respuestas psicósomáticas de los estudiantes frente a la presión académica también están vinculadas con preocupaciones sobre la salud a lo largo de la epidemia (Asenjo-Alarcón et al., 2021). En una población de estudiantes universitarios se encontró que 47.1% experimentaron elevados grados de estrés académico, 37,8% niveles moderados Estrés, y que se acompañaban de síntomas tanto somáticos como psicológicos, tales como problemas del sueño, dolores de cabeza, depresión, ansiedad, aislamiento y desórdenes alimenticios, lo que afecta negativamente el desempeño académico y estilos de vida (Estrada et al., 2021).

Basándonos en lo mencionado anteriormente, planteamos la siguiente interrogante.

1.3.1. Formulación del problema

¿Existe relación entre estrés académico y resiliencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana en contexto de pandemia?

1.3.2. Justificación de la investigación

La pandemia ha intensificado los niveles de estrés de los jóvenes universitarios, lo cual ha afectado su rendimiento académico, bienestar emocional y físico. En este sentido, la resiliencia emergió como un factor clave para manejar dicho estrés y favorecer la adaptación frente a las adversidades. Desde un enfoque teórico, este estudio pretende ofrecer una visión más detallada sobre el papel de la resiliencia en la moderación del impacto del estrés académico. Esta comprensión no sólo guiará investigaciones futuras, sino que también permitirá desarrollar estrategias eficaces para prevenir y gestionar el estrés, promoviendo un desarrollo positivo de las habilidades de aprendizaje en los estudiantes. Este estudio propone medidas prácticas como charlas y talleres para abordar el estrés académico y promover la resiliencia en la población universitaria. Estas acciones están orientadas a Incrementar situaciones de bienestar y mejora para el desempeño en el estudiante, fomentando un entorno mentalmente saludable. Se espera que estas medidas contribuyan a reducir la deserción universitaria y a establecer un entorno educativo más equilibrado y productivo. A nivel metodológico, se ha optado por un diseño no experimental enfocado a comprender la asociación entre dichas variables en el contexto universitario, proporcionando además información valiosa que podrá ser utilizada en la implementación de intervenciones efectivas Orientadas A la disminución de estresores y fomentar acciones resilientes en esta población. Estos instrumentos pueden ser aprovechados para futuros estudios que tengan como propósito ahondar los efectos del estrés en el desarrollo educativo del individuo y de

su entorno. Este estudio contribuirá con la sociedad ya que se dispondrán de nuevas evidencias sobre esta problemática y conocimientos prácticos en el área clínica.

1.4. Objetivos de la investigación

1.4.1. Objetivo General

Determinar la relación entre estrés académico y resiliencia en estudiantes de Lima Metropolitana en contexto de pandemia.

1.4.2. Objetivos Específicos

Identificar la relación entre estresores del entorno académico y resiliencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana en contexto de pandemia.

Identificar la relación entre los síntomas y resiliencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana en contexto de pandemia.

Identificar la relación entre estrategias de afrontamiento y resiliencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana en contexto de pandemia.

Identificar si existen diferencias significativas según los estudiantes que laboran para las variables estrés académico y resiliencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana en contexto de pandemia.

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis General

Se plantea una relación entre el estrés académico y resiliencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana en contexto de pandemia.

1.5.2. Hipótesis Específica

H1: Se espera encontrar una relación entre estresores y resiliencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana en contexto de pandemia.

H2: Se espera encontrar una relación entre síntomas y resiliencia en

estudiantes universitarios de Lima Metropolitana en contexto de pandemia.

H3: Se espera encontrar una relación entre estrategias de afrontamiento y resiliencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana en contexto de pandemia.

H4: Se espera encontrar diferencias significativas según los estudiantes que laboran para las variables estrés académico y resiliencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana en contexto de pandemia.

1.6. Variables y definición operacional

Tabla 1

Operacionalización de la variable estrés

Variable	Dimensiones	Ítems
Estrés académico	Estresores	1, 2, 3, 4
	Síntomas	1, 2, 3, 4
	Estrategias de Afrontamiento	1, 2, 3, 4, 5

Tabla 2

Operacionalización de la variable resiliencia

Variable	Dimensiones	Ítems
Resiliencia	Resiliencia	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25

CAPÍTULO II: MÉTODO

2.1. Tipo y diseño de investigación

El estudio tuvo una naturaleza empírica, porque buscó responder los problemas del estudio. Además, el diseño aplicado fue correlacional simple con un enfoque transversal, examinó la asociación entre las dos variables de interés. Además, se clasificó como no experimental, dado a la ausencia de manipulación de constructos (Ato et al., 2013).

2.2. Participantes

Compuesta por 203 estudiantes de universidades (152 mujeres y 51 varones) de Lima Metropolitana, quienes fueron seleccionados utilizando un método de muestreo no probabilístico específicamente por conveniencia (Hernández y Mendoza, 2018). Los criterios de inclusión abarcaron a alumnos de universidades tanto privadas como públicas del VII al X ciclo que oscilan entre los 20 a 45 años. Se excluyeron a universitarios que no pertenecieran al distrito de Lima Metropolitana, fueran menores de 20 años y no estuvieran estudiando en el presente año.

2.3. Medición

Instrumento 1. Inventario SISCO SV-21

Al recopilar la información teórica necesaria, se decidió utilizar el instrumento elaborado por el autor Barraza en el año 2018, con adaptación a nuestra realidad por Mattos y Taracaya en el año 2020, cuestionario se orienta a identificar las causas del estrés, y los componentes psicológicos, conductuales y físicos, siendo recursos de afrontamientos empleados por las personas. La escala incluyó 13 preguntas que se responden utilizando la medición Likert con 6 opciones, variando desde alternativas nunca con siempre, compuesto por estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento. Las puntuaciones se dividieron en tres niveles; bajo (1-35), medio (36-

65) y alto (66- 99).

Cabe mencionar que se efectuó un análisis de los elementos del estrés académico, donde inicialmente los datos arrojaron un ajuste inadecuado del índice de bondad, por consiguiente, ejecutaron la re-especificación del instrumento eliminando 8 ítems con el propósito de que estos fueran independientes y se relacionarán con la dimensión correspondiente. Los índices de confiabilidad Alfa, demostró que la dimensión estresores obtuvo una puntuación de 0.72 “aceptable”, mientras que estrategias de afrontamiento 0.80 y síntomas con 0.82 se consideraron como “bueno”. Por su parte el Omega obtuvo una puntuación desde 0.74 a 0.80, indicando una consistencia interna apta ya que se encuentra dentro del rango aceptable de 0.70 a 0.90. Para evaluar la validez de la consistencia interna se usó un análisis factorial confirmatorio con el método de máxima verosimilitud, logrando obtener índices que se consideran satisfactorios, como un CFI de .956 (Mattos & Taracaya, 2020).

Tabla 3

Confiabilidad de ítems del Inventario SISCO SV-21

Dimensiones	McDonald's ω
Estresores	.795
Síntomas	.859
Estrategias de afrontamiento	.874

Así mismo en el Inventario SISCO SV-21 se comprobó la confiabilidad a través del coeficiente de McDonald's, con un intervalo de confianza del 95%. Se observó que todas las tablas tienen un valor superior al 0.7, por consiguiente, se puede afirmar que es un instrumento confiable para nuestra investigación. (Ventura & Caycho, 2017).

