

# 30

## RESILIENCIA Y PROSPECTIVA. UN ANÁLISIS DEL ESTADO EMOCIONAL DE ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO, ECUADOR

### RESILIENCE AND PROSPECTIVE. AN ANALYSIS OF THE EMOTIONAL STATE OF PSYCHOLOGY STUDENTS AT THE TECHNICAL UNIVERSITY OF BABAHOYO, ECUADOR

Juan Antonio Vera Zapata<sup>1</sup>

E-mail: [jveraz@utb.edu.ec](mailto:jveraz@utb.edu.ec)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1413-8492>

Karina María Caicedo Chambers<sup>1</sup>

E-mail: [kcaicedo@utb.edu.ec](mailto:kcaicedo@utb.edu.ec)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9131-6147>

Francisco Alejandro Amaiguema Márquez<sup>1</sup>

E-Mail: [famaiquema@utb.edu.ec](mailto:famaiquema@utb.edu.ec)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5411-6282>

Ingrid Yolanda Zumba Vera<sup>1</sup>

E-mail: [izumbav@utb.edu.ec](mailto:izumbav@utb.edu.ec)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6353-8922>

<sup>1</sup>Universidad Técnica de Babahoyo

#### Cita sugerida (APA, séptima edición)

Vera Zapata, J. A., Caicedo Chambers, K. M. Amaiguema Márquez, F. A. & Zumba Vera, I. Y. (2022). Resiliencia y Prospectiva. Un análisis del estado emocional de estudiantes de Psicología de la Universidad Técnica de Babahoyo, Ecuador. *Revista Conrado*, 18(88), 251-259.

#### RESUMEN

El regreso a la modalidad presencial en la educación superior, luego de la virtualidad que, sin otras alternativas, impuso la pandemia Covid-19 el pasado año, ha sido objeto de múltiples investigaciones. El estado emocional de los estudiantes de nivel superior, en el tránsito de la enseñanza virtual a la presencial, luego de la crisis pandémica, ha tenido incidencia en el proceso de enseñanza aprendizaje donde la resiliencia estudiantil ha sido vital en este proceso. En este contexto, el clima presente en las organizaciones debe ser proactivo para favorecer el control de los posibles riesgos inherentes al proceso de enseñanza-aprendizaje en toda su magnitud de manera que garantice el bienestar de docentes y estudiantes con resultados satisfactorios preparándolos en todas las etapas: antes, durante y después de ocurridos estos eventos extremos. Es propósito de este trabajo valorar la resiliencia de los estudiantes de Psicología de la Universidad Técnica de Babahoyo, Ecuador, al regreso a la enseñanza en la modalidad presencial.

Se realizó un estudio descriptivo-no experimental con enfoque mixto de investigación, en el que se integran de manera sistemática los métodos cuantitativos y cualitativos. Se aplicó la Escala de Resiliencia de Connor-Davidson (CD-RISC10), a una muestra de 182 estudiantes. Los resultados permitieron determinar el estado emocional de los estudiantes en cuanto a su resiliencia al regreso a la modalidad presencial, luego del contexto de virtualidad absoluta impuesto por la pandemia. Se pone al descubierto que dichos estudiantes son resilientes, con ligera diferencia favorable al género femenino.

#### Palabras clave:

clima organizacional, resiliencia, prospectiva, enseñanza presencial

#### ABSTRACT

The return to the face-to-face modality in higher education, after the virtuality that, without other alternatives, was imposed by the Covid-19 pandemic last year, has been the subject of multiple investigations. The emotional state of higher-level students, in the transition from virtual to face-to-face teaching, after the pandemic crisis, has had an impact on the teaching-learning process where student resilience has been vital in this process. In this context, the climate present in organizations must be proactive to favor the control of possible risks inherent in the teaching-learning process in all its magnitude in a way that guarantees the well-being of teachers and students with satisfactory results, preparing them at all stages: before, during and after these extreme events occurred. The purpose of this work is to assess the resilience of Psychology students at the Technical University of Babahoyo, Ecuador, upon returning to teaching in the face-to-face modality. A descriptive-non-experimental study was carried out with a mixed research approach, in which quantitative and qualitative methods are systematically integrated. The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC10) was applied to a sample of 182 students. The results made it possible to determine the emotional state of the students in terms of their resilience when returning to the face-to-face modality, after the context of absolute virtuality imposed by the pandemic. It is revealed that these students are resilient, with a slight difference in favor of the female gender.

