



Universidad de Valladolid

Facultad de Enfermería

GRADO EN ENFERMERÍA

**ESTRÉS ACADÉMICO,
ENGAGEMENT Y RESILIENCIA EN
ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA.**

Autora: Raquel Berzosa Honrado

Tutor: Jacob González Gancedo

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo no hubiera sido posible sin la aportación de las personas que voy a ir mencionando a continuación.

A mis padres, Pablo y Raquel, por su apoyo incondicional y sobre todo por su ayuda y paciencia.

A mi tutor, Jacob González Gancedo por sus consejos, su ayuda y por el tiempo que me ha brindado.

A los alumnos de primero, segundo y tercero de Enfermería por su atención y colaboración. Sin ellos este trabajo no podría haberse realizado.

A mi tía, Ana López por haberme echado una mano cuando lo he necesitado.

A mi compañero de viaje Mario y a mis mejores amigos Andrea y Ayala por su infinita paciencia y por estar siempre ahí.

A los profesores Pedro Martín, Eva Muñoz, M^a Ángeles Barba y a María Simarro por su colaboración a la hora de acceder a la muestra.

A Agustín Mayo por su orientación en el análisis estadístico.

Gracias a todos.

RESUMEN

El estrés académico tiene una alta prevalencia actualmente. Esto es relevante, puesto que altos niveles de estrés repercutirán negativamente en la salud y en el rendimiento académico. Además, diversos análisis han señalado que en los estudiantes de Ciencias de la Salud estos niveles son más elevados. Por lo tanto, se hace necesario analizar el estrés en alumnos de Enfermería, así como variables que influyan sobre los mismos. Conocer dichos resultados orientaría hacia actuaciones preventivas y a la adquisición de habilidades frente al estrés que serían útiles en su vida laboral.

El objetivo del presente trabajo fue describir los niveles de estrés académico en los alumnos de la Facultad de Enfermería de Valladolid. Además, se valoró su relación con resiliencia y *engagement* académico.

El análisis fue cuantitativo, descriptivo, transversal, correlacional, comparativo. Se estudiaron variables sociodemográficas junto a estrés, *engagement* académico y resiliencia.

Las herramientas utilizadas fueron: el Inventario SISCO del Estrés Académico, la escala *Work Engagement* adaptada a estudiantes (UWES-S) y la *Resilience Scale-14* (RS-14). Los datos se recogieron mediante un cuestionario *online* durante el curso 2016-2017. Para el análisis estadístico se usó el programa SPSS V23.

Respondieron al cuestionario 175 alumnos. El 94% de ellos mostró padecer estrés académico con intensidad media-alta. También demostraron tener niveles altos de resiliencia y nivel promedio de *engagement*, siendo la dimensión “dedicación” la que obtuvo mayores niveles. Se mostró correlación negativa entre la resiliencia y el estrés y positiva entre *engagement* y resiliencia. Los alumnos de segundo fueron los que más estrés presentaron.

Palabras clave: *Engagement* académico, estrés académico, estudiantes de Enfermería, resiliencia.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. Introducción	1
1.1. Estrés académico.....	1
1.2. Engagement académico	3
1.3. Resiliencia académica.....	4
1.4. Justificación del análisis	6
2. Objetivos	6
2.1. Objetivo general.....	6
2.2. Objetivos específicos	6
3. Material y métodos	7
3.1. Diseño	7
3.2. Instrumentos.....	7
3.3. Análisis estadístico	8
4. Resultados	8
4.1. Análisis descriptivo.....	9
4.2. Análisis correlacional	12
4.3. Análisis comparativo	13
5. Discusión	16
5.1. Engagement, resiliencia y estrés. Implicación en la práctica clínica.....	19
6. Conclusiones	20
7. Limitaciones y futuras líneas de estudio	21
8. Referencias bibliográficas	21
9. Anexos	26
9.1. Anexo I. Aprobación de la comisión de ética e investigación	26
9.2. Anexo II. Carta de presentación.....	27
9.3. Anexo III. Cuestionario	28

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Figura 1. Génesis del estrés académico. Elaboración propia.	2
Figura 2. Representación gráfica del modelo sistémico-cognoscitivista.....	3
Tabla 1. Dimensiones del engagement. Elaboración propia.....	4
Tabla 2. Diagnósticos NANDA relacionados con resiliencia. Elaboración propia.....	5
Tabla 3. Cuestionarios utilizados para cada variable a estudio.	7
Tabla 4. Análisis descriptivo de las variables sociodemográficas.....	9
Tabla 5. Análisis descriptivo de las subescalas del Inventario SISCO.....	10
Tabla 6. Análisis descriptivo del estrés, <i>engagement</i> , resiliencia y edad.	11
Tabla 7. Valores alfa de Cronbach para el análisis de fiabilidad.....	12
Tabla 8. Análisis correlacional entre componentes del estrés, resiliencia y edad.	12
Tabla 9. Análisis correlacional de las subescalas del <i>engagement</i> , estrés y resiliencia.	13
Tabla 10. Medias de resiliencia, estresores, reacciones y vigor en función del sexo....	14
Tabla 11. Medias de estresores, reacciones físicas y psicológicas según el curso.	14
Tabla 12. Puntuaciones medias según la variable residencia.	14
Tabla 13. Puntuaciones medias según la variable tipo de matrícula.	15
Tabla 14. Puntuaciones medias en función de la opción de matrícula.	15
Tabla 15. Medias de subescalas del Inventario SISCO según el tiempo libre y ocio. ..	16
Tabla 16. Medias de vigor y absorción en función del tiempo libre y de ocio.....	16

1. INTRODUCCIÓN

El estrés académico ha captado la atención entre diversos investigadores, especialmente en las últimas cuatro décadas. Esto es debido a que el estrés constituye un problema que afecta de forma generalizada a la sociedad moderna (1–3). Este fenómeno, es considerado un problema de salud pública ya que sus efectos inciden a nivel físico y mental. Además, se relaciona con la aparición de diversas patologías (por ejemplo, estados depresivos, ansiedad, insomnio, hipertensión o asma). También se ha observado la incidencia de este fenómeno en el rendimiento laboral y académico (1,4,5). Concretamente, el personal de Enfermería es considerado uno de los grupos profesionales con mayor riesgo de padecer estrés y otros trastornos derivados del mismo, como el síndrome de *Burnout* (6).

Las consecuencias del estrés sobre la salud dependen tanto de la percepción del mismo, como de la capacidad del sujeto para hacer frente a los eventos adversos (7). Las idiosincrasias en la respuesta al estrés están determinadas por factores individuales. Por ello, cada persona afrontará los sucesos estresantes de distinta manera (7–9). Aquellas personas capaces de interpretar positivamente el problema, lo percibirán como un reto o una oportunidad y no como una amenaza. Además, pondrán en marcha estrategias de afrontamiento adaptativas que les permitirá manejar la situación. Esto es lo que ocurre cuando la persona presenta altos niveles de *engagement* (10,11).

El creciente interés sobre las distintas maneras en que las personas valoran y se enfrentan a los eventos adversos, se ha visto reflejado en diversas investigaciones. Muchas de ellas, analizan las formas de afrontamiento al estrés (*coping*) (10,12,13). El ser humano tiene una gran capacidad de adaptación, de encontrar sentido y de crecer ante experiencias traumáticas (12). En este contexto de superación de las adversidades es de donde nace el constructo resiliencia. Representa una forma de afrontamiento que promueve la reevaluación cognitiva y el uso de estrategias cognitivas y conductuales (14). La resiliencia, al igual que el *engagement*, es objeto de estudio de la Psicología Positiva. Esta disciplina se centra en las fortalezas del ser humano como barrera ante las adversidades. De este modo se supera el enfoque patológico y disfuncional de la Psicología tradicional (12,15). En este contexto quedará enmarcado el presente trabajo.

1.1. Estrés académico

El estrés académico es aquel que se genera a raíz de las exigencias del ámbito educativo. Se presenta cuando el alumno percibe que sus recursos propios son insuficientes para abordar las demandas del entorno. La respuesta al estrés desencadena una serie de

reacciones adaptativas que implican una activación fisiológica. Si ésta se mantiene de forma frecuente, duradera o intensa, puede producir el agotamiento de los recursos y la aparición de trastornos psicofisiológicos (4,9,16).



Figura 1. Génesis del estrés académico (4). Elaboración propia.

La incorporación a la universidad, coincidiendo en la mayoría de los casos con el final de la adolescencia, ha sido considerada por diversos autores como una experiencia estresante. La transición de la educación secundaria a la superior, conlleva adaptarse a un entorno académico desconocido y en algunas ocasiones a un nuevo lugar de residencia. Los estudiantes deben afrontar una serie de cambios importantes tanto en la esfera personal como en el proceso de aprendizaje y la forma de estudiar (2,3,17,18). Tal situación puede llevar al alumno a experimentar, aunque sólo sea de forma transitoria, una pérdida de control sobre el nuevo ambiente que en última instancia, podría provocar el fracaso académico (3). Las repercusiones negativas del estrés académico no solo inciden sobre el rendimiento del alumno sino también sobre su bienestar psicológico (16).