Instrumento 2. Escala de Resiliencia (ER)

Elaborada por los autores wagnild y Young en el año 1993 y luego adaptada por el autor Castilla et al, en el año 2016, el instrumento fue diseñado para examinar las capacidades de resiliencia como característica de la personalidad positiva, generando el ajuste ante las adversidades. Su aplicación está dirigida tanto para adolescentes como para adultos; y puede llevarse de manera individual o en grupo, tomando aproximadamente 20 minutos para completarse. El cuestionario consta de 25 preguntas con estructura de respuesta tipo Likert que incluye 7 alternativas, donde el mínimo es 1 “Totalmente en desacuerdo” y el máximo es 7 “Totalmente de acuerdo”. El rango de puntaje tiene una variación entre 25 y 175 puntos. Asimismo, los ítems elaborados de manera afirmativa se evalúan de forma directa, esto significa que puntuar más alto equivale a mayor resiliencia. Además, se compone por estas características: Confianza en sí mismo, Perseverancia, Ecuanimidad, Satisfacción con la vida y Sentirse bien con uno mismo.

Castilla et al. (2016) calcularon la validez mediante el análisis factorial exploratorio, en el cual un solo factor explicó el 41.97% de la variabilidad total. Dentro de este factor las cargas fluctúan entre 0.499 y 0.754. El nivel de confiabilidad para la escala completa por un Alfa ($\alpha = .898$), elevado. La confianza de los intervalos fluctúa entre .874 y .914, comprobando que la escala demuestra confiabilidad alta acorde al método que se utilizó.

Posteriormente se realizó para verificar la confiabilidad mediante el estadístico de Omega:

Tabla 4

Confiabilidad de ítems de Resiliencia

Dimensión	McDonald's ω
-----------	---------------------

Resiliencia

.939

Se corroboró la confiabilidad de las dimensiones utilizando el coeficiente de omega de McDonald's, en el cual se trabajó una confianza del 95%, se evidencia un valor superior al 0.9 por lo cual se puede concluir que el instrumento demuestra un grado de confiabilidad para la población de estudiantes universitarios de nuestra investigación. (Ventura & Caycho, 2017).

Tabla 5

Niveles de resiliencia

Nivel	<i>f</i>	%
Bajo	0	0
Medio	35	17
Alto	168	83

Respecto al instrumento de resiliencia, no dispone de baremos propios, por lo tanto, se han creado baremos con la muestra que se ha recolectado, utilizando el resultado total y un corte de 20 grupos equivalentes. Se observó que se alcanzó niveles altos de resiliencia, representando 83% del total, mientras que se identificó un nivel medio en un 17%, por último, en el nivel bajo no se registró ningún porcentaje.

Ficha de datos

En la ficha de datos se realizó el filtro de los participantes que cumplieron con características específicas detalladas en la muestra. Mediante ella, se obtuvo información que incluyó aspectos como la edad, género, ciclo académico, empleo, composición familiar y cantidad de cursos.

2.4. Procedimientos

Su administración fue de forma online, iniciando con la creación de “Google Form”. Después se procedió a solicitar permiso y colaboración a los docentes, quienes nos asignaron un espacio durante sus horas de clase. Posteriormente, se envió el consentimiento informado que detalla que la inclusión por decisión propia. Por otra parte, con el trabajo de campo se desarrolló con 57 universitarios de Lima Metropolitana, permitiendo excluir a los que no cumplían con los criterios de inclusión. Además, se eliminaron ítems que no contaban con la consistencia necesaria para garantizar las condiciones científicas de los instrumentos.

2.5. Aspectos éticos

Se ha respetado el Código de Ética y Deontología del Colegio de Psicólogos del Perú (2018), según el artículo 8.02 se le proporcionó la información acerca de la intención de la investigación, el tiempo requerido en la evaluación y lo que se va a proceder a hacer, el derecho que tiene el participante para negarse a participar y de poder salirse de la investigación a pesar de haber iniciado. También se garantizó la confidencialidad en relación con los datos del estudio y se le dio la oportunidad de que puedan realizar preguntas en el caso que las tuvieran y se le ofrecerán las respuesta del caso. En adición, el Artículo 46, se empleó de forma adecuada de los test psicológicos acorde a sus respectivos manuales, donde aseguraron una alta rigurosidad en la metodología en la administración y reporte de los hallazgos.

2.6. Análisis de datos

Las calificaciones de las pruebas fueron recopiladas y transferidas en una hoja de Excel y luego procesada en el programa SPSS versión 25. Para entender las a detalle las partes sociodemográficas de la población, se empleó un análisis descriptivo

que presentó estos datos en forma de tablas que mostraban porcentajes y frecuencias. En el caso del análisis inferencial, se emplearon pruebas no paramétricas y se usó un método de muestreo no probabilístico, el cual permitió que se garantice lo característico en la muestra (Otzen & Manterola, 2017). En este aspecto, se usaron herramientas estadísticas como la prueba coeficiente de Spearman.

CAPÍTULO III: RESULTADOS

En este segmento, se presentan los hallazgos de los análisis descriptivos e inferenciales, conforme a los objetivos establecidos en la investigación.

Tabla 6

Análisis descriptivo de edad

Edad	f	%
20	15	7,4
21	33	16,3
22	46	22,7
23	36	17,7
24	18	8,9
25	14	6,9
26	5	2,5
27	7	3,4
28	7	3,4
29	6	3,0
30	4	2,0
31	3	1,5
32	1	,5
34	4	2,0
35	1	,5
37	1	,5
38	1	,5
45	1	,5

Total	203	100%
-------	-----	------

De acuerdo con la tabla N°6, según edad, el grupo más representativo de la población estudiantil participante corresponde a aquellos de 22 años, con un 22.7% de participación. Le siguen los estudiantes de 23 años, con un 17.7%, y los de 21 años, con un 16.3%. Las edades fuera de este rango muestran porcentajes notablemente más bajos.

Tabla 7

Análisis descriptivo de género

Género	f	%
Masculino	51	25.1%
Femenino	152	74.9%

Nota. Género de los estudiantes universitarios

En la Tabla N°7, se observa que los estudiantes participantes se distribuyen de la siguiente manera en función de su género: el 74.9% son mujeres y el 25.1% son hombres.

Tabla 8

Análisis descriptivo tenencia de hijo

Tenencia de Hijos	f	%
Si	21	10,3
No	182	89,7
Total	203	100%

Nota. Tenencia de hijos de los estudiantes universitarios.

En cuanto a la tabla N°8, según tenencia de hijos indican que un 89.7% no tienen hijos y un 10.3% refieren que sí tienen hijos.

Tabla 9

Análisis descriptivo de ciclo de estudios

Ciclo académico	f	%
7° ciclo	52	25,6
8° ciclo	34	16,7
9° ciclo	49	24,1
10° ciclo	68	33,5
Total	203	100%

Nota. Ciclo académico de estudiantes universitarios

En la tabla N°9, según el ciclo de estudios universitarios indican, que el 33.5% se encuentra en el décimo ciclo, un 25.6% pertenece al séptimo ciclo, 24.1% pertenece al noveno ciclo y un 16.7% pertenece al octavo ciclo.