#### Keywords:

organizational climate, resilience, prospective, face-to-face teaching

## INTRODUCCIÓN

A escala individual, familiar, organizacional y social, la pandemia de COVID-19 impactó significativamente, cual demuestran las cifras de fallecidos y enfermos a causa del coronavirus, el confinamiento domiciliario, las limitaciones del contacto físico, la disminución de la producción bienes y servicios, factores que indudablemente influyeron en el estado emocional de las personas y la multiplicación de trastornos psicológicos como la ansiedad, angustia, preocupación, irritabilidad, y otros (Soto y Deroncele, 2021).

Otra de sus consecuencias apreciables, fue la acelerada propagación del uso de las TIC y la consecuente migración de actividades presenciales hacia entornos virtuales, realidad, que no solo impactó en el campo de la tecnología, sino que influyó radicalmente en la transformación de las relaciones sociales, especialmente las laborales y familiares (Sánchez-Toledo, 2021).

En el ámbito educacional, docentes, estudiantes y otros actores, experimentaron los efectos negativos de la pandemia de COVID-19 sobre su salud física y psíquica, particularmente la migración de procesos de enseñanza-aprendizaje básicamente presenciales, hacia otros no presenciales, no fue fácil debido al fuerte arraigo de las relaciones interpersonales en las organizaciones y otros espacios de intercambio, donde se conforma un clima psicológico que propicia el entendimiento y el compromiso entre diversos actores (Vithayaporn, et al., 2022).

Además, el tránsito de lo presencial a lo virtual, en un contexto de emergencia y excepcionalidad, puso a prueba la capacidad de los docentes para actualizar conocimientos y consolidar competencias aprovechar mejor las tecnologías digitales, en función de la disponibilidad de medios tecnológicos y de conectividad (Sánchez-Toledo, 2021).

Sin embargo, la percepción generalizada de los estudiantes, es que el aumento del tiempo utilizado en el estudio y a realizar trabajos extra-clase, no ha tenido un reflejo proporcional en su rendimiento académico, lo cual ha generado cierto grado de estrés.

El retorno a la presencialidad y sus implicaciones en los estudiantes ha sido objeto de múltiples publicaciones en varios países, donde se ha hecho énfasis en las experiencias de los estudiantes durante la pandemia, sus estados de ánimo, condiciones familiares y personales unido a sus percepciones sobre la virtualidad (Mercado y Otero, 2022). Las experiencias vividas deben sentar pautas a futuro, para integrar de manera coherente la enseñanza virtual y la enseñanza presencial de manera que se complementen y permitan un equilibrio en el estado

emocional de los estudiantes. Adicionalmente deben estimularse mayores niveles en el rendimiento académico a partir de un clima organizacional que permita mejor desempeño en los docentes con modelos educativos más flexibles que propicien el aprendizaje significativo.

## MATERIALES Y MÉTODOS

Clima organizacional en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior

El retorno del proceso de enseñanza-aprendizaje en modalidad no presencial a la modalidad presencial, como primera consecuencia, implica un cambio radical en la interacción entre estudiantes y docentes expresado en mayor intercambio personal y comunicación verbal entre ambos grupos; como segunda consecuencia, cabe especular sobre el estrés, y las sensaciones de ansiedad e incomodidad que pueden generar las clases presenciales tanto en los docentes como en los estudiantes, por causa del prolongado aislamiento, la carencia de retroalimentación, la falta de intercambio físico y otros factores que influyen en el clima de la organización escolar.

Coincidentemente, Tabares, Martínez, y Matabanchoy (2020) sostienen que el trabajo en el ambiente virtual (más conocido como teletrabajo), dejó de ser un modelo eminentemente individualista mediante el cual cada persona se concentra en hacer solo su trabajo, y se ha transformado en un medio para fomentar la comunicación, la colaboración y el trabajo en equipo, además de ser aplicable a todo tipo de organizaciones. Al mismo tiempo, expresan que ha demostrado su eficacia, no solo en tiempos de crisis, sino para todos los tiempos, por lo que consideran esencial no solo disponer de equipos, redes, **software** y otros medios tecnológicos, sino fomentar un clima organizacional favorable a la comunicación, la colaboración, el estudio de riesgos psicosociales y otros factores.