La mayoría de población universitaria parece estar afectada por este fenómeno (8). Asimismo, se ha demostrado que los alumnos con mayores niveles de estrés percibido pertenecen al sector de Ciencias de la Salud. Esto es debido a que el alto nivel de exigencias combinado con factores individuales y sociales pueden desembocar en esta experiencia (1,3,8). Concretamente, la formación de los estudiantes de Enfermería se caracteriza por una exigente preparación teórico-práctica. La adquisición de competencias disciplinares propias se lleva a cabo a través de las prácticas clínicas. El contexto de aprendizaje que se genera es completamente diferente al propiamente académico e implica la adaptación a un nuevo entorno: la institución sanitaria (19).

De los diversos modelos explicativos existentes sobre el desarrollo del estrés académico, el de mayor influencia a día de hoy es el modelo transaccional de Lazarus y Folkman (1) en el que toman el estrés como un proceso dinámico de interacción sujeto-entorno. Lazarus define el estrés académico como *“aquel que padecen los alumnos de educación media-superior y superior que tienen como fuente a estresores relacionados con las*

actividades que van a desarrollar en el ámbito escolar” (8). Posteriormente Barraza, sustentado por el modelo transaccional y la Teoría General de Sistemas, propone un nuevo modelo al que denominó, modelo sistémico-cognoscitivista (20). Define el estrés como “*un proceso sistémico de carácter adaptativo y esencialmente psicológico*” (5). Dicho proceso se presenta como consecuencia de un desequilibrio sistémico provocado por las demandas académicas. El alumno valora dichas demandas como estresores, al considerar que sus recursos son insuficientes. Este desequilibrio se manifiesta mediante una serie de síntomas/reacciones (indicadores de desequilibrio) que hacen que el alumno ponga en marcha estrategias de afrontamiento para restaurar el equilibrio sistémico. Antes de actuar, el alumno realiza una segunda valoración para determinar qué estrategia de afrontamiento (*coping*) es más adecuada para hacer frente a la demanda. (2,20).

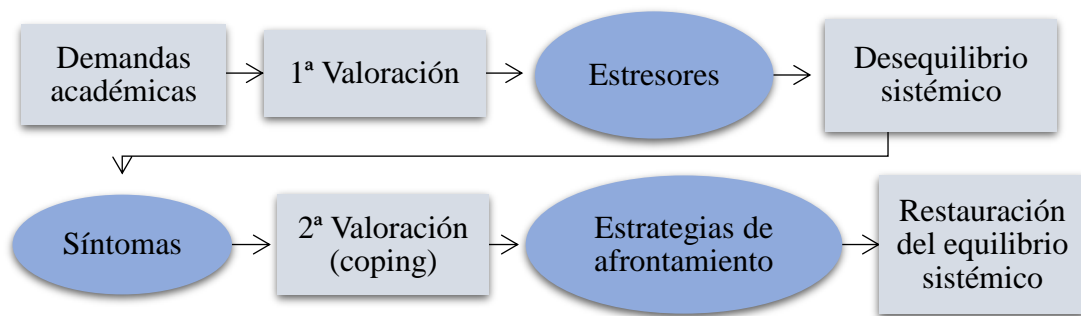


Figura 2. Representación gráfica del modelo sistémico-cognoscitivista (20).

1.2. *Engagement* académico

El *engagement* nace como antítesis positiva del *Burnout* en el paradigma de la Psicología Positiva (21,22). Fue descrito por primera vez en el contexto laboral por Kahn. Poco después, Schaufeli y Salanova lo definieron como un estado psicológico de realización relacionado con el trabajo y caracterizado por vigor, dedicación y absorción (10,23). Posteriormente, fruto de la ampliación de su estudio al contexto educativo, emergió el *engagement* académico. A pesar de la controversia que aún existe respecto a su conceptualización, el modelo teórico con mayor evidencia sobre la estructura de este constructo es el propuesto por Salanova, Bresó y Schaufeli. Lo definen como un estado motivacional persistente experimentado por estudiantes en relación a su actividad académica. Está constituido por tres dimensiones (24) que se muestran en la tabla 1.

Tabla 1. Dimensiones del *engagement* (21). Elaboración propia.

Dimensiones	Definición
Vigor	Altos niveles de energía y resistencia mental durante la realización de las actividades académicas.
Dedicación	Alta implicación académica, entusiasmo, inspiración, orgullo y reto por los estudios.
Absorción	Estado de disfrute, concentración e inmersión en los estudios, que hace que el tiempo “pase volando”

El *engagement* académico se entiende como un estado de bienestar psicológico relacionado con todo aquello circunscrito a los estudios, sin estar focalizado a ninguna situación o circunstancia concreta (23,25). El creciente interés por el estudio de este constructo se debe al hecho de ser considerado una respuesta potencial para la explicación de problemas de rendimiento académico, motivación y abandono escolar (24). De hecho, hay autores que indican que los estudiantes con mayor rendimiento académico muestran altos niveles de *engagement* y mayor satisfacción con los estudios (25,26). Además, ha demostrado ser un punto central en la promoción del aprendizaje, rendimiento, disfrute, interés y bienestar psicológico de los estudiantes, así como una variable protectora frente a la posibilidad de presentar burnout (10,24). Sus consecuencias positivas se ven reflejadas en un mejor funcionamiento del individuo en el contexto académico. Es por todo ello, por lo que el *engagement* académico es considerado por algunos autores como un factor protector de la salud mental de los universitarios (26).

1.3. Resiliencia académica

Se entiende por resiliencia la capacidad que posee una persona para sobreponerse a las situaciones adversas, recuperarse y además salir fortalecido (14). Actualmente, el estudio de la resiliencia se enmarca en el campo de la Psicología Positiva (27). No obstante, este constructo ha sido estudiado en diversos contextos y poblaciones. De hecho, antes de que se extendiera a las Ciencias Sociales, fueron los físicos e ingenieros los que lo aplicaron por primera vez para definir la capacidad elástica de los materiales (28,29). El origen de este término en Psicología procede de los esfuerzos por determinar la etiología y el desarrollo de psicopatologías en poblaciones infantiles de riesgo. En este campo, se consideran de referencia los estudios realizados por Werner y Smith sobre población infantil en situaciones muy adversas (30). La conceptualización de este término ha sido

objeto de disputa desde su origen. Sin embargo, a pesar del gran número de definiciones existentes la mayoría indican que para que la resiliencia tenga lugar deben evidenciarse tres aspectos centrales, la adversidad, la adaptación positiva y la presencia de recursos para afrontar dicha adversidad. Por consiguiente, la resiliencia se podría definir de forma global como “la adaptación positiva a la adversidad” (29,31).

El interés por la resiliencia ha incrementado en los últimos años, especialmente en poblaciones de jóvenes y adolescentes y en concreto, en el ámbito universitario (28,29). Esto se debe, en parte, a que todo estudiante es susceptible de percibir situaciones de mala ejecución, adversidad o presión derivada de los estudios. En este contexto, algunos autores definen la resiliencia académica como la habilidad que poseen los estudiantes para superar de forma adecuada las situaciones estresantes y la presión derivada de los estudios. Por tanto, aquellos alumnos que sean resilientes, poseerán mayor capacidad de manejar adecuadamente las demandas académicas (32).

Otro ámbito donde la resiliencia ha sido ampliamente estudiada es en Enfermería. Se ha estudiado sobre las enfermeras, valorando su capacidad adaptativa en el entorno laboral, y también como herramienta para trabajar con los pacientes. De hecho, desde 2011, tras su inclusión en la taxonomía NANDA internacional (tabla 2) forma parte de las competencias enfermeras.

Tabla 2. Diagnósticos NANDA relacionados con resiliencia (33).

Dominio 9: afrontamiento/tolerancia al estrés	
Clase 2	Diagnóstico NANDA
	(00210) Deterioro de la resiliencia personal
	(00212) Disposición para mejorar la resiliencia
	(00213) Riesgo de compromiso de la resiliencia

En Enfermería, el contacto directo y constante con el sufrimiento humano y las propias condiciones laborales (turnicidad, escasez de personal y sobrecarga de trabajo, entre otras) contribuyen a la formación de un ambiente laboral muy estresante. Diversos autores consideran que la resiliencia constituye una característica fundamental e inherente de la Enfermería. Actúa como factor amortiguador de los efectos negativos derivados del entorno laboral. Es por ello, que su entrenamiento se debería promover desde el ámbito educativo con el fin de fomentar su autodesarrollo. Esto podría repercutir positivamente en la práctica clínica y prevenir el estrés laboral y sus consecuencias negativas (29).

1.4. Justificación del análisis

En la actualidad existe un elevado volumen de trabajos sobre estrés, *engagement* y resiliencia que se centran fundamentalmente en el ámbito laboral. Contrariamente, el estudio de estas variables en el contexto académico no es tan frecuente. Esto, junto a los problemas que pueden desarrollarse a partir de altos niveles de estrés en los alumnos, justifica un análisis del mismo y de cómo otras variables pueden favorecerlo o prevenirlo.

Siguiendo el enfoque de la Psicología Positiva, este estudio pretende averiguar y analizar cuáles son los recursos (fortalezas) de los que disponen los estudiantes para enfrentarse al estrés. Por lo tanto, además de tratar de conocer qué situaciones generan más estrés a los alumnos de Enfermería también se tratará de analizar cuáles son los recursos o estrategias de afrontamiento que utilizan para abordar dichas situaciones. Asimismo, conocer el perfil sociodemográfico junto al estrés, la resiliencia y el *engagement* permitirá saber qué características son protectoras frente al estrés y cuáles son potenciadoras del mismo. Por otro lado, también permitirá conocer cuáles de esas características refuerzan la resiliencia y el *engagement* o por el contrario cuáles obstaculizan su desarrollo.