Tabla 10

Análisis descriptivo de estudiantes que trabajan y no trabajan

Actualmente Trabaja	f	%
Si	89	43,8
No	114	56,2
Total	203	100%

Nota. Estudiantes universitarios que trabajan y no trabajan

De acuerdo con la tabla N°10, si actualmente se encuentra trabajando muestran que el 56.2% indica que no trabaja en el momento de la encuesta, sin embargo, el 43.8% sí trabaja.

En el primer análisis se buscó verificar los datos, se trabajó con las dimensiones del constructo estrés académico (Estresores, Síntomas y Estrategias de afrontamiento) y resiliencia. Se utilizó el estadístico de Komogorov Smirnov (Mishra et al., 2019).

Se ha observado que todas las variables y dimensiones presentan un $p < 0.01$, lo que sugiere que los datos no siguen una distribución normal, debido a esto, se opta por utilizar una estadística no paramétrica.

Tabla 11

Relación entre el estrés académico y resiliencia en estudiantes universitarios.

Variables	Spearman	Estrés académico
	Rho	.453**
Resiliencia	p-value	.000

Nota. ** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 11 se observa que, utilizando el estadístico Spearman, se evidenció una significancia ($p = 0.000 < 0.01$). Esto permite rechazar la H_0 , donde se aprecia una asociación entre Estrés Académico y Resiliencia en estudiantes universitarios, que demostró ser una conexión directa con magnitud mínima necesaria ($Rho = .453$).

Tabla 12

Relación entre la dimensión Estresores de Estrés académico y Resiliencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana en contexto de pandemia.

	Spearman	Estresores
Resiliencia	Rho	.449**
	p-value	.000

Nota. ** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Según los datos proporcionados en la tabla 12, se destaca que, mediante la prueba de Spearman, se obtuvo un valor ($p=0.00<0.01$), lo que lleva a rechazar la hipótesis nula. Además, se observó una correlación ($Rho = .449$) directa entre la dimensión estresores y resiliencia, con una magnitud mínima necesaria.

Tabla 13

Relación de la dimensión síntomas de estrés académico y resiliencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana en contexto de pandemia.

	Spearman	Síntomas
Resiliencia	Rho	.376**
	p-value	.000

Nota. ** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Respecto a la Tabla 13, utilizando el estadístico Spearman se evidenció una significancia ($p= 0.00, <0.01$) que demostró asociación directa entre la dimensión síntomas y resiliencia en estudiantes universitarios, con una magnitud mínima necesaria ($Rho= .376$).

Tabla 14

Relación de la dimensión estrategias de afrontamiento de estrés académico y resiliencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana en contexto de

pandemia.

	Spearman	Estrategias de afrontamiento
	Rho	.424**
Resiliencia	p-value	.000

Nota. ** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En relación con la tabla 14, se evidencia un valor ($p= 0.00 < 0.01$) significativo mediante la prueba de Rho de Spearman, rechazando la hipótesis nula, lo cual señala una conexión directa entre la dimensión estrategias de afrontamiento y resiliencia en estudiantes universitarios, con magnitud mínima necesaria ($Rho=.424$).

Tabla 15

Diferencias significativas según los estudiantes que laboran para las variables estrés académico y resiliencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana en contexto de pandemia.

	U Mann Whitney	p
Estrés académico	2.556	.000**
Resiliencia	2.666	.000**

Nota. *La significancia < 0.05 ** < 0.001 (bilateral).

De acuerdo con la tabla 15, se revelan resultados notables de la prueba no paramétrica de U Mann Whitney, se aprecia que el valor de p para ambas variables es significativamente menor que 0.001, lo que confirma que existe diferencias significativas según los estudiantes que trabajan, en lo que respecta a las variables de estrés académico y resiliencia.

CAPÍTULO IV DISCUSIÓN

El objetivo central de este estudio fue analizar la asociación existente entre el estrés académico y la resiliencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. En primera instancia se aceptó la hipótesis general, puesto que se estableció una asociación significativa entre las variables (Tabla 11). Esta conexión puede entenderse a través de la resiliencia la cual modera las repercusiones adversas del estrés, favoreciendo la habilidad de recuperación (Gong et al., 2021). Cabe resaltar que el estrés académico se ha mostrado de la misma forma que una oportunidad con el fin que los estudiantes universitarios desarrollen y fortalezcan su resiliencia al enfrentar y superar desafíos académicos (McGonigal 2020). Sin embargo, es importante señalar que existen estudios no coincidentes que indican una conexión inversa entre ambas variables, esto quiere decir, que si el estrés aumenta la resiliencia disminuye (Rosas, 2022; García, 2022; Campos & Garay, 2021; Ramos, 2021; Verastegui, 2020). Esto podría explicarse por la sobrecarga de estrés que puede consumir los recursos psicológicos y emocionales de los universitarios, lo cual dificulta su habilidad para adaptarse y recuperarse frente a las demandas académicas (Doyle et al., 2024).

Para la primera hipótesis específica, se estableció una asociación estadísticamente significativa entre la dimensión de Estresores y Resiliencia (Tabla 12). Este hallazgo se respalda en el estudio de Bonanno (2004), que sugiere cómo las experiencias adversas, como los estresores, pueden actuar como oportunidades para que desarrollen la capacidad de recuperarse ante las dificultades. En este sentido, una resiliencia sólida contribuye a la estabilidad emocional frente al estrés, lo que ayuda a manejar la presión de manera más eficaz y a desarrollar habilidades para

enfrentar obstáculos difíciles (Vicente de Vera & Gambarte, 2019). Estos resultados contrastan con el estudio de Rosas (2022), García (2022), y Campos y Garay (2021) quienes encontraron un vínculo negativo entre estresores y resiliencia, evidenciando que conforme incrementan los estresores, la resiliencia disminuye. Según Lutha et al. (2000), la exposición a múltiples estresores se relaciona con niveles más bajos de resiliencia en jóvenes de alto rendimiento académico, muchos de los cuales eran estudiantes universitarios potenciales.

En cuanto a la dimensión de síntomas, se ha encontrado una asociación significativa con la resiliencia (Tabla 13). Se encontró avalado en el estudio de Galatzer-Levy et al. (2012), indicaron que una mayor cantidad de síntomas de estrés aumentaba la probabilidad de que los individuos se vieran expuestos a eventos potencialmente traumáticos, lo que incrementó su necesidad de desarrollar una mayor flexibilidad para afrontar esos eventos. Estos resultados difieren de las investigaciones de Rosas (2022), García (2022), Verastegui (2020) y Campos y Garay (2021), en las cuales se analizó la relación inversa entre ambos constructos. Tal diferencia se explica mediante un estudio que demostró que, a medida que la resiliencia aumentaba, la aparición de síntomas de estrés disminuye (Smith et al., 2018). Además, se señaló que las reacciones psicósomáticas ante la presión académica podían entrelazarse con la sensación de inseguridad y el miedo a contraer el COVID-19 (Asenjo-Alarcón et al., 2021).