El clima organizacional (clima escolar para organizaciones educativas) debe integrar de forma coherente, complementaria y equilibrada, los procesos de enseñanza-aprendizaje presenciales y no presenciales o virtuales, enfocados tanto en alcanzar mayor rendimiento académico, mejor desempeño en los docentes e implementar modelos educativos más flexibles que propicien el aprendizaje significativo, como en mejorar la salud mental y el estado emocional de docentes y estudiantes.

La construcción teórica de clima organizacional, se desarrolló a partir de la década de los años 60, del pasado siglo, muy relacionada con la conceptualización del desarrollo organizacional, se trata de describir como el ambiente físico y características propias de la organización, que influye en las emociones, actitudes, expectativas y

motivaciones de sus integrantes (ambiente psicosocial) y en su conjunto, son reflejados en la estructura organizacional, métodos y estilos de dirección, liderazgo, comunicación, y la colaboración, entre otros factores que se manifiestan en los resultados de la organización (productividad, calidad, eficacia, etc.) y la satisfacción de sus miembros.

Los estudios sobre el clima organizacional se han centrado en el clima escolar, concepto con que se trata de definir la gestión organizacional en instituciones educativas, aunque la definición conceptual del clima escolar es variada debido a que se basan en posiciones teóricas y puntos de vistas disímiles, entre estos: los enfocados hacia contexto institucional, los fundamentados en perspectivas psicológica y social, así como los que sostienen la complejidad y multidimensionalidad del clima escolar, desde una perspectiva psicosocial integradora.

Pese a la variedad de posturas y perspectivas, existe general consenso que, desde el punto de vista de su ámbito temático, el clima escolar puede manifestarse en formas y espacios diversos y que puede ser más visible en dos niveles: en la institución educativa, y en las aulas de clases a nivel micro.

En ambos niveles, se manifiestan relaciones personales heterogéneas (una de las múltiples dimensiones del clima organizacional o clima escolar), que son expresadas tanto de forma individual, como en los grupos y colectividades vinculados por innumerables interrelaciones complejas y cambiantes que generan diversas percepciones y comportamientos perceptibles en el contexto personal, grupal, organizacional, e incluso en el contexto externo (Millán, 2017). En el caso de una institución educativa de nivel superior, (organización compleja basada en cantidad de interrelaciones personales), se evidencia la influencia de factores psicosociales en dichas relaciones que pueden ser percibidos a escala individual, o de forma colectiva

La influencia de factores psicosociales en el clima escolar se ha estudiado por la sociología, la psicología y la pedagogía, sustentadas en la base de estudios sobre el clima laboral, estas investigaciones han centrado su atención en las relaciones entre los actores que se desenvuelven en las organizaciones escolares (esencialmente entre estudiantes y docentes), para tratar de explicar su incidencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en las relaciones interpersonales y el cumplimiento de las normas de convivencia social, que en su conjunto pueden definir el clima escolar en sus dos variantes fundamentales: clima escolar favorable o desfavorable, cuyas características principales se exponen en la Tabla 1.

Tabla 1. Características principales de un clima escolar favorable y un clima escolar desfavorable

Clima escolar favorable	Clima escolar desfavorable
Constituye un clima “nutritivo”, que propicia la convivencia positiva, donde las personas tienden a participar y mostrar disposición para aprender y cooperar.	Generalmente se representa como un clima cerrado, autoritario, excesivamente controlado e inconsecuente o incoherente. Constituye un clima “tóxico” ya que, contaminan el ambiente con cuestiones negativas.
Se observan mejores condiciones para la formación integral de los estudiantes, no solo académica, sino también social y emocional, en general se exterioriza la mejor parte de los estudiantes. Los estudiantes sienten que sus problemas emocionales pueden ser equilibrados.	Se exteriorizan las partes más negativas de las personas. Además se anulan los aspectos positivos y existe una percepción sesgada que amplifica los aspectos negativos.
Mejora el rendimiento y los resultados del trabajo de los docentes y los estudiantes. Se fomentan las oportunidades y las interrelaciones armónicas entre individuos y grupos, lo cual facilita la comunicación y promueve la colaboración y el trabajo en equipo y el desarrollo del proceso de enseñanza- aprendizaje.	Predominan las relaciones de poder, dominación y control, que para nada estimulan las relaciones interpersonales, ni la participación consciente, libre y voluntaria. Se fomentan comportamientos individuales y sociales discrepantes, que afectan la convivencia y la buena marcha del proceso de enseñanza- aprendizaje.
Se disminuyen los conflictos, el estrés y otros trastornos psicológicos; a la par, robustece la motivación, el compromiso y desarrolla las fortalezas para enfrentar situaciones difíciles y mejorar el proceso de enseñanza- aprendizaje.	Las interacciones se tornan cada vez más estresantes e interferentes con la comunicación y colaboración. Se incrementan los conflictos el estrés y otros trastornos psicológicos que afectan la motivación, el compromiso y el desarrollo del proceso de enseñanza- aprendizaje.