Según estas premisas, ampliar el conocimiento sobre el estrés, la resiliencia y el *engagement* en estudiantes posibilitaría la detección precoz de los procesos vinculados al desarrollo del estrés académico. También podría orientarnos hacia factores protectores frente al mismo y dirigirnos hacia aquellos alumnos que precisen mayores actividades preventivas. Esto podría ser extensivo al momento en que se incorporen a la vida laboral.

2. OBJETIVOS

2.1. Objetivo general

- Analizar los niveles de estrés académico, resiliencia, *engagement* y su relación con variables sociodemográficas en los estudiantes de Enfermería de la Facultad de Enfermería de la Universidad de Valladolid.

2.2. Objetivos específicos

- Comparar y valorar las diferencias del estrés, resiliencia y *engagement* en función del curso académico.
- Analizar las posibles correlaciones entre estrés, *engagement* y resiliencia.
- Analizar la resiliencia y el *engagement* como posibles factores protectores frente al estrés académico.

3. MATERIAL Y MÉTODOS

3.1. Diseño

Se llevó a cabo un estudio de tipo cuantitativo, descriptivo, transversal, correlacional y comparativo, para tratar de analizar los niveles de estrés, resiliencia y *engagement* en estudiantes de Enfermería. La población de estudio fueron 358 estudiantes matriculados en el curso académico 2016/2017 en la Facultad de Enfermería de la Universidad de Valladolid. Para realizarlo se obtuvo la autorización del Comité de Ética de la Investigación Humana de la Facultad de Enfermería de la Universidad de Valladolid (Anexo I). La obtención y registro de datos se llevó a cabo mediante una encuesta *online* realizada a través de la aplicación *LimeSurvey*, durante los meses de marzo y abril de 2017. Dicha encuesta fue de carácter anónimo y voluntario. Se hizo llegar a los alumnos a través de una carta de presentación que incluía el link de acceso (Anexo II). Dicha carta se entregó impresa y también *online* gracias a la colaboración de algunos profesores (correo a través del campus virtual). Los criterios de inclusión fueron estudiantes de primero, segundo y tercero del Grado de Enfermería, excluyéndose a los alumnos de cuarto curso. Se escogió esta población para poder comparar los niveles de estrés, resiliencia y *engagement* desde que comienzan sus estudios teóricos universitarios hasta que acaban con esta primera etapa e inician las prácticas asistenciales (*Practicum*). Se repartieron un total de 240 cartas física y al resto de alumnos se les facilitó *online* por no estar presentes en el momento de la entrega de la carta.

3.2. Instrumentos

Se empleó un único cuestionario (Anexo III) subdividido en cuatro apartados correspondientes a cada una de las variables a estudio (tabla 3).

Tabla 3. Cuestionarios utilizados para cada variable a estudio.

Variables	Cuestionario
Sociodemográficas	Cuestionario sociodemográfico
Estrés académico	Inventario SISCO del Estrés Académico
<i>Engagement</i> académico	<i>Utretch Work Engagement Scale Student (UWES-S)</i>
Resiliencia	<i>The 14-Item Resilience Scale (RS-14)</i>

Cuestionario sociodemográfico. Incluyó 13 ítems relativos a: edad, sexo, estado civil, tipo de residencia durante el curso, situación laboral, número de hijos, carga familiar, curso

académico, matrícula, vía de acceso al grado, prioridad en la elección de la carrera, cuestiones relativas al ocio y tiempo libre.

El Inventario SISCO del Estrés Académico de Barraza, consta de 33 ítems distribuidos en cinco apartados. Los dos primeros analizan la existencia de estrés mediante un ítem filtro con escala dicotómica (sí-no) y su intensidad a través de una escala tipo Likert de 5 puntos donde “1” es poco y “5” mucho. Los tres apartados restantes corresponden a cada uno de los componentes del estrés académico (estresores, reacciones/síntomas y estrategias de afrontamiento) y se analizan en términos de frecuencia mediante una escala tipo Likert de 5 opciones (desde “nunca” hasta “siempre”) (20,34).

Cuestionario UWES-S, es la versión para estudiantes de la *Utretch Work Engagement Scale*, confeccionada por Schaufeli & Bakker. Se utilizó la versión en castellano de la misma. Mide el *engagement* académico y consta de 17 ítems cada uno de los cuales se puntúa en una escala tipo Likert de 7 opciones (de “nunca” a “siempre”). A mayor puntuación mayor grado de *engagement*. Incluye tres subescalas que corresponden a las tres dimensiones del constructo: vigor, dedicación y absorción (35).

The 14-Item Resilience Scale (RS-14) de Wagnild, basada en la *Resilience Scale* (RS-25). Se utilizó la versión española. Evalúa la resiliencia individual. Consta de 14 ítems que se puntúan en una escala de Likert de 7 opciones (de “totalmente desacuerdo” a “totalmente de acuerdo”). A mayor puntuación, mayor grado de resiliencia (puntuación máxima: 98 puntos) (36).

3.3. Análisis estadístico

Los datos obtenidos fueron analizados mediante el programa SPSS V23. Las pruebas realizadas fueron: análisis descriptivo mediante medidas de tendencia central y frecuencia; análisis correlacional mediante la prueba de *Rho Spearman* y por último se utilizaron test no paramétricos para el análisis comparativo (*U de Mann-Whitney* y *Kruskal-Wallis*).

4. RESULTADOS

Tras el periodo de recolección de datos se obtuvieron 187 registros, de los cuales 175 alumnos respondieron a la práctica totalidad del cuestionario. A continuación, se detallan los datos más relevantes en función del tipo de análisis realizado.

4.1. Análisis descriptivo

Respecto a la distribución por sexo, 35 individuos fueron hombres y 139 mujeres. La media de edad fue 20.16 años con un rango de 18 a 50 años. Respecto al curso, 51 pertenecieron a primero, 68 a segundo y 55 a tercero. Del total de alumnos, 121 vivían en su ciudad de origen durante el curso mientras que 53 vivían fuera de ella. Un total de 145 alumnos, estaban matriculados de todas las asignaturas sin tener materias pendientes de otros años. Por último, 168 percibieron disponer de tiempo libre y de ocio, los 6 restantes, percibieron carecer de él. En la tabla 4 se pueden observar estos datos de forma detallada.

Tabla 4. Análisis descriptivo de las variables sociodemográficas.

Variable		Frecuencia	Porcentaje
Sexo	Femenino	139	79.89
	Masculino	35	20.11
Residencia	Domicilio en mi ciudad de origen	121	69.54
	Domicilio fuera de mi ciudad de origen	53	30.46
Curso	Primero	51	29.31
	Segundo	68	39.08
	Tercero	55	31.61
Tipo de matrícula	(A)	145	83.3
	(B)	5	2.9
	(C)	17	9.8
	(D)	7	4.0
Opción de matrícula	Sí	110	63.2
	No	64	36.8
Tiempo libre y de ocio	No tengo tiempo de ocio o tiempo libre	6	3.4
	Solo los fines de semana	28	16.1
	Algunos días entre la semana	76	43.7
	Todos los días de la semana	64	36.8

(A) Estoy matriculado de todas las asignaturas y NO tengo materias pendientes de otros cursos.

(B) No estoy matriculado de todas las asignaturas y NO tengo materias pendientes de otros cursos.

(C) Estoy matriculado de todas las asignaturas y TENGO materias pendientes de otros cursos.

(D) No estoy matriculado de todas las asignaturas y TENGO materias pendientes de otros cursos.

Respecto al análisis descriptivo de las puntuaciones obtenidas para estrés académico, *engagement* académico y resiliencia, se obtuvieron los siguientes resultados. Al analizar

el estrés mediante el Inventario SISCO del Estrés Académico, se observó que un 94% de los alumnos presentó estrés académico con una intensidad media de 3.60 puntos sobre 5 con desviación típica (DT) de 0.9. Esta puntuación, según el método de corrección de esta herramienta (37), corresponde a un nivel de estrés medio-alto.

Las puntuaciones medias obtenidas en las subescalas del Inventario SISCO (estresores, reacciones y estrategias de afrontamiento) indican frecuencia. Es decir, a mayor puntuación (sobre 5 puntos) mayor frecuencia. En la tabla 5 se especifican las puntuaciones medias más altas obtenidas en las subescalas mencionadas.

Tabla 5. Análisis descriptivo de las subescalas del Inventario SISCO.

	Media	Desviación típica
Estresores más frecuentes		
- La sobrecarga de tareas y trabajos escolares	3.67	0.93
- Las evaluaciones de los/as profesores/as	3.76	1.02
- El tipo de trabajo que piden los/as profesores/as	3.40	1.03
- El tiempo limitado para hacer el trabajo	3.21	1.05
Reacciones más frecuentes		
• Reacciones físicas		
- Fatiga crónica	2.98	1.16
- Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc	2.81	1.40
- Somnolencia o mayor necesidad de dormir	3.09	1.17
• Reacciones psicológicas		
- Inquietud	3.28	1.00
- Ansiedad, angustia o desesperación	3.01	1.08
- Problemas de concentración	2.86	2.71
• Reacciones comportamentales		
- Desgana para realizar las labores escolares	2.80	0.98
- Aumento o reducción del consumo de alimentos	2.83	1.26
Estrategias de afrontamiento más utilizadas		
- Habilidad asertiva	3.35	1.05
- Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas	3.74	0.99
- Ventilación y confidencias	3.21	1.13

Las situaciones que generaron más estrés (estresores) fueron las relacionadas con: la sobrecarga de tareas y trabajos escolares, las evaluaciones (exámenes), el tipo de trabajo que piden los/as profesores/as y el tiempo limitado para hacer el trabajo. El estrés provocado por dichas situaciones lo manifestaron principalmente a través de síntomas (reacciones) psicológicos. Por último, las estrategias de afrontamiento que obtuvieron mayor puntuación fueron: la habilidad asertiva, la elaboración de un plan y ejecución de sus tareas y la ventilación y confidencias (apoyo social).