En cuanto a la dimensión Estrategias de afrontamiento, se ha encontrado que posee una relación significativa y directamente proporcional con la Resiliencia (Tabla 14). Esto guarda relación con el estudio hallado, donde se observó una asociación positiva entre ambas variables, a medida que la resiliencia del sujeto se fortalecía,

aumentaba el empleo de estrategias para afrontar las dificultades (Benavente-Cuesta & Quevedo-Aguado, 2018). Esto fue mencionado por Lazarus y Folkman (1984) quienes argumentaron que las personas se encuentran constantemente frente a estímulos desafiantes y nocivos, lo que conduce a la aplicación de tácticas de afrontamiento destinadas a regular las emociones. También Steinhardt y Dolbier (2008) aportaron que el incremento de resiliencia puede mejorar significativamente las habilidades de afrontamiento.

Por último, se confirma la cuarta hipótesis (Tabla 15) que señala la existencia de diferencias significativas entre los estudiantes que laboran según los constructos de estrés académico y resiliencia. Este hallazgo se alinea con la investigación que examinó discrepancias en los niveles de estrés entre estudiantes que laboran y no laboran; mostrando un grado moderado de estrés y calificaciones promedio en ambos grupos (Licht-Ardila et al., 2021). Esto se respalda por Robles et al. (2021) quienes demostraron que los jóvenes universitarios experimentaron altos grados de estrés, atribuido a la interrupción de sus compromisos laborales y académicos debido a las nuevas dinámicas y demandas del entorno doméstico generadas por la situación pandémica. En cuanto a la resiliencia Pareja (2022) demostró que los alumnos tienden a exhibir un mayor grado de resiliencia en comparación a aquellos que no están empleados, este resultado sugiere que la experiencia laboral podría desempeñar un factor importante en el progreso de las capacidades de afrontamiento y adaptación, lo que potencialmente fortalece la habilidad de los alumnos para afrontar el estrés académico y otros desafíos relacionados con su vida universitaria.

Cabe mencionar que durante la ejecución del estudio se presentaron algunas limitaciones. En primer lugar, la evaluación se llevó a cabo en un entorno virtual, lo que limitó el control sobre los estudiantes. Se sugiere explorar la posibilidad de utilizar

una muestra presencial y más reducida para mejorar este aspecto. Además, el método de selección de participantes utilizado, que no fue aleatorio se basó en la conveniencia, podría haber introducido sesgos en la selección de los participantes, dificultando así la aplicabilidad de los hallazgos a una población más amplia. Por ello, sería beneficioso aumentar el tamaño de la muestra e incluir participantes de diversos orígenes para obtener una muestra más diversa y representativa. Por último, a nivel nacional, existe una escasez de artículos científicos que aborden e incluir participantes de diversos orígenes para obtener una muestra más diversa y representativa. Por último, a nivel nacional, existe una escasez de artículos científicos que aborden la conexión entre el estrés académico y resiliencia en universitarios. Esta falta de investigación resalta la importancia de abordar este tema desde una perspectiva preventiva y educativa para promover la salud y fomentar hábitos saludables entre los estudiantes.

CONCLUSIONES

En cuanto al objetivo general, se logró determinar una correlación significativa entre el Estrés Académico y la Resiliencia en estudiantes de Lima Metropolitana en contexto de pandemia., en donde, a mayor impacto de una variable, la otra se ve afectada de manera correlacionada.

Se ha encontrado que existe correlación significativa entre la dimensión Estresores y la Resiliencia en estudiantes de Lima Metropolitana mostrando que a mayor presencia de estresores, la resiliencia se ve modificada en la misma dirección.

Se logró identificar que existe correlación significativa entre la dimensión de Síntomas y la Resiliencia en estudiantes de Lima Metropolitana, indicando que el aumento en la presencia de síntomas afecta significativamente la resiliencia.

Se evidenció una correlación significativa entre la dimensión de Estrategia Afrontamiento y Resiliencia en estudiantes de Lima Metropolitana, donde a mayor uso de estrategias de afrontamiento, se observa un impacto positivo en la resiliencia.

Finalmente, se identificaron diferencias significativas según los estudiantes que laboran para las variables estrés académico y resiliencia, destacando que el empleo influye en la relación entre estas variables.

RECOMENDACIONES

Desarrollar programas integrales de bienestar estudiantil que aborden tanto el estrés académico como la promoción de la resiliencia.

Implementar programas centrados en el desarrollo de habilidades de afrontamiento, fortalecimiento del bienestar emocional y autoeficacia.

Realizar programas de intervención basado en el mindfulness donde los estudiantes puedan participar en sesiones guiadas de meditación, ejercicios de atención plena y prácticas de autocuidado.

Ejecutar talleres de promoción que enseñen a los jóvenes a desarrollar y aplicar estrategias de afrontamiento frente a situaciones estresantes. Estos espacios les permitirán adquirir habilidades prácticas para manejar los desafíos cotidianos.

Ofrecer talleres especializados en administración del tiempo para estudiantes que trabajan, donde puedan aprender estrategias específicas para equilibrar sus responsabilidades laborales y académicas.

REFERENCIAS

- Acosta, H., Llorens, S., Escaff, R., Díaz, J., Troncoso, S., Salanova, M., & Sanhueza, J. (2019). ¿Confiar o no confiar?: El rol mediador de la confianza entre el trabajo en equipo y el work engagement. *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*, 38(1), 85-99. <https://doi.org/10.21772/ripo.v38n1a07>
- Aldwin, C., & Yancura, L. (2010). Effects of stress on health and aging: Two paradoxes. *California Agriculture*, 64(4), 183-188. <https://doi.org/10.3733/ca.v064n04p183>
- Alles, M. (2009). *Diccionario por competencias*. Editorial Granica. https://www.academia.edu/28874344/Diccionario_de_competencias_la_trilog%C3%ADa_Tomo_I_Martha_Alles
- Aloufi, M. A., Jarden, R. J., Gerdtz, M., & Kapp, S. (2021). Reducing stress, anxiety and depression in undergraduate nursing students: Systematic review. *Nurse Education Today*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.104877>
- Álvarez, K., & Cerrón, N. (2020). Estrés académico y procrastinación en estudiantes de quinto de secundaria de instituciones educativas con jornada escolar completa de la provincia de Lircay-Huancavelica [Tesis de licenciatura, Universidad Continental]. Repositorio institucional de la UC https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/8378/3/IV_FHU_501
- Andrade, C. (2018). Professional work load and work-to-school conflict in working-students: the mediating role of psychological detachment from work. *Psychology, Society & Education*, 10(2), 215-224. https://www.researchgate.net/publication/326051245_Professional_work_load_and_work-to-

[school conflict in working students The mediating effect of psychological detachment from work](#)

- APA. (2010). Principios éticos de los psicólogos y código de conducta american psychological association (apa). http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/comite_etica/Codigo_APA.pdf
- Asenjo-Alarcón, J., Linares-Vásquez O., & Díaz-Dávila, Y. (2021). Nivel de estrés académico en estudiantes de enfermería durante la pandemia de COVID-19. *Revista Peruana de Investigación de la Salud*, 5(2), 59-66. <http://revistas.unheval.edu.pe/index.php/repis/article/view/867/856>
- Ato, M., López, J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de psicología*, 29(3), 1038-1059. 10.6018/analesps.29.3.178511.
- Barraza, A. (2003). El estrés académico en los alumnos de postgrado de la Universidad Pedagógica de Durango. https://www.researchgate.net/publication/237693364_El_estres_academico_en_los_alumnos_de_postgrado
- Barraza, A. (2005). Características del Estrés Académico de los alumnos de educación media superior. *Investigación Educativa Duranguense*, 7(4), 15-20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2880918>
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista electrónica de psicología Iztacala*, 9(3), 110-129. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/repis/article/view/19028>
- Barraza, A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: Un diseño de diferencia de grupos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 26(2), 270 – 289.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79926212>

Barraza, A. (2009). Estrés académico y burnout estudiantil. Análisis de su relación en alumnos de Licenciatura. *Psicogente*, 12(2), 272 – 283.