Fuente: Elaboración propia, a partir de Arón y Milicic (1999), Noroña y Vega (2021) y Vithayaporn et al. (2022).

Los factores de un clima escolar favorable o no, pueden ser percibidos por estudiantes y docentes e influir su estado emocional, el cual generalmente es visible por diversas manifestaciones, como la evitación, el bienestar emocional, la intención de permanencia, satisfacción, compromiso, cohesión, comunicación, y motivación, así como el estrés, insatisfacción, violencia verbal, maltrato y humillación, exceso de supervisión y control, y trastornos psicosomáticos (Millán, 2017).

Consecuencias de un clima negativo. Los riesgos psicosociales

Uno de los aspectos que inciden en el clima escolar desfavorable, son los llamados riesgos psicosociales, hasta hace relativamente poco, excluidos de los enfoques más tradicionales en materia de derecho laboral, psicología social, psicología del trabajo, medicina del trabajo, seguridad y salud en el trabajo y otras ramas

que, mayoritariamente centran sus investigaciones en temas relativos a la influencia de factores físicos del clima organizacional en la salud, la seguridad y el bienestar fisiológico de los trabajadores (Vithayaporn et al., 2022). Los factores de riesgo psicosocial, también influyen en las organizaciones, como tales, están presentes en todas las organizaciones para delinear su cultura, el liderazgo o clima organizacional, que pueden tener resultados positivos o negativos (García, 2021).

En tiempos recientes se observa el estudio del asunto con una visión holística e innovadora, tomando en consideración factores de carácter psicológico que influyen en el bienestar, el equilibrio emocional y la salud de los trabajadores. Este cambio de visión implica el estudio de factores físicos del ambiente laboral, sino también de factores psicológicos y factores sociales que, agrupados como factores de riesgo psicosocial influyen directa o indirectamente en el estado emocional y la salud de los docentes y estudiantes, con consecuencias negativas que se reflejan en el rendimiento académico, la satisfacción escolar, y otras (Sánchez-Toledo, 2021).

Por tratarse de un fenómeno complejo y dinámico, de múltiples dimensiones y consecuencias individuales, grupales y organizacionales, usualmente se reconocen tres formas fundamentales de referirse a ellos: a) factores psicosociales, b) factores de riesgo psicosocial, y c) riesgos psicosociales, aunque lo más frecuente hablar de unos y otros de forma alternativa y sin hacer distinción alguna. Desde esta perspectiva, se considera factores psicosociales, aquellos que pueden afectar positiva o negativamente, mientras que los factores psicosociales de riesgo se consideran aquellos con capacidad de afectar negativamente, aunque en menor grado, y por último los riesgos psicosociales, considerados aquellos que generalmente tienen consecuencias importantes. Los riesgos psicosociales no son espontáneos, sino que tienen sus causas en los factores psicosociales de riesgo (García, 2021).

En otras palabras, para comprender su influencia en el estado emocional y la salud, es necesario conocer que los riesgos psicosociales están condicionados, en un primer nivel, por factores psicosociales entendidos como condiciones presentes en el clima laboral de todas las organizaciones, cuya influencia puede ser positiva o negativa. Cuando estas condiciones son adecuadas, influyen positivamente en el trabajo, el desarrollo de competencias personales y reflejan niveles altos de satisfacción laboral, y de motivación, generando desarrollo individual, salud y estado emocional (Vithayaporn et al., 2022).