Respecto a las puntuaciones medias obtenidas a través del cuestionario *Utretch Work Engagement Scale Students* (UWES-S) el puntaje promedio de *engagement* académico fue de 4.20 sobre 6 (DT = 1.7). Lo cual, según el método de corrección de este instrumento (35), corresponde a un nivel medio de *engagement*. La subescala con mayor puntuación media fue la de dedicación con 5.10 puntos sobre 6, correspondiente a un nivel alto.

Por último, la resiliencia, medida a través de la *Resilience Scale - 14* (RS-14), reveló una puntuación media de 79.72 sobre 98 (DT = 10.6). Dicha puntuación corresponde a un nivel de resiliencia alto (36). El 39.88% de los alumnos presentan niveles altos de resiliencia y el 52.76% de los restantes niveles muy altos. Es decir que el 92.64% de los alumnos poseen niveles entre altos y muy altos de resiliencia.

En la tabla 6 se pueden observar las puntuaciones medias obtenidas en cada escala (Inventario SISCO, UWES-S y RS-14) y en sus subescalas.

Tabla 6. Análisis descriptivo de las subescalas del estrés, *engagement*, resiliencia y edad.

	N	Mínimo	Máximo	M	DT
Edad	174	18.0	50.0	20.16	3.19
Nivel de estrés	159	1.0	5.0	3.60	0.90
Estresores	159	1.13	4.38	3.07	0.63
Reacciones físicas	159	1.17	5.00	2.77	0.77
Reacciones psicológicas	159	1.00	5.00	2.91	0.78
Reacciones comportamentales	159	1.00	4.50	2.32	0.66
Estrategias de afrontamiento	159	1.00	4.83	2.72	0.58
Vigor	163	0.33	6.00	3.67	1.11
Dedicación	163	1.20	6.00	5.10	1.01
Absorción	163	1.00	6.00	3.95	1.11
Resiliencia	163	42.0	98.0	79.72	10.59

M: media, DT: desviación típica.

4.1.1. Análisis de Fiabilidad

La fiabilidad de los instrumentos utilizados se calculó mediante alfa de Cronbach. Como se puede observar en la tabla 7, las subescalas presentaron buenas puntuaciones. Hay que señalar que en el caso de la subescala “estrategias de afrontamiento” (EA) la puntuación no llegó a 0.6. Aun así, la puntuación de las escalas generales, incluido el Inventario SISCO, mostraron puntuaciones superiores a 0.8.

Tabla 7. Valores alfa de Cronbach para el análisis de fiabilidad.

Inventario SISCO					UWES-S			RS-14
0.877					0.890			0.840
E	RF	RP	RC	EA	V	De	Ab	
0.769	0.855	0.813	0.618	0.547	0.708	0.817	0.770	

E: estresores, RF: reacciones físicas, RP: reacciones psicológicas, EA: estrategias de afrontamiento, V: vigor, De: dedicación, Ab: absorción.

4.2. Análisis correlacional

El análisis correlacional se realizó a través de la prueba *Rho de Spearman*. En las tablas 8 y 9 se muestran las correlaciones que fueron estadísticamente significativas en este estudio. La edad mostró una correlación positiva con la subescala de “reacciones” al estrés, en concreto, con las físicas y las comportamentales. Es decir, los alumnos más mayores de la muestra presentan con más frecuencia este tipo de reacciones ante el estrés.

Tabla 8. Análisis correlacional entre componentes del estrés, resiliencia y edad.

	Edad	S2	E	RF	RP	RC	EA	Re
Edad	-	.044	.124	.187*	.058	.205**	.100	.053
S2	.044	-	.441**	.437**	.538**	.401**	.149	-.151
E	.124	.441**	-	.502**	.442**	.309**	.097	-.206*
RF	.187*	.437**	.502**	-	.628**	.406**	.185*	-.116
RP	.058	.538**	.442**	.628**	-	.552**	.214**	-.248**
RC	.205**	.401**	.309**	.406**	.552**	-	.187*	-.207*
EA	.100	.149	.097	.185*	.214**	.187*	-	.204*

S2: Nivel de estrés, E: estresores, RF: reacciones físicas, RP: reacciones psicológicas, RC: reacciones comportamentales, EA: estrategias de afrontamiento, Re: resiliencia.

*: La correlación es significativa en el nivel 0.05 (bilateral).

** : La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).

Por otra parte, se encontró una correlación negativa entre la resiliencia y los “estresores”, las “reacciones psicológicas” y las “comportamentales”. Esto significa que, los alumnos más resilientes son los que menos perciben situaciones académicas estresantes (estresores) y a su vez, los que manifiestan con menos frecuencia los síntomas (reacciones) derivados del estrés. La resiliencia, también mostró una correlación positiva con las “estrategias de afrontamiento”. Es decir, que los estudiantes con niveles más altos de resiliencia fueron los que más usaron estrategias de afrontamiento para enfrentarse a situaciones estresantes.

Las tres dimensiones del *engagement* correlacionan positivamente con la resiliencia. Según lo cual, los estudiantes más *engaged*, serán también más resilientes.

Tabla 9. Análisis correlacional de las subescalas del *engagement*, estrés y resiliencia.

	E	RP	RC	EA	V	De	Ab	Re
V	.123	.041	-.077	.099	-	.631**	.787**	.250**
De	-.023	-.125	-.151	.063	.631**	-	.593**	.258**
Ab	.109	.012	-.059	.113	.787**	.593**	-	.291**
Re	-.206*	-.248**	-.207*	.204*	.250**	.258**	.291**	-

E: estresores, RP: reacciones psicológicas, RC: reacciones comportamentales, EA: estrategias de afrontamiento, V: vigor, De: dedicación, Ab: absorción, Re: resiliencia.

*: La correlación es significativa en el nivel 0.05 (bilateral).

** : La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).

4.3. Análisis comparativo

El análisis comparativo se realizó mediante pruebas no paramétricas. Se utilizó la prueba *U de Mann-Whitney* para dos muestras independientes y la de *Kruskal-Wallis* para K muestras independientes. A continuación, se muestran aquellos resultados que fueron estadísticamente significativos ($p < 0.05$).

Respecto al sexo, se mostraron diferencias estadísticamente significativas en relación a los niveles de resiliencia, los “estresores”, las “reacciones físicas” y el “vigor”. Los hombres presentaron mayores niveles de resiliencia que las mujeres. Mientras que las mujeres manifestaron niveles más altos de vigor (*engagement*). Por otro lado, también fueron las que más percibieron estresores académicos y más presentaron síntomas (reacciones) físicos y psicológicos derivados del estrés. En la tabla 10 se pueden ver los resultados de las medias según el sexo.

Tabla 10. Medias de resiliencia, estresores, reacciones y vigor en función del sexo.

Sexo	Resiliencia		Estresores		R. Físicas		R. Psicológicas		Vigor	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
Femenino	78.7	10.7	3.16	0.61	2.88	0.78	2.98	0.76	3.77	1.09
Masculino	83.6	9.3	2.75	0.60	2.33	0.69	2.63	0.82	3.30	1.13

M: media, DT: desviación típica.

En lo relativo al curso académico, se pueden observar diferencias respecto a los “estresores”, las “reacciones físicas” y las “psicológicas”. Los estudiantes de segundo fueron los que obtuvieron mayores puntuaciones en estresores, reacciones físicas y psicológicas. Por el contrario, las puntuaciones más bajas en estresores y reacciones físicas fueron las de los alumnos de primer curso. En la tabla 11 se especifican los resultados mencionados.

Tabla 11. Medias de estresores, reacciones físicas y psicológicas según el curso.

Curso	Estresores		Reacciones físicas		Reacciones psicológicas	
	M	DT	M	DT	M	DT
1º	2.87	0.51	2.53	0.74	2.95	0.81
2º	3.31	0.68	2.98	0.87	3.11	0.78
3º	2.95	0.57	2.69	0.64	2.60	0.67

M: media, DT: desviación típica.

También se hallaron diferencias en la frecuencia del uso de estrategias de afrontamiento según la variable residencia. Aquellos alumnos que vivían en su ciudad de origen, fueron los que más utilizaron estrategias de afrontamiento para enfrentarse al estrés. (Tabla 12).

Tabla 12. Puntuaciones medias según la variable residencia.

Residencia	Estrategias de afrontamiento	
	M	DT
Residencia en mi ciudad de origen	2.78	0.56
Residencia fuera de mi ciudad de origen	2.60	0.59

Al realizar el análisis en función del tipo de matrícula se detectaron diferencias en la subescala de “reacciones” (Inventario SISCO). Los alumnos matriculados de todas las

asignaturas teniendo materias pendientes de otros años, presentaron con más frecuencia reacciones al estrés (físicas y comportamentales) (Tabla 13).

Tabla 13. Puntuaciones medias según la variable tipo de matrícula.