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3265008>

Barraza, A. (2018). *Inventario SISCO SV-21 Inventario Sistemico Cognoscitivista, para el estudio del Estrés Académico*. Segunda versión de 21 Ítems.

ECORFAN. <https://bit.ly/3BxHQvM>

Benavente-Cuesta, M. H., & Quevedo-Aguado, M. P. (2018). Resiliencia, bienestar psicológico y afrontamiento en universitarios atendiendo a variables de personalidad y enfermedad. *Revista de Psicología y Educación/Journal of Psychology and Education*, 13(2), 99-112.

<https://doi.org/10.23923/rpye2018.01.161>

Betancourt, K., Betancourt, M., Brunet, G., & Mendéz, M. (2022). Resiliencia y estrés académico en estudiantes de Estomatología.

<https://morfovirtual.sld.cu/index.php/morfovirtual22/2022/paper/viewPaper/298>

Bhatt, P., & Saliya, J. (2020). Academic stress, Resilience and Social Support in Undergraduate College. *Phoenix International Journal for Psychology and Social Sciences*, 4(4), 5-17.

<http://phonixcentre.in/journals2020/PIJPS%20Vol.4%20Issue.4.pdf#page=5>

Bonanno, G. (2004). Loss, trauma and human resilience. *American Psychologist*, 59(1), 20-28. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.59.1.20>

Campos Blas, M. M., & Garay Alvarado, E. (2021). Resiliencia y estrés académico en universitarios de psicología en tiempos de aprendizaje virtual de una Universidad Privada de Huancayo, 2020. [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Los Andes]. ACADEMIA. <https://hdl.handle.net/20.500.12848/2247>

- Casahuaman, E., & Nuñez, A. (2022). Resiliencia y Estrés Académico en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de Cajamarca, 2021. [Tesis de licenciatura, Universidad Privada Antonio Guillermo Urrello]. Repositorio UPAGU. <http://repositorio.upagu.edu.pe/handle/UPAGU/2352>
- Castilla, H., Coronel, J., Bonilla, A., Mendoza, M., & Barboza, M. (2016). Validez y confiabilidad de la Escala de Resiliencia (Scale Resilience) en una muestra de estudiantes y adultos de la Ciudad de Lima. *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 5(1), 121-136. <http://revistas.uigv.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/146/156>
- Chávez, J., & Peralta, R. (2019). Estrés académico y autoestima en estudiantes de enfermería, Arequipa-Perú. *Revista de ciencias sociales*, 25(1), 384-399. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7113737>
- Colegio de Psicólogos del Perú. (2018). *Código de Ética y Deontología del Colegio de Psicólogos del Perú*. https://www.cpsp.pe/documentos/marco_legal/codigo_de_etica_y_deontologia.pdf
- Conner, J., Pope, D., & Galloway, M. (2010). Success with Less Stress. *Educational Leadership*, 67(4), 54-57. <https://stanford.io/3yKIC87>
- Deng, Y., Cherian, J., Khan, N. U., Kumari, K., Sial, M. S., Comité U., & Popp, J. (2022). Estrés familiar y académico y su impacto en el nivel de depresión y el rendimiento académico de los estudiantes. *Fronteras en Psiquiatría*, 13, 37. [10.3389/fpsy.2022.869337](https://doi.org/10.3389/fpsy.2022.869337)
- Doyle, K. A., Peyer, K., Hathaway, L., Turner, H., & Harriss, D. (2024). Estrés y resiliencia de los estudiantes universitarios durante el COVID-19. *Consejería sobre trauma y resiliencia*, 1(1). Recuperado de

<https://mds.marshall.edu/tcr/vol1/iss1/3>

Eaves, J. L., & Payne, N. (2019). Resilience, stress and burnout in student midwives. *Nurse Education Today*, 79(2019), 188-193.

<https://doi.org/10.1016/j.nedt.2019.05.012>

Eccles, J., Midgley, C., Wigfield, A., Buchanan, C., Reuman, D., Flanagan, C., & Mac Iver, D. (1993). Development during adolescence: The impact of stage-environment fit on young adolescents' experiences in schools and in families. *American Psychologist*, 48(2), 90–101. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.48.2.90>

Estévez, R., Basset, I., Flores, J., Sanchez, A., & Perez, M. (2019). Estado resiliente de estudiantes de la licenciatura en enfermería con riesgo de deserción. *Revista Cubana de Enfermería*, 35(3), a_3430. <http://revenfermeria.sld.cu/index.php/enf/article/view/3430/490>

Estrada, E., Mamani, M., Gallegos, N., Mamani, H., & Zuloaga, M. (2021). Estrés académico en estudiantes universitarios peruanos en tiempos de la pandemia del COVID-19. *AVFT Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 40(1), 88-93. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_aavft/article/view/22351

Francisco-Mendez, H. R. (2015). Estrés en adolescentes que estudian y trabajan [Tesis de Pregrado, Universidad Rafael Landívar]. Ciudad de Guatemala, Guatemala. Recuperado de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2015/05/22/Mendez-Hugo.pdf>

Galatzer-Levy, I. R., Burton, C. L., & Bonanno, G. A. (2012). Flexibilidad para afrontar acontecimientos vitales potencialmente traumáticos y resiliencia: Un estudio prospectivo sobre la adaptación de los estudiantes universitarios. *Revista de Psicología Clínica y Social*, 31(6), 542–567.

<https://doi.org/10.1521/jscp.2012.31.6.542>

García, T. (2022). Resiliencia y estrés académico en estudiantes de posgrado en una universidad privada en el contexto de emergencia sanitaria - 2021. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/79942>

Gong, Z., Li, C., Jiao, X., & Qu, Q. (2021). Does resilience help in reducing burnout symptoms among Chinese students? A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 12, 707792. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.707792>

Grotberg, E. (2006). *La resiliencia en el mundo de hoy: Cómo superar la adversidad*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Halstead, M., Bennet, S., & Cunningham, W. (1993). Measuring Coping in Adolescents: An Application of the Ways of Coping Checklist. *Journal of Clinical Child Psychology*, 22(3), 337-344. https://doi.org/10.1207/s15374424jccp2203_4

Henderson, N., & Milstein, M. (2003). *Resiliencia en las escuelas*. Editorial Paidós.

Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas: cuantitativa y cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill educación. <http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/handle/54000/1292>

Hong, S.-H., Kim, J.-S., & Ju, D.-B. (2020). The Effect of Resilience on Academic Stress and Academic Achievement in Nursing Students. *Journal of the Korea Convergence Society*, 11(9), 443–450. <https://doi.org/10.15207/JKCS.2020.11.9.443>

Jens, A., Enero, D., Wolfgang, W., Nauenburg, R., Fahey, T., Maître, B., Whelan, C., Anderson, R., Domanski, H., Ostrowska, A., Olagnero, M., & Saraceno, C. (2005). Quality of life in Europe.

<https://www.eurofound.europa.eu/pubdocs/2004/41/en/1/ef0441>

Johnson, S. J., Willis, S. M., & Evans, J. (2019). An examination of stressors, strain, and resilience in academic and non-academic UK university job roles. *International Journal of Stress Management*, 26(2), 162.

Kadison, R., & DiGeronimo, T. (2004). *College of the overwhelmed: The campus mental health crisis and what to do about it*. Jossey-Bass. *The Journal of College Orientation and Transition*, 13(2), 56-59.

Kupriyanov, R., & Zhdanov, R. (2014). The eustress concept: problems and outlooks. *World Journal of Medical Sciences*, 11(2), 179-185.
https://www.researchgate.net/publication/286335208_The_Eustress_Concept_Problems_and_Outlooks

Lai, A., Lee, L., Wang, M., Feng, Y., Lai, T., Ho, L., Lam, T., Lam, V., & Ip, M. (2020). Mental health impacts of the COVID-19 pandemic on international university students, related stressors, and coping strategies. *Frontiers in Psychiatry*, 11(1), 1-13. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2020.584240>

Lazarus, R. (2000). *Estrés y emoción: manejo e implicaciones en nuestra salud*. Editorial Desclée de Brouwer.
<https://elibro.net/es/ereader/bibliotecafmh/47645?page=8>.

Lazarus, R., & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Ediciones Martínez Roca S.A.

Lemaître, E., & Puig, G. (2005). *Fortaleciendo la Resiliencia: una estrategia para desarrollar la Autoestima*. Universidad de Santiago de Chile.
<https://docplayer.es/45597250-Programa-r-u-e-d-a-esiliencia-na-strategia-para-esarrollar-la-utoestima-fortaleciendo-la-resiliencia-una-estrategia-para-desarrollar-la-autoestima.html>

- León, A., González, S., González, N., & Barcelata, B. (2019). Estrés autoeficacia, rendimiento académico y resiliencia en adultos emergentes. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 17(1), 129-148. <http://hdl.handle.net/20.500.11799/105081>
- Licht-Ardila, V., Soto-Gualdrón, S., & Ángulo-Rincón, R. (2021). Nivel de estrés y rendimiento académico en estudiantes universitarios que trabajan y los que no. *Espacios*, 42(7), 82-90. <https://www.revistaespacios.com/a21v42n07/a21v42n07p06.pdf>
- Luque, O., Bolivar, N., Achahui, V., & Gallegos, J. (2022). Estrés académico en estudiantes universitarios frente a la educación virtual asociada al COVID-19. *Puriq*, 4(200), 1-10. <https://doi.org/10.37073/puriq.4.1.200>
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71(3), 543-562. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00164>
- Marcos, L. (2010). *Superar la adversidad: el poder de la resiliencia*. Espasa.
- Masten, A. S. (2018). Resilience theory and research on children and families: Past, present, and promise. *Journal of Family Theory & Review*, 10(1), 12-31. <https://doi.org/10.1111/jftr.12255>
- Masten, A. S., & Barnes, A. J. (2018). Resilience in children: Developmental perspectives. *Children*, 5(7), 98. <https://doi.org/10.3390/children5070098>
- Masten, A., Lucke, C., Ann, S., Nelson, K., & Stallworthy, I. (2021). Resilience in Development and Psychopathology: Multisystem Perspectives. *Annual Review of Clinical Psychology*, 17, 521-547. <https://www.annualreviews.org/doi/pdf/10.1146/annurev-clinpsy-081219-120307>

- Mattos, E., & Taracaya, M. (2020). Estandarización del Inventario de Estrés Académico Sisco Sv-21 en Estudiantes Universitarios de Lima y Callao 2020. [Tesis de Licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/60377?show=full>
- McGonigal, K. (2020). *Estrés: El lado bueno*. Océano.
- MINEDU. (2019). Minedu y el Minsa trabajan con 21 universidades públicas en el cuidado de la salud mental. <https://bit.ly/2WSE3tH>
- Morales, G. (2021). Cyberbullying y resiliencia en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Trujillo, año 2021 [Tesis de Doctorado, Universidad Cesar Vallejo].
- Moreno, J., Hernández, J., & García, A. (2022). Estrés académico de estudiantes universitarios de Economía: estresores, síntomas y estrategias. *Revista de Educación y Desarrollo*, 60(1), 19-27. https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/60/60_Moreno.pdf
- Moscós, M., Burga, A., Oblitas, L., Bayona, S., & Arana, A. (2020). Validez de constructo y confiabilidad del Inventario de Mindfulness y Ecuanimidad. *Revista de Psicología*, 38(2), 553-575. <https://doi.org/10.18800/psico.202002.008>
- Julián, G., & Ponce, E. (2020). Características de la resiliencia en adolescentes víctimas de bullying en publicaciones iberoamericanas [Tesis de licenciatura, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional de la UCV <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/50320>
- Ocampo-Eyzaguirre, D., & Correa-Reynaga, A. M. (2023). Situación emocional y resiliencia de estudiantes universitarios, pos-pandemia de la COVID-19. Norte de Potosí, Bolivia. *Sociedad & Tecnología*, 6(1), 17-32.

<https://institutojubones.edu.ec/ojs/index.php/societec/article/view/322/610>

Okechukwu, F. O., Ogba, K. T., Nwifo, J. I., Ogba, M. O., Onyekachi, B. N., Nwanosike, C. I., & Onyishi, A. B. (2022). Academic stress and suicidal ideation: moderating roles of coping style and resilience. *BMC Psychiatry*, 22(1), 1-12.
<https://bmcp psychiatry.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12888-022-04063-2#Sec10>

Orlandini, A. (2001). *El estrés: qué es y cómo evitarlo*.
<https://elibro.net/es/ereader/bibliotecafmh/110564>

Osorno, M., De Hoyos, M., García, M., & Córdoba, V. (2020). Estrés académico y resiliencia en madres universitarias colombianas con y sin apoyo institucional en el cuidado de sus hijos. *Revista Psicoespacios*, 14(25), 16.
<https://doi.org/10.25057/21452776.1367>

Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232.
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>

Pareja, R. A. (2022). Nivel de resiliencia en estudiantes de los últimos ciclos de la carrera de Psicología de una universidad privada de Lima, año 2020 [Tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte]. Repositorio de la Universidad Privada del Norte. <https://hdl.handle.net/11537/32595>

Pope, D. (2001). *Doing school: How we are creating a generation of stressed out, materialistic, and miseducated students*. New Haven.
<https://stars.library.ucf.edu/cirs/2891/>

Puig, G. (2013). *Manual de resiliencia aplicada*. Editorial Gedisa.
<https://elibro.net/es/ereader/bibliotecafmh/61141?page=275>