Tales razones, justifican la proximidad e interrelación entre los tres términos, y la definición que los factores de riesgo psicosocial consisten por una parte, en interacciones personales y grupales, el medio ambiente, y las condiciones de la organización, y por la otra, en las capacidades de las personas, sus necesidades, su cultura y su situación fuera del contexto organizacional, que de manera conjunta, puede influir en la salud, en el rendimiento y la satisfacción, expresadas a través de percepciones y experiencias (OIT, 1986), citado por García (2021).

De esta definición, se deduce la función moderadora de las características personales en los procesos complejos de influencia de los factores de riesgo psicosocial, entre ellas los caracteres psicológicos de la persona, su vulnerabilidad y resiliencia, ante situaciones que pueden manifestarse en la interrelación estudiante-docente como la llamada supervisión abusiva, que engloba conductas hostiles y agresivas, sin llegar a la agresión física, la ridiculización o crítica desmoralizadora privada y pública, el ostracismo, la invasión del espacio personal, el trato rudo y descortés, el socavamiento social (*social undermining*), frecuentemente encubierto que socava la imagen personal y otros actos negativos en el ámbito educacional como el acoso, la intimidación, la descalificación, y ofensas a las personas, que afectan el equilibrio emocional y pueden ser causa de estrés.

Aron y Milicic (1999), al referirse a este tema, expresan que ante un clima escolar desfavorable, los docentes manifiestan sentirse maltratados, y resulta altamente probable que tengan una interacción inapropiada con los estudiantes, o que repliquen de manera inconsciente, el descuido y maltrato del que se siente víctima. Lo anterior significa que clima escolar desfavorable, influenciado negativamente por determinados factores de riesgo psicosocial, socava tanto la salud y el equilibrio emocional de los docentes como también de los estudiantes.

Del anterior análisis, se deduce que la relación jerárquica entre los factores psicosociales, los factores de riesgo psicosocial y el riesgo psicosocial en sí mismo, es compleja y dinámica por la estrecha interrelación entre variables del clima organizacional, laboral o escolar y variables psicológicas de la cada persona, especialmente su vulnerabilidad y resiliencia.

Las técnicas y herramientas de la Gestión de Riesgos son de amplia aplicación en muchos contextos. Se puede aplicar a un grupo significativo de actividades dentro de la que es de obligada referencia la gestión ambiental.

El propósito de la Gestión de Riesgos, aplicable a esta investigación en el contexto educacional es desarrollar un grupo de acciones que permitan tomar decisiones con



un balance adecuado de costo–beneficio. Según Tamayo et al., (2020), son típicos y específicos de la gestión de riesgos, los siguientes:

1. Los que se anticipan a los eventos o acontecimientos, dirigidos al control de riesgos.
2. Los que se enfocan durante los eventos o acontecimientos, encaminados al control de daños y respuesta ante emergencias.
3. Los previstos para después de los eventos o acontecimientos, enfocados hacia la recuperación.

Tal y como se considera en el tipo específico 1 de la gestión de riesgos, la anticipación a la acción, es en extremo necesaria, muchas veces los deseos de obtener resultados en el corto plazo que no han sido planificados conllevan a soluciones fallidas que redundan en desequilibrios emocionales, afectando el éxito de las organizaciones y los procesos. En tal sentido, la Prospectiva, considerada una “indisciplina intelectual”, permite anticiparse para esclarecer la acción. Esta “indisciplina intelectual” (Pierre Massé) tiene que ver con “ver de lejos, largo y profundo” (Gaston Berger), pero también con innovación y apropiación. La visión global, voluntaria y a largo plazo, se impone para dar sentido a la acción.

En síntesis la Prospectiva es una previsión, proactiva y proactiva, que permite aclarar las acciones presentes a la luz de los futuros posibles y deseables. (Godet y Durance, 2011).

El análisis estructural de la Prospectiva, es una de las herramientas más utilizada en la práctica investigativa. Permite identificar las principales variables influyentes (motrices) y dependientes, para finalmente determinar las variables esenciales en la evolución del Sistema. A través de esta herramienta y con el concurso de expertos en el tema de interés, es posible determinar las variables clave de un proceso para anticipar la acción necesaria y comenzar la construcción del futuro que se desea.