Tipo de matrícula	R. físicas		R. psicológicas		R. comportamentales	
	Media	Desv. típica	Media	Desv. típica	Media	Desv. típica
(A)	2.67	0.78	2.80	0.76	2.21	0.56
(B)	3.23	0.68	3.48	0.69	3.01	0.91
(C)	3.33	0.57	3.16	0.48	2.73	0.56
(D)	3.06	0.91	3.30	1.06	2.53	0.66

(A) Estoy matriculado de todas las asignaturas y NO tengo materias pendientes de otros cursos.

(B) Estoy matriculado de todas las asignaturas y TENGO materias pendientes de otros cursos.

(C) NO estoy matriculado de todas las asignaturas y NO tengo materias pendientes de otros cursos.

(D) NO estoy matriculado de todas las asignaturas y TENGO materias pendientes de otros cursos.

Dentro del *engagement*, la dimensión “dedicación” mostró diferencias según la opción de matrícula. Los estudiantes que escogieron Enfermería como primera opción de matrícula mostraron mayor nivel de dedicación hacia sus estudios que los que no (Tabla 14).

Tabla 14. Puntuaciones medias en función de la opción de matrícula.

Opción de matrícula	Dedicación	
	Media	Desviación típica
1ª opción de matrícula	5.24	1.20
No 1ª opción de matrícula	4.87	0.86

En cuanto al análisis de la variable ocio y tiempo libre se ha observado que los alumnos que declararon tener tiempo libre todos los días de la semana son los que menos puntuación obtuvieron en nivel de estrés. También tuvieron las puntuaciones más bajas en las subescalas estresores y reacciones. En lo relativo al *engagement*, los alumnos con puntuaciones más altas en vigor y absorción fueron los que declararon tener tiempo libre y de ocio algunos días entre semana. En las tablas 15 y 16 se especifican los resultados mencionados.

Tabla 15. Medias de subescalas del Inventario SISCO según el tiempo libre y ocio.

Tiempo libre y ocio	S2		E		RF		RP		RC	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
(E)	3.6	0.8	3.1	0.57	2.77	0.63	2.95	0.65	2.31	0.55
(F)	4.0	0.6	3.7	0.58	3.69	0.55	3.20	0.64	2.14	0.44
(G)	4.1	0.8	3.6	0.56	3.26	0.85	3.36	0.75	2.76	0.74
(H)	3.4	1.0	2.8	0.64	2.44	0.77	2.61	0.85	2.16	0.68

S2: nivel de estrés, E: estresores, RF: reacciones físicas, RP: reacciones psicológicas, RC: reacciones comportamentales. M:media, DT: desviación típica

(E) Algunos días entre semana, (F) Ningún día, (G) Sólo los fines de semana, (H) Todos los días.

Tabla 16. Medias de vigor y absorción en función del tiempo libre y de ocio.

Tiempo libre y ocio	Vigor		Absorción	
	Media	Desviación típica	Media	Desviación típica
Algunos días entre semana	3.90	1.18	4.21	1.11
Ningún día	3.69	1.12	3.39	0.66
Sólo fines de semana	3.67	0.87	4.01	0.86
Todos los días	3.41	1.09	3.71	1.18

5. DISCUSIÓN

En este apartado se van a ir comentando los resultados anteriormente expuestos a la vez que se relacionan y comparan con lo descrito en análisis similares.

Respecto al perfil sociodemográfico de la muestra de este estudio, se ha podido comprobar que la media de edad es similar y el sexo predominante coincide con el de otras investigaciones (3,8,23,38). También se mostraron coincidencias en cuanto al lugar de residencia durante el curso (3,23). Sin embargo, a diferencia de lo hallado en otro estudio (39), la mayoría de alumnos de la muestra han declarado tener más tiempo libre entre semana que durante los fines de semana. Por otra parte, se ha de destacar, que el tamaño muestral de este estudio fue superior al de otros realizados sobre estudiantes de Enfermería (8,23,38).

La prevalencia del estrés académico de los estudiantes de Enfermería de la muestra fue del 94%, con intensidad media-alta. Este valor supera en un 10% al obtenido en otra investigación que analizó esta variable en alumnos de Enfermería y que también fue

medida con el Inventario SISCO (3). No obstante, su tamaño muestral fue mucho menor que el del presente estudio. En otra investigación realizada sobre alumnos de fisioterapia en España, también se obtuvieron niveles de estrés académico medios-altos (34). Al mismo tiempo, la prevalencia del estrés de los estudiantes de Ciencias de la Salud de un estudio realizado en Chile (8), ascendía al 98.4%, la mayoría con intensidad alta.

En lo relativo a las subescalas de los instrumentos utilizados (Inventario SISCO, UWES-S y RS-14), se ha observado en lo que se refiere al estrés académico que las situaciones que más causaron estrés (estresores) a los estudiantes fueron: la sobrecarga de tareas y trabajos escolares y la falta de tiempo para realizarlas, los exámenes y el tipo de trabajo que piden los/as profesores/as. Los resultados de otros estudios relativos a estresores (5,16,17,34,40) mostraron valores similares a los obtenidos en el presente. En consecuencia, se podría considerar que pese a la individualidad de la percepción del estrés, a la mayoría de estudiantes les generan estrés las mismas situaciones académicas.

El estrés generado en los sujetos del presente estudio, se manifestó físicamente a través de somnolencia, fatiga crónica y rascarse, morderse las uñas o frotarse. Las reacciones psicológicas fueron las que obtuvieron mayor puntuación, destacando la inquietud, la ansiedad, angustia o desesperación y los problemas de concentración. En relación a las reacciones comportamentales, mostraron mayor desgana para realizar las labores escolares y aumento o reducción del consumo de alimentos. En esta línea, se ha de señalar que hay autores que mencionan que durante los periodos de mayor estrés (por ejemplo: época de exámenes), es frecuente que se produzcan modificaciones en el estilo de vida de los estudiantes: mayor consumo de cafeína, tabaco o sustancias psicoactivas, alteraciones del sueño y en la alimentación, entre otras. Lo cual, largo plazo podría ocasionar trastornos de salud (34).

Los recursos (estrategias de afrontamiento) que usan con mayor frecuencia para enfrentarse a las situaciones estresantes son: la resolución de problemas y la búsqueda de apoyo social. Por último, mencionar que los resultados sobre los síntomas (reacciones) y las estrategias de afrontamiento coinciden con los obtenidos en otras investigaciones realizadas en estudiantes de Ciencias de la Salud (3,26,34).

Los estudiantes de Enfermería de la muestra señalaron niveles promedio de *engagement*, resultado que se confirma en otras investigaciones realizadas en estudiantes de Ciencias de la Salud (25,34). Las puntuaciones obtenidas para cada subescala son similares a las señaladas por otros autores. En este sentido, la subescala dedicación, también fue la que más puntuación presentó (23,25).

En lo relativo a la resiliencia, las puntuaciones observadas en otros trabajos coinciden con las de los alumnos de Valladolid (12,28). En dichos trabajos los sujetos presentaron niveles altos de resiliencia.

En cuanto a la información aportada por el análisis correlacional, los estudiantes más resilientes fueron también los más *engaged* y los que menos estrés padecieron. A su vez, fueron los que más usaron estrategias de afrontamiento para enfrentarse al estrés. Por otro lado, los alumnos más mayores manifestaron con menos frecuencia síntomas (reacciones) por estrés. También se ha de comentar que se observó una fuerte correlación positiva y estadísticamente significativa entre las subescalas tanto del Inventario SISCO como del UWES-S, lo cual refuerza el análisis de consistencia interna realizado sobre dichos instrumentos.

Respecto a la influencia de las variables sociodemográficas, los varones mostraron ser más resilientes que las mujeres. Esta diferencia entre hombres y mujeres se confirma en otro estudio realizado en España que analizó la resiliencia en adolescentes (27). No obstante, otros autores señalaron que son las mujeres las que tienen niveles más altos de resiliencia (28). Por otro lado, las mujeres mostraron como en otros trabajos (23,25), mayores niveles de *engagement*, concretamente más vigor. Asimismo, también mostraron ser las que mayores niveles de estrés académico presentaban. Lo cual, coincide con los datos obtenidos en otra investigación (8).

En función del curso académico los alumnos que más frecuentemente padecen estrés, son los de segundo. Lo mismo ocurre en un estudio que analizó el estrés en alumnos de Ciencias de la Salud (8). A pesar de esta coincidencia, por lo general diversos autores indican que los alumnos más estresados son los de nuevo acceso a la universidad (3,5,17).

Por otro lado, los estudiantes que más utilizan estrategias de afrontamiento son los que residen en su ciudad de origen, lo cual puede deberse a la mayor disponibilidad de apoyo directo por parte de familiares y amigos. En esta línea, una investigación que pretendía

conocer la prevalencia del síndrome de estrés al traslado en estudiantes de Enfermería, mostró que la prevalencia de este síndrome era muy baja a pesar de que más de la mitad de los alumnos de la muestra residían fuera de su ciudad de origen. El autor expresa que una posible explicación sería que los alumnos afirmaron disponer de adecuadas redes de apoyo social (18). El apoyo social ha sido considerado por diversos autores como una fuente de recursos de afrontamiento ante los estresores tanto académicos como extraacadémicos, facilitando que la persona valore la situación de forma positiva y no como algo amenazante (10,18,26).

Se observaron también diferencias en relación a las variables tipo de matrícula y opción de matrícula. Los alumnos matriculados de todas las asignaturas con alguna materia pendiente de otros cursos fueron los que manifestaron con mayor frecuencia reacciones al estrés. Por otra parte, aquellos alumnos que eligieron Enfermería como primera opción de matrícula muestran niveles más altos de dedicación hacia sus estudios que los que no.