Puig-Lagunes, A., Ricaño-Santos, K., Quiroz-Rojas, E., González-Gutiérrez, R. D., &

- Puig-Nolasco, A. (2021). Sintomatología de ansiedad y burnout al término de la licenciatura de médico cirujano. *Revista de la Facultad de Ciencias Médicas de Córdoba*, 78(1), 25-28. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8713380/>
- Ramos Calderón, R. E. (2021). Resiliencia y estrés académico en los estudiantes de una Universidad Privada de Ica, en el contexto de Emergencia. [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma]. Repositorio Universidad Autónoma de Ica. <http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/handle/autonomadeica/979>
- Repositorio institucional de la UCV <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/71439> Sessarego, N., & Rojas, A. (2021). Calidad de vida, resiliencia y bienestar psicológico [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma de Ica]. Repositorio institucional de la UA de Ica <http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/handle/autonomadeica/1165>
- Restrepo, J. E., Sánchez, O. A., & Castañeda-Quirama, T. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Psicoespacios*, 14(24), 17–37. <https://doi.org/10.25057/21452776.1331>
- Restrepo, J., Sánchez, O., & Quirama, T. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Psicoespacios*, 14(24), 17-37. Recuperado de <http://revistas.iue.edu.co/revistasiue/index.php/Psicoespacios/article/view/1331/1482>
- Rimari, L. (2008). La resiliencia. ¿Cómo forjar personas resilientes en nuestras escuelas? *Revista pedagógica del maestro peruano San Jerónimo*, 1(1), 1–14.
- Robles, A. L., Junco, J. E., & Martínez Martínez, V. M. (2021). Conflictos familiares y económicos en universitarios en confinamiento social por COVID-19. *Cuidarte*, 10(19), 43-57. <http://dx.doi.org/10.22201/fesi.23958979e.2021.10.19.78045>

- Rodríguez, A. (2012). Construir desde las fortalezas: trabajo social y resiliencia. *Miscelánea Comillas. Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 70(136), 5–36.
<https://bit.ly/38DpVr9>
- Rodríguez, I., Fonseca, G., & Aramburú, G. (2020). Estrés académico en alumnos ingresantes a la carrera de odontología en la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. *International journal of odontostomatology*, 14(4), 639-647.
https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718381X2020000400639&script=sci_arttext&tlng=en
- Rodríguez-Terán, R., & Cotonieto-Martínez, E. (2022). Estrés académico y resiliencia en estudiantes mexicanos de nuevo ingreso de una universidad privada. *Educación y Salud Boletín Científico Instituto de Ciencias de La Salud Universidad Autónoma Del Estado de Hidalgo*, 10(20), 153-159.
<https://doi.org/10.29057/icsa.v10i20.7164>
- Rosas, O. (2022). Nivel de resiliencia y estrés académico en estudiantes de la carrera de Psicología de una universidad privada en el contexto de la COVID-19. [Tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte]. Repositorio de la Universidad Privada del Norte. <https://hdl.handle.net/11537/30131>
- Roy, S. (2023). Resiliencia en psicología positiva (hechos fácilmente explicados). *El blog de la felicidad*. Recuperado de <https://happyproject.in/resilience-psychology/>
- Salas, I. X. T., Pacori, C. E. Z., Cuevas, S. C. C., & Machaca, J. E. C. (2021). Impacto de la COVID-19 en el estrés académico en estudiantes universitarios. *Dominio de las Ciencias*, 7(4), 1673-1688.
<https://www.dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/2193>
- Sánchez, B. O., Capacha, A. V., Capcha, M. L., Quispe, D. J., & Reza, S. Z. (2021).

- Estrés académico en estudiantes universitarios en contexto de la pandemia por COVID-19: Una revisión sistemática. *Ciencia Latina. Revista Científica Multidisciplinar*, 5(6), Art. 6. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i6.1167
- Sandín, B. (2003). El estrés: Un análisis basado en el papel de los factores sociales. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 3(1), 141–157. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33730109>
- Sawatzky, R., Ratner, P. A., Richardson, C. G., Washburn, C., Sudmant, W., & Mirwaldt, P. (2012). Stress and depression in students: the mediating role of stress management self-efficacy. *Nursing Research*, 61(1), 13-21. <https://bit.ly/3zPoYYE>
- Sholichah, I., & Hasanah, M. (2022). COVID-19 pandemic: Academic resilience and academic stress among college students in Gresik. En *Proceedings of the 2nd International Conference on Psychological Studies-ICPsyche* (pp. 119-130).
- Silva-Ramos, M. F., López-Cocotle, J. J., & Meza-Zamora, M. E. C. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y ciencia*, 28(79), 75-83.
- Covarrubias, A. (2020). Confianza y temor en Aristóteles. *Philosophia*, 80(1), 87-105. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/philosophia/article/view/3642>
- Smith, B., Shatté, A., Perlman, A., Siers, M., & Lynch, W. D. (2018). Improvements in resilience, stress, and somatic symptoms following online resilience training: A dose–response effect. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 60(1), 1-5. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5770111/>
- Smithikrai, C., & Smithikrai, B. (2024). Resilience and Self-Leadership as Moderators of Academic Stress and Burnout Among Thai University Students. *The Journal of Behavioral Science*, 19(1), 18–32. <https://so06.tci->

thaijo.org/index.php/IJBS/article/view/268466

Southwick, S. M., Bonanno, G. A., Masten, A. S., Panter-Brick, C., & Yehuda, R. (2014). Resilience definitions, theory, and challenges: Interdisciplinary perspectives. *European Journal of Psychotraumatology*, 5(1), 25338. <https://doi.org/10.3402/ejpt.v5.25338>

Stanley, S., & Buvanewari, M. (2020). Do stress and coping influence resilience in social work students? A longitudinal and comparative study from India. *International Social Work*, 0(0), 1-12. <https://doi.org/10.1177/0020872820905350>

Tomkiewicz, S. (2004). *El surgimiento del concepto*. Barcelona: Gedisa Editorial.

Torralba, F. (2010). *El arte de saber estar solo*. Editorial Milenio.

Trigueros, R., Padilla, A., Aguilar-Parra, J., Rocamora, P., Morales-Gázquez, M., & López-Liria, R. (2020). The influence of emotional intelligence on resilience, test anxiety, academic stress and the Mediterranean diet. A study with university students. *International journal of environmental research and public health*, 17(6), 2071. <https://doi.org/10.3390/ijerph17062071>

Ungar, M. (2013). Resilience, trauma, context, and culture. *Trauma, Violence, & Abuse*, 14(3), 255-266. <https://doi.org/10.1177/1524838013487805>

Vanistendael, S., & Lecomte, J. (2002). *La felicidad es posible. Despertar en niños maltratados la confianza en sí mismos: construir la resiliencia*. Gedisa.