En el contexto educacional y específicamente en el proceso docente educativo se reconocen estudios como los desarrollados por Gómez (2010), específicos para el contexto de la Educación Superior. A decir de este autor, ante la inestabilidad e incertidumbre del mundo actual las instituciones de Educación Superior de la región necesitan alinear su visión con objetivos e instrumentos de gestión acordes al contexto. En este sentido recalca la importancia de la anticipación y de la construcción de escenarios con enfoque estratégico y flexible.

A decir de Godet y Durance (2011), del análisis estructural pueden resaltarse 3 pasos a tener en cuenta para determinar variables clave. Enfocando las generalidades

de dichos autores al contexto de la resiliencia estudiantil pueden sintetizarse como sigue:

1. Realizar el inventario de variables: Donde los expertos proponen las variables que a su juicio pueden incidir en los niveles de resiliencia de los estudiantes y todos muestran su consenso.
2. Describir las relaciones entre las variables propuestas: Se conforma una matriz cuyo llenado debe realizarse con cuidado para establecer las relaciones entre todas las variables. Al finalizar este paso pueden redefinirse variables
3. Identificar las variables clave: En este momento se unen los resultados de la clasificación directa con la indirecta a través del software (MICMAC).

Las variables resultantes pueden ser contrastadas con los ítems de la escala de resiliencia que se utiliza.

### Consecuencias de un clima positivo. Resiliencia

Tomando como premisa que toda organización escolar posee su propio clima, a continuación, se analiza la resiliencia, característica psicológica que puede influir directa o indirectamente en las reacciones positivas de docentes y estudiantes, (componente humano importantísimo en cualquier sistema educacional), ante la acción de determinados factores psicosociales.

Parafraseando a Rivera et al. (2021), la resiliencia es un término especialmente manejado en psicología, para referirse a cierta habilidad de las personas para adaptarse a las adversidades, sean de carácter personal, familiar, laboral o social. Este término se ha posicionado paulatinamente en los diferentes contextos de la vida emocional de las personas, y hoy alcanza una importancia como habilidad o capacidad determinante para afrontar las enormes dificultades que desafían a sociedad moderna.

En el contexto de una organización educativa, la resiliencia se concibe como una cualidad de estudiantes, docentes y demás componentes de la comunidad educativa, que les permite superar los desafíos en aras de la calidad y la excelencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que, en el actual contexto, requiere de estudiantes que desarrollen habilidades, capacidades y actitudes resilientes para afrontar los desafíos que se generan a partir de entornos educativos cada vez más innovadores (Rivera et al., 2021).

A decir de Rivera et al. (2021), la conceptualización acerca de la resiliencia está permeada de diferentes posiciones teóricas, pues unos investigadores apoyan la idea que la resiliencia se fundamenta en factores externos como el apoyo familiar, el clima escolar y ambientes de aprendizaje, mientras que otros sostienen que está basada en

factores internos o personales, como la autoestima, la motivación intrínseca y autosuficiencia que orienta a la resolución de problemas. Referenciando a Rojas (2015), Rivera et al. (2021) adoptan una posición integradora, al decir que la resiliencia es una habilidad o capacidad que permite la adaptación a situaciones difíciles presentes en el contexto cultural, académico, emocional, conductual y físico, es decir, la resiliencia se manifiesta como una conciliación entre factores externos e internos, que obran mancomunadamente para construir un conjunto de habilidades, capacidades y conductas adaptativas.

En resumen, Rivera et al. (2021) sostienen que la resiliencia es la habilidad de transformación emocional gradual, que extienden las posibilidades de la persona para afrontar diferentes situaciones difíciles.

Para Asch (2021), en el ámbito de la educación, la resiliencia es la capacidad de adaptarse a las situaciones adversas e incluso, recuperarse por medio del desarrollo de competencias sociales, académicas y vocacional, en este sentido menciona estudios recientes en el sector de educación que, demuestran la importancia de la resiliencia en los estudiantes expuestos a diversos factores de riesgo.

Citando a Prado-Solís et al. (2017), Rivera et al. (2021) informan que resiliencia y educación constituyen un binomio conceptual indisoluble, pues en varios estudios se destaca la importancia de la organización educativa y el docente en el despliegue de experiencias para formar habilidades, capacidades y actitudes resilientes en los estudiantes. En ellos se destaca la labor del docente como promotor principal de un clima escolar favorable, como guía y facilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje, tiende a crear en los estudiantes toda una cultura de resiliencia.