Por último, respecto a la variable tiempo libre y de ocio, los alumnos con mayores niveles de estrés fueron los que declararon no tener tiempo libre y de ocio ningún día o sólo los fines de semana. Por otro lado, aquellos alumnos que percibieron tener tiempo libre algunos días entre semana, fueron los que señalaron mayores niveles de *engagement*, concretamente de vigor y absorción. Algunos autores (25) ya han señalado la relación directa del *engagement* con el tiempo libre y de ocio. De hecho, el *engagement* parece tener un papel compensatorio que fomenta la recuperación física, mental y emocional, del cansancio de la jornada anterior. Lo cual, favorece la constancia y eficacia en los estudios así como un mayor grado de salud mental (25).

5.1. *Engagement*, resiliencia y estrés. Implicación en la práctica clínica

En primer lugar, es preciso señalar la falta de investigaciones que relacionen estos tres constructos y la escasez de estudios que los analicen en el contexto académico.

El presente estudio ha demostrado cómo los alumnos con mayor nivel de resiliencia y de *engagement*, utilizaron con más frecuencia estrategias de afrontamiento y padecieron menos estrés académico. Lo cual, llevaría a pensar que la resiliencia y el *engagement* actuarían como amortiguadores del estrés académico. Este hecho, ya ha sido evidenciado anteriormente en diversas investigaciones que abogaron por la relevancia de estos dos

constructos como factores protectores del estrés y de sus consecuencias negativas (*Burnout*) (10,25,29).

Por tanto, teniendo en cuenta estas premisas y la individualidad con que cada alumno percibe y afronta el estrés académico, sería plausible pensar que el *engagement* y la resiliencia en el contexto académico, podrían ser dos importantes amortiguadores del estrés en estudiantes y de sus posibles efectos perjudiciales. Siguiendo en esta línea, cabe destacar la existencia de estudios que proponen programas de entrenamiento y desarrollo de estrategias de afrontamiento resilientes y centradas en el compromiso (29,41). En este proceso de entrenamiento, las funciones docente y asistencial de Enfermería tendrían un papel fundamental. Formar a los estudiantes de Enfermería para que desarrollen estrategias resilientes y centradas en la promoción del *engagement* supondría un beneficio, ya no sólo a nivel académico, sino a nivel laboral como futuro profesional de la salud. Dotar a los alumnos de recursos que les sirvan para afrontar las demandas académicas, en un futuro se traducirá en haber dotado al personal de Enfermería de recursos para saber manejar y controlar situaciones adversas a las que se va a enfrentar en un entorno laboral ya de por sí estresante. Además, sabiendo cómo fomentar el *engagement* y la resiliencia se podría enseñar a los pacientes a utilizar de forma eficaz sus propios recursos y a valorar su situación positivamente, para hacer frente a la enfermedad y así poder acelerar su proceso de recuperación.

6. CONCLUSIONES

Para concluir, se han de destacar una serie de puntos que se exponen a continuación.

- Los alumnos de Enfermería de la Universidad de Valladolid que participaron en este estudio, presentaron niveles medianamente altos de estrés, altos de resiliencia y promedio de *engagement*.
- Los resultados mostraron correlación negativa estadísticamente significativa entre la resiliencia y el estrés y positiva entre *engagement* y resiliencia.
- El *engagement* y la resiliencia podrían considerarse factores protectores del estrés.
- También se observó correlación positiva entre la variable edad y el estrés.
- Se hallaron diferencias en el estrés académico en función de las variables: sexo, curso, residencia, tipo de matrícula y tiempo libre y de ocio.
- También hubo diferencias en resiliencia y *engagement* según la opción de matrícula y el tiempo libre y de ocio respectivamente.

- Sólo se apreciaron diferencias en función del curso académico con el estrés. Los alumnos de segundo fueron los que más estrés presentaron.
- En definitiva, los resultados obtenidos muestran el alto nivel de estrés académico en los alumnos y sugiere la necesidad de intervención. Esta podría llevarse a cabo mediante el entrenamiento y desarrollo del *engagement* y la resiliencia de los estudiantes.

7. LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE ESTUDIO

Este estudio se ha centrado en tres cursos de la Facultad de Enfermería de Valladolid. Por este motivo, los resultados no son generalizables a toda la población universitaria de Enfermería. El tamaño muestral tampoco hace posible una generalización. Por otro lado, la muestra analizada pertenece a una universidad pública, por lo que tampoco pueden generalizarse los resultados hacia estudiantes de Enfermería de universidades privadas. Además, la variabilidad de instrumentos utilizadas por otros autores para medir variables estudiadas en este trabajo, dificulta la comparación con otros trabajos. Como línea futura de investigación se podría realizar un estudio multicéntrico para comparar resultados entre estudiantes de Enfermería de otras provincias. También podría desarrollarse un programa de manejo del estrés en alumnos de Enfermería.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Sarmiento CA, Penagos LF, Ordóñez JD, Muñoz Sánchez AI. Estrés académico, burnout y engagement en estudiantes de enfermería. Universidad Nacional de Colombia. [Internet]. 2014 [Consulta el 2 de Enero de 2017]; Disponible en: [http://unal.edu.co/resultados-de-la-busqueda/?q=Estrés académico%2C burnout y engagement en estudiantes de enfermería](http://unal.edu.co/resultados-de-la-busqueda/?q=Estrés+académico%2C+burnout+y+engagement+en+estudiantes+de+enfermería)
2. Alfonso Águila B, Calcines Castillo M, Monteagudo de la Guardia R, Achon ZN. Estrés académico. Rev EDUMECENTRO [Internet]. 2015 [Consulta el 22 de Enero de 2017]; 7(2):163–178. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742015000200013&lang=pt
3. Montalvo-Prieto A, Blanco-Blanco K, Cantillo-Martínez N, Castro-González Y, Downs-Bryan A, Romero-Villadiego E. Estrés académico en estudiantes del área de salud en una universidad pública, Cartagena-Colombia. Rev.cienc.biomed. [Internet]. 2015 [Consulta el 11 de Marzo de 2017]; 6(2):309–318. Disponible en: <http://revistas.unicartagena.edu.co/index.php/cienciasbiomedicas/article/view/1297/1207>
4. Casuso Holgado MJ. Estudio del estrés, engagement y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Ciencias de la Salud [Tesis doctoral]. Málaga, Universidad de Málaga. Facultad de enfermería, fisioterapia, podología y terapia ocupacional.; 2011 [Consulta el 5 de Enero de 2017].

- Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=24874>
5. Berrío García N, Mazo Zea R. Estrés Académico. *Rev. psicol. univ. antioquia* [Internet]. 2011 [Consulta el 27 de Febrero de 2017]; 3(2):65–82. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4865240>
 6. Frutos Martín M. Relación entre los modelos de gestión de recursos humanos y los niveles de estrés laboral y burnout en los profesionales de enfermería de atención especializada [Tesis doctoral]. León: Universidad de León. Departamento de Ciencias Biomédicas; 2014 [Consulta el 18 de Abril de 2017]. Disponible en: <https://buleria.unileon.es/handle/10612/3508>
 7. Jiménez-Torres MG, Martínez MP, Miró E, Sánchez AI. Relación entre estrés percibido y estado de ánimo negativo: diferencias según el estilo de afrontamiento. *Anal. Psicol.* [Internet]. 2012 [Consulta el 12 de Marzo de 2017]; 28(1):28–36. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16723161004>
 8. Jerez-Mendoza M, Oyarzo-Barría C. Estrés académico en estudiantes del Departamento de Salud de la Universidad de Los Lagos Osorno. *Rev. chil. neuro-psiquiatr.* [Internet]. 2015 [Consulta el 21 de Febrero de 2017]; 53(3):149–157. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-92272015000300002&lang=pt
 9. Fernández Matínez ME. Estrés percibido, estrategias de afrontamiento y sentido de coherencia en estudiantes de enfermería: su asociación con salud psicológica y estabilidad emocional [Tesis doctoral]. León: Universidad de León. Departamento de Psicología, Sociología y Filosofía; 2011 [Consulta el 16 de Enero de 2017]. Disponible en: <http://buleria.unileon.es/xmlui/handle/10612/902>
 10. Montoya Zuluaga PA, Moreno Moreno S. Relación entre síndrome de burnout, estrategias de afrontamiento y engagement. *Psicol. caribe* [Internet]. 2012 [Consulta el 27 de Febrero de 2017]; 29(1):204–227. Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-417X2012000100011&lang=pt
 11. de la Fuente J, López M, Zapata L, Martínez Vicente JM, Martínez MM, Solinas G, et al. Competencia para estudiar y aprender en contextos estresantes: Fundamentos de la utilidad. *Rev. electrón. investig. psicoeduc. psicopedag.* [Internet]. 2014 [Consulta el 29 de Marzo de 2017]; 12(34):717–746. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4908452>
 12. Finez Silva MJ, García Montero AJ. Relación entre la resiliencia personal y las estrategias de afrontamiento en estudiantes. *INFAD: Revista de Psicología* [Internet]. 2012 [Consulta el 18 de Marzo de 2017]; 4(1):111–116. Disponible en: <http://infad.eu/RevistaINFAD/index.php/publicaciones/revista-infad-2012/revista-infad-2012-no1-volumen-4-pp-111-116/>
 13. Caballero C, González O, Charris N, Amaya LD, Merlano A. Relación del burnout académico con las estrategias de afrontamiento de estudiantes de enfermería de universidades privadas de la ciudad de Barranquilla. *Tejidos Sociales* [Internet]. 2015 [Consulta el 24 de Marzo de 2017]; 1:19–37. Disponible en: <http://publicaciones.unisimonbolivar.edu.co/rdigital/ojs/index.php/tejsociales/article/view/1440/1>