Ventura, J., & Caycho, T. (2017). El coeficiente Omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 625-627. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77349627039.pdf>

Verastegui, M. A. (2020). Estrés académico y resiliencia en estudiantes de una

- universidad privada de Lima Norte, 2019. [Tesis de licenciatura]. Repositorio de la Universidad Privada del Norte. <https://hdl.handle.net/11537/24260>
- Vicente de Vera, G. & Gambarte, M. (2019). Burnout y factores de resiliencia en docentes de educación secundaria. *Revista Internacional de Sociología de la Educación*, 8(2), 127-152. <https://doi.org/10.17583/rise.2019.3987>
- Villacorta, A., Núñez, M., Romero, J., & Oyanguren, J. (2022). Estrés académico en estudiantes de estadística y la deserción en un instituto superior de salud. *Revisión de servicios para niños y jóvenes*, 5(17), 147–165. <https://doi.org/10.47865/igob.vol5.n17.2022.172>
- Villalba, C. (2003). El concepto de resiliencia individual y familiar. Aplicaciones en la intervención social. *Dossier España*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1798/179818049003.pdf>
- Villalba, C., & Avello, M. (2019). Resiliencia como factor determinante para la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 33(3), 1-15. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=93206>
- Wagnild, G., & Young, H. (1993). Desarrollo y evaluación psicométrica de la Escala de Resiliencia. *Development and psychometric evaluation of the Resilience Scale. Journal of Nursing Measurement*, 1(2), 165-178. <https://psycnet.apa.org/record/1996-05738-006>
- Ying, J., You, J., & Guo, J. (2020). The protective effects of youth assets on the associations among academic stress, regulatory emotional self-efficacy, and suicidal risk: A moderated mediation model. *Children and Youth Services Review*, 119(0), 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105660>

ANEXOS

ANEXO A
MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	METODOLOGÍA
GENERAL	GENERAL	GENERAL			
¿Existe relación entre estrés académico y resiliencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana?	Determinar la relación entre estrés académico y resiliencia en estudiantes de Lima Metropolitana.	Existe relación entre el estrés académico y resiliencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.	Variable Independiente Estrés Académico	Estresores Síntomas Estrategias de afrontamiento	<u>Enfoque de estudio</u> Cuantitativo <u>Tipo de Investigación</u> Básico <u>Alcance de Investigación</u> Descriptivo - Correlacional <u>Diseño de estudio</u> No experimental, transversal
ESPECÍFICOS	ESPECÍFICOS	ESPECÍFICOS			
*¿Cuál es la relación entre estresores y resiliencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana? *¿Cuál es la relación entre síntomas y resiliencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana? *¿Cuál es la relación entre estrategias de afrontamiento y resiliencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana? *¿Cuáles son las diferencias significativas según los estudiantes que laboran para las variables estrés académico y resiliencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana?	*Analizar la relación entre estresores del entorno académico y resiliencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Analizar la relación entre los síntomas y resiliencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Analizar la relación entre estrategias de afrontamiento y resiliencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Analizar si existen diferencias significativas según los estudiantes que laboran para las variables estrés académico y resiliencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.	*Existe relación entre estresores y resiliencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Existe relación entre síntomas y resiliencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Existe relación entre estrategias de afrontamiento y resiliencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Existen diferencias significativas según los estudiantes que laboran para las variables estrés académico y resiliencia en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana.	Variable Dependiente Resiliencia	Resiliencia	<u>Población y Muestra:</u> 203 universitario de Lima Metropolitana. <u>Técnicas e Instrumentos:</u> Técnica: Ficha de datos Cuestionario: Inventario SISCO SV-21 y Escala de Resiliencia

ANEXO B

CONSENTIMIENTO INFORMADO

La presente investigación es conducida por Violeta Margarita Carhuancho Vásquez y Fiorella Stefany Chachi Nina. El objetivo de este estudio es conocer los momentos donde más ha sentido estrés.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria y anónima. Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en un cuestionario. Esto tomará aproximadamente 15 minutos de su tiempo.

La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. No hay ningún problema ni riesgo que pueda causar esta actividad.

Si tiene alguna pregunta, comunicarse a través del correo electrónico
violeta.carhuancho.v@gmail.com / fiorella.chachi12@gmail.com

Enlace del cuestionario

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfZZzuN_ONQ4HtB6x01pEVQ53g652qnY_RnxJGGSgN3AirjA/viewform?usp=sf_link

ANEXO C

Asunto: Autorización

Victoria de Durango, a 15 de enero de 2021

Violeta Carhuancho Vásquez
Estudiante de Psicología de la Universidad San Martín de Porres
Lima, Perú.
Presente

Por medio de la presente me permito autorizarle el uso del Inventario SISCO SV-21. Dicho inventario es de mi autoría y su validación fue reportada en el libro "Inventario SISCO SV-21. Inventario SISTémico COgnoscitivista para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems".

Esta autorización es para su uso con fines exclusivamente académicos y otorgando los créditos correspondientes de autoría a un servidor.

Sin otro particular por el momento me despido reiterándole las seguridades de mi atenta consideración.



Dr. Arturo Barraza Macías

c.c.p. archivo

Dr. Arturo Barraza Macías
E-mail: praxisredie2@gmail.com Tel. (618) 817-6990 Cel. (618)132-1782
Josefa Ortiz de Domínguez #104. Fracc. Francisco Sarabia, Durango, Dgo., México, C.P. 34214

ANEXO D

Autorización de la escala de resiliencia

Informe 



Violeta Margarita Carhuancho Vásquez

30 de noviembre de 2020

Buenas noches, el psicólogo Miguel Barboza estuvo leyendo su estudio de Validez y confiabilidad de la Escala de Resiliencia (Scale Resilience) en una muestra de estudiantes y adultos de la Ciudad de Lima. Desearía tener su autorización de la escala de resiliencia para la utilización en mi estudio sobre la resiliencia.

Le agradezco por su atención y espero su pronta respuesta.



Miguel Barboza-Palomino A usted

1 de diciembre de 2020

Estimada Violeta,

Puedes utilizar de forma libre el instrumento. No es necesaria una autorización o cuestión por el estilo, puesto que el estudio se encuentra publicado en una revista de acceso abierto.

Un cordial saludo.

Permiso de autor sobre instrumento Escala de Resiliencia

ANEXO E

Repositorio del instrumento adaptado con acceso libre



🏠 Repositorio de la Universidad César Vallejo / Listar por autor

Listar por autor "Taracaya Huamani, Milagros Nicole Brigida"

0-9 A B C D E F G H I J K L M N O P Q R S T U V W X Y Z



Estandarización del inventario de estrés académico Sisco Sv-21 en estudiantes universitarios de Lima y Callao, 2020

Mattos Sanchez, Eduardo Eimore; Taracaya Huamani, Milagros Nicole Brigida (Universidad César Vallejo, 2020)

Acceso abierto

El trabajo es de enfoque cuantitativo de tipo instrumental y diseño transversal que tiene como fin realizar la estandarización del inventario de estrés académico sistémico cognoscitivista SV-21, elaborado en el 2018 ...

ANEXO F

Análisis de normalidad

	Estresores	Síntomas	Estrategias de Afrontamiento	Estrés académico	Resiliencia
Media	15.19	14.40	20.7	50.3	115.2
Desviación Estandar	3.88	4.42	4.78	9.4	16.4
P-valor de Kolmogorov-Smirnov	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
Minimum	4.00	4.00	5.00	14.00	61.0
Maximum	24.00	24.00	30.00	78.00	140.0

Nota: Se trabajó con Kolmogorov- Smirnov