14. Limonero JT, Tomás-Sábado J, Fernández-Castro J, Gómez-Romero MJ, Ardilla-Herrero A. Estrategias de afrontamiento resilientes y regulación emoción: predictores de satisfacción con la vida. *Psicología Conductual* [Internet]. 2012 [Consulta el 12 de Marzo de 2017]; 20(1):183–196. Disponible en: <http://search.proquest.com/openview/aa5f7bcd2a6fb6cd435e8b006cf0539c/1?pq-origsite=gscholar&cbl=966333>
15. Carrasco González AM, de la Corte de la Corte CM, León Rubio JM. Engagement: un recurso para optimizar la salud psicosocial en las organizaciones y prevenir el burnout y el estrés laboral. 28 abril, revista digital de salud y seguridad en el trabajo [Internet]. 2010 [Consulta el 4 de Enero de 2017]; (1):1–22. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3685157>
16. Arribas Marín J. Hacia un modelo causal de las dimensiones del estrés académico en estudiantes de Enfermería. *Revista de Educación* [Internet]. 2013 [Consulta el 8 de Marzo de 2017]; (360):533–556. Disponible en: http://www.mecd.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2013/re360/re360_24.html
17. García-Ros R, Pérez-González F, Pérez-Blasco J, Natividad LA. Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad. *Rev. latinoam. psicol* [Internet]. 2012 [Consulta el 2 de Marzo de 2017]; 44(2):143–154. Disponible en: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342012000200012
18. García Padilla FM, Camacho Bejarano R, Rodríguez Pérez Margarita, Cayetano Matamoros E. Síndrome del estrés al traslado en estudiantes de Enfermería. *Metas Enferm*. 2013 [Consulta el 24 de Mayo de 2017]; 16(10):63–69.
19. Uribe T MÁ, Illesca P M. Burnout en estudiantes de enfermería de una universidad privada. *Inv Ed Med* [Internet]. 2016 [Consulta el 29 de abril de 2017]; Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1016/j.riem.2016.11.005>
20. Barraza Macías A. Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Rev Electron Psicol Iztacala* [Internet]. 2006 [Consulta el 27 de Febrero de 2017]; 9(3):110–129. Disponible en: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/19028/18052>
21. Parada Contreras M, Pérez Villalobos CE. Relación del engagement académico con características académicas y socioafectivas en estudiantes de odontología. *Educ Med Super* [Internet]. 2014 [Consulta el 29 de Marzo de 2017]; 28(2):199–215. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412014000200003
22. Feldman L, Goncalves L, Chacón-Puignau G, Zaragoza J, Caracas V, Bagés N, De Pablo J. Relaciones entre estrés académico, apoyo social, salud mental y rendimiento académico en estudiantes universitarios venezolanos. *Univ. Psychol.* [Internet]. 2008 [Consulta el 21 de Febrero de 2017]; 7(3):739–751. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v7n3/v7n3a11.pdf/>
23. García Rodríguez JJ, Labajos Manzanares MT, Fernández Luque F. Los estudiantes de Grado en Enfermería y su compromiso con los estudios. *Enferm. glob.* [Internet]. 2015 [Consulta el 4 de Enero de 2017]; 14(38):169–177. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5044722>
24. Medrano LA, Moretti L, Ortiz A. Medición del Engagement Académico en Estudiantes

- Universitarios. *Rev. iberoam. diagn. eval. psicol* [Internet]. 2015 [Consulta el 6 de Febrero de 2017]; 2(40):114–123. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459645432012>
25. López-Alonso AI, López-Aguado M, Fernández-Martínez ME, Liébana Presa C, Gutiérrez-Provecho L. Los enfoques de aprendizaje, el engagement, el ocio y el rendimiento anterior. Propuesta de un modelo. *Bordón* [Internet]. 2016 [Consulta el 6 de Febrero de 2017]; 68(4):67–88. Disponible en: <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/40940/31441>
 26. Caballero D CC, Breso Esteve É, González Gutiérrez O. Burnout en estudiantes universitarios. *Psicol. caribe* [Internet]. 2015 [Consulta el 26 de Marzo de 2017]; 32(3):424–441. Disponible en: <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/6217>
 27. Finez Silva MJ, Morán Astorga C. Resiliencia y autoconcepto. *INFAD: Revista de Psicología* [Internet]. 2014 [Consulta el 22 de Marzo de 2017]; 6(1):289–296. Disponible en: <http://www.infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEP/article/view/746>
 28. Caldera Montes JF, Aceves Lupercio BI, Reynoso González ÓU. Resiliencia en estudiantes universitarios. Un estudio comparado entre carreras. *Psicogente* [Internet]. 2016 [Consulta el 18 de Marzo de 2017]; 19(36):227–239. Disponible en: <http://publicaciones.unisimonbolivar.edu.co/rdigital/ojs/index.php/psicogente/article/view/1294/1274>
 29. Arrogante Ó. Resiliencia en Enfermería: definición, evidencia empírica e intervenciones. *Index Enferm* [Internet]. 2015 [Consulta el 5 de Marzo de 2017]; 24(4):232–235. Disponible en: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962015000300009&lng=en&nrm=iso&tlng=en
 30. Ríos Rísquez MI, Carrillo García C, Sabuco Tebar E de los Á. Resiliencia y Síndrome de Burnout en estudiantes de enfermería y su relación con variables sociodemográficas y de relación interpersonal. *Int. j. psychol. res* [Internet]. 2012 [Consulta el 2 de Enero de 2017]; 5(1):88–95. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3974537>
 31. López-Fuentes I, Calvete E. Desarrollo del Inventario de factores de resiliencia ante la adversidad. *Ansiedad y Estrés* [Internet]. 2016 [Consulta el 1 de Marzo de 2017]; 22:110–117. Disponible en: www.elsevier.es/reas
 32. Fínez Silva MJ, Morán Astorga MC. La resiliencia y su relación con salud y ansiedad en estudiantes españoles. *INFAD: Revista de Psicología* [Internet]. 2015 [Consulta el 15 de Enero de 2017]; 1(1):409–416. Disponible en: <http://www.infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEP/article/view/90>
 33. NANDA International. *Diagnósticos enfermeros. Definiciones y clasificación 2015-2017*. 10a ed. Elsevier España, S.L.; 2015. 512 p.
 34. Oliván Blázquez B, Boira Sarto S, López del Hoyo Y. Estrés y otros factores psicológicos asociados en estudiantes de fisioterapia. *Fisioterapia* [Internet]. 2011 [Consulta el 4 de Febrero de 2017]; 33(1):19–24. Disponible en: <http://www.elsevier.es/es-revista-fisioterapia-146-articulo-estres-otros-factores-psicologicos-asociados-S0211563810001525>
 35. Schaufeli W, Bakker A. UWES. Utrecht Work Engagement Scale. Escala Utrecht de Engagement en el Trabajo. [Internet]. Jalisco; 2011. 52 p. Disponible en:

- http://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/TestManuals/Test_manual_UWES_Espanol.pdf
36. Sánchez-Teruel D, Robles-Bello MA. Escala de Resiliencia 14 ítems (RS-14): Propiedades Psicométricas de la Versión en Español. *Rev Iberoam Diagn Eval Psicol* [Internet]. 2015 [Consulta el 4 de Febrero de 2017]; 2(40):103–113. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459645432011>
 37. Barraza Macías A, Silerio Quiñónez J. El estrés académico en alumnos de educación superior. Un estudio comparativo. *Investigación Educativa Duranguense* [Internet] 2007 [Consulta el 28 de abril de 2017]; 48–65. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2358918>
 38. Ticona Benavente SB, Paucar Quispe G, Llerena Callata G. Nivel de estrés y estrategias de afrontamiento en estudiantes de la Facultad de EnfermeríaI – UNSA AREQUIPA. 2006. *Enferm. glob.* [Internet]. 2010 [Consulta el 23 de Febrero de 2017]; 9(2):1–18. Disponible en: <http://revistas.um.es/eglobal/article/view/107181/101851>
 39. López Alonso A, López-Aguado M, González Millán I, Fernández Martínez E. El ocio y los enfoques de aprendizaje de estudiantes universitarios de Enfermería. *Revista de Investigación Educativa* [Internet]. 2012 [Consulta el 4 de Junio de 2017]; 30(1):53–70. Disponible en: <http://revistas.um.es/rie/article/view/111581>
 40. Fontana SA. Estudio preliminar de las propiedades psicométricas de la escala de Desgaste Emocional para estudiantes universitarios. *Rev Argent Cienc Comport* [Internet]. 2011 [Consulta el 1 de Marzo de 2017]; 3(2):44–48. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333427073006>
 41. Arrogante Ó. Estrategias de afrontamiento al estrés laboral en Enfermería. *Metas Enfem* [Internet]. 2016 [Consulta el 26 de Mayo de 2017]; 19(10):71–76. Disponible en: <http://www.enfermeria21.com/revistas/metass/articulo/81011/>

9. ANEXOS

9.1. Anexo I. Aprobación de la comisión de ética e investigación



UNIVERSIDAD DE VALLADOLID
Facultad de Enfermería

Reunida la Comisión de Ética e Investigación de la Facultad de Enfermería de Valladolid el día 18 de enero de 2017 y vista la solicitud presentada por:

D^a. **RAQUEL BERZOSA HONRADO**, alumna de Grado de la Facultad de Enfermería.

Tutora del TFG, don **JACOB GONZÁLEZ GANCEDO**.

Acuerda emitir **informe favorable**, en relación con la propuesta del TFG, titulado: **"Estrés académico, resiliencia y engagement en estudiantes de enfermería"**.

Y para que conste a los efectos oportunos firmo el presente escrito.

Valladolid, a 18 enero de 2017

LA PRESIDENTA DE LA COMISION



Fdo.: M^a José Cao Torija



9.2. Anexo II. Carta de presentación

Presentación:

Estimados/as compañeros/as de la Facultad de Enfermería de Valladolid. Me llamo Raquel Berzosa Honrado y soy alumna de 4º de enfermería.

El motivo de esta carta es haceros partícipes del estudio de investigación que estoy realizando para el Trabajo de Fin de Grado y solicitar vuestra ayuda y colaboración para completar una **encuesta anónima** que formará parte del mismo.

Objetivo y carácter de la encuesta:

A través de los datos obtenidos de esta encuesta de **carácter anónimo** y **confidencial**, se tratarán de determinar los niveles de estrés académico, *engagement* y resiliencia y su relación con variables sociodemográficas.

Instrucciones para la realización:

1. Acceder a la dirección que os adjunto a continuación donde os aparecerá la encuesta:
<http://encuestas.unileon.es/index.php/946718?lang=es>
2. El tiempo que os llevará hacer la encuesta será de entre 15 y 30 minutos. Se puede realizar en cualquier dispositivo con acceso a Internet.
3. La encuesta estará disponible para su cumplimentación hasta el día **16 de abril a las 23:59h**.
4. **IMPORTANTE:** para finalizar dar al botón "**enviar**". Si no se envía, los datos no se grabarán.

La encuesta es **voluntaria y anónima**.

Os agradezco de antemano vuestra colaboración, sin la cual este estudio no sería posible.

Posibilidad de conocer los resultados:

Para todos aquellos que rellenen esta encuesta y que estuvieran posteriormente interesados en conocer los resultados o el estudio en sí, dejo a vuestra disposición mi correo electrónico raquelbhonrado@hotmail.com. Aun así, los datos de esta investigación se darán a conocer en la presentación del trabajo en la Facultad de Enfermería de la UVA, e incluso en un futuro en publicaciones y eventos de carácter científico.

9.3. Anexo III. Cuestionario

Cuestionario sociodemográfico (A)

Variable	Opciones
Edad	
Sexo	Masculino Femenino
Estado civil	Casado/a Divorciado/a Viudo/a Soltero/a (con relación activa actual) Soltero/a (sin relación activa actual) Otros
Residencia actual durante el curso	Domicilio fuera de mi ciudad de origen Domicilio en mi ciudad de origen
Tipo de residencia	Piso compartido Piso como inquilino único Residencia de estudiantes Domicilio familiar (no propietario/a y conviviendo con los familiares) Domicilio familiar propio (propietario/a y conviviendo con los familiares) Otros
Número de hijos	0 1 2 3 o más
Cargos familiares	Debo encargarme del cuidado de algún familiar cuando estoy en la Facultad No tengo que encargarme del cuidado de familiares cuando no estoy en la Facultad.
Especificación de la carga familiar	Cuidado de hermanos Cuidado de hijos Cuidado de padres Cuidado de abuelos Varios de los familiares anteriores Otros

Cuestionario sociodemográfico (B)

Variables	Opciones
Curso académico	1° 2° 3°
Matrícula	Estoy matriculado de todas las asignaturas y NO tengo materias pendientes de otros cursos. No estoy matriculado de todas las asignaturas y NO tengo materias pendientes de otros cursos. Estoy matriculado de todas las asignaturas y TENGO materias pendientes de otros cursos. No estoy matriculado de todas las asignaturas y TENGO materias pendientes de otros cursos.
Vía de acceso al grado	General (bachillerato, técnicos superiores, FP, COU sin prueba de acceso etc.) Titulado/a universitario/a o equivalente Mayores de 25 años Mayores de 45 años y mayores de 40 años Estudiantes con discapacidad Deportista de alto nivel y alto rendimiento
¿Ha sido su primera opción de matrícula?	Sí No
¿Tiene usted momentos de ocio y tiempo libre?	No tengo tiempo de ocio o tiempo libre Sólo los fines de semana Algunos días entre la semana Todos los días de la semana
Describe en cuál de las siguientes opciones encajaría mejor su tiempo libre y de ocio o cuál de ellas tiene más similitud	Actividades de tipo cultural; música, pintura, cine, teatro, museos, lectura, TV, etc. Actividades de tipo deportivo: deportes individuales o colectivos practicados por el encuestado Salir con las/os amigas/os: pasear, bares u otros.

Inventario SISCO del Estrés Académico (20,34).

1. ¿Durante el transcurso de este semestre ha tenido momentos de preocupación o nerviosismo?

Sí	No

En caso de seleccionar la opción “no”, el cuestionario se dará por concluido, en caso de seleccionar la opción “sí”, continuar con el resto de preguntas.

2. Con el objeto de obtener mayor precisión señale su nivel de preocupación o nerviosismo en la siguiente escala, donde “1” es poco y “5” mucho.

1	2	3	4	5

3. Con el objeto de obtener mayor precisión en su respuesta señale a continuación con qué frecuencia le inquietaron las siguientes situaciones. Marque para ello la opción que más se ajuste a su estado (desde "nunca" hasta "siempre").

	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
La competencia con los/as compañeros/as del grupo					
Sobrecarga de tareas y trabajos escolares					
La personalidad y el carácter del profesor/a					
Las evaluaciones de los/as profesores/as (exámenes, trabajos, ensayos, etc.)					
El tipo de trabajo que te piden los/as profesores/as (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)					
No entender los temas que se abordan en la clase					
Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones etc.)					
Tiempo limitado para hacer el trabajo					

4. En la siguiente escala (desde "nunca" hasta "siempre") señale con qué frecuencia tuvo las siguientes reacciones físicas, psicológicas y comportamentales cuando estaba preocupado/a o nervioso/a.

Reacciones físicas					
	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)					
Fatiga crónica (cansancio permanente)					
Dolores de cabeza o migrañas					
Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea					
Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc					
Somnolencia o mayor necesidad de dormir					
Reacciones psicológicas					
	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)					
Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)					
Ansiedad, angustia o desesperación					
Problemas de concentración					
Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad					
Reacciones comportamentales					
	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Conflictos o tendencia a polemizar o discutir					
Aislamiento de los demás					
Desgana para realizar las labores escolares					
Aumento o reducción del consumo de alimentos					
Absentismo de las clases					
Fumar					

5. En una escala que va desde "nunca" hasta "siempre", señale con qué frecuencia utilizó las siguientes estrategias para enfrentar la situación que le causaba la preocupación o el nerviosismo.

	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros)					
Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas					
Elogios a sí mismo					
La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)					
Búsqueda de información sobre la situación					
Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa)					

Utretch Work Engagement Scale Students (UWES-S) (35)

	Ninguna vez	Pocas veces al año	Una vez al mes o menos	Pocas veces al año	Una vez por semana	Pocas veces por semana	Todos los días
Mis tareas como estudiante me hacen sentir lleno/a de energía							
Creo que mi carrera tiene significado							
El tiempo "pasa volando" cuando realizo mis tareas como estudiante							
Me siento fuerte y vigoroso/a cuando estoy estudiando o voy a las clases							
Estoy entusiasmado/a con mi carrera							
Olvido todo lo que pasa alrededor de mi cuando estoy abstraído/a con mis estudios							
Mis estudios me inspiran cosas nuevas							
Cuando me levanto por la mañana me apetece ir a clase o estudiar							
Soy feliz cuando estoy haciendo tareas relacionadas con mis estudios							
Estoy orgullosa/o de hacer esta carrera							
Estoy inmersa/o en mis estudios							
Puedo seguir estudiando durante largos períodos de tiempo							
Mi carrera es retadora para mí							
Me "dejo llevar" cuando realizo mis tareas como estudiante							
Soy "muy resistente" para afrontar mis tareas como estudiante							
Es difícil para mí separarme de mis estudios							
En mis tareas como estudiante no paro incluso si no me encuentro bien							

The 14-Item Resilience Scale (RS-14) (36)

	Totalmente en desacuerdo	Desacuerdo	Poco en desacuerdo	Ni acuerdo ni desacuerdo	Poco de acuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Normalmente me las arreglo de una manera u otra							
Me siento orgulloso/a de las cosas que he logrado							
En general me tomo las cosas con calma							
Soy una persona con una adecuada autoestima							
Siento que puedo manejar muchas situaciones a la vez							
Soy resuelto/a y decidido/a							
No me asusta sufrir dificultades porque ya las he experimentado en el pasado							
Soy una persona disciplinada							
Pongo interés en las cosas							
Puedo encontrar, generalmente, algo sobre lo que reírme							
La seguridad en mí mismo me ayuda en los momentos difíciles							
En una emergencia, soy alguien en quién la gente puede confiar							
Mi vida tiene sentido							
Cuando estoy en una situación difícil, por lo general puedo encontrar una salida							