No obstante, la resiliencia no solo se crea y se desarrolla a partir de acciones formativas, en el proceso de construcción de habilidades, capacidades y actitudes, intervienen una serie de factores personales que favorecen la resiliencia, según se muestra en la Tabla 2.

Tabla 2. Factores personales que favorecen la resiliencia

Factores	Descripción
Autoestima	Capacidad de la persona para auto-valorarse, a partir de sus propios pensamientos y sentimientos que conforman el auto-concepto y de otras influencias externas, procedentes del ambiente sociocultural que la rodea.
Empatía	Término referido a una práctica emocional de una persona, generalmente descrita como: poder colocarse en el lugar o la situación de otro.

Autonomía	Capacidad para tomar decisiones de manera individual e independiente, para responder a determinadas necesidades y posibilidades.
Humor	Estado emocional que predispone a la persona a atenuar los efectos de las fuentes de estrés, minimizar las dificultades y valorar su lado positivo.
Creatividad	Capacidad de la persona para reorganizar actividades, innovar y/o generar nuevas ideas y conceptos.

Fuente: Elaboración propia, a partir de Riviera et al. (2021).

Según refieren Rivera et al. (2021), para Asch (2021) la resiliencia en educación conlleva a la recuperación y adaptación a la adversidad desarrollando una competencia social, académica y vocacional. En este sentido se destaca la importancia del estudio de la resiliencia en los estudiantes que desde edades tempranas se enfrentan a factores de riesgo que puede producirles vulnerabilidades. Adicionalmente estos autores plantean que la resiliencia en la educación fortalece tanto a los estudiantes como demás miembros de la comunidad educativa donde pueden incidir factores protectores como la familia y el propio proceso de enseñanza se articulan para superar adversidades, lo que permite el desarrollo del estudiante no solo en cuanto a la adquisición de los conocimientos sino como ser social.

Henderson, Miltein & Vitale (2003), sostienen que las instituciones educativas son importantes espacios para que las personas logren sobreponerse a las dificultades que se presenten, se adquiera significativas competencias sociales, y académicas en la que propone las siguientes características para llevar a cabo el proceso de resiliencia. (Citado por Gaviláñez et al., (2021))

- Autoestima
- Independencia
- Auto superación
- Creatividad
- Ser consciente de sus potencialidades y limitaciones
- Ser empáticos
- Viven en el aquí y ahora
- Son compasivos
- Confían en sus capacidades
- Asumen las dificultades como una oportunidad para aprender
- Viven la vida con esperanza
- Intentan controlar las situaciones
- Son flexibles ante los cambios

- Personas que construyen fuertes vínculos con los demás. Buscan ayuda de los demás y apoyo social.

Otros estudios relacionados con la misma escala de resiliencia, determinaron evidencias de equidad según el género por lo que las puntuaciones del instrumento no son equivalentes. Villanueva y Villar (2022).

Instrumento de medición

De acuerdo con Connor y Davidson (2003), la resiliencia puede ser considerada como una medida de la capacidad para el afrontamiento al estrés y también para el tratamiento de la ansiedad y la depresión.

En el presente estudio se utilizó la escala de resiliencia de Connor-Davidson (CD-RISC10) en su variante reducida de 10 ítems. Dicha escala cuenta con probadas propiedades psicométricas, alto nivel de confiabilidad y validez, según Notario-Pacheco et al. (2011). Los ítems seleccionados en esta versión y que fueron considerados para el presente estudio son:

1. Soy capaz de adaptarme cuando ocurren cambios.
4. Puedo enfrentarme a cualquier cosa.
6. Intento ver el lado divertido de las cosas cuando me enfrente con problemas.
7. Enfrentarme a las dificultades puede hacerme más fuerte.
8. Tengo tendencia a recuperarme pronto tras enfermedades, heridas u otras privaciones
11. Creo que puedo lograr mis objetivos.
14. Bajo presión me centro y pienso claramente.
16. No me desanimo fácilmente con el fracaso.
17. Creo que soy una persona fuerte cuando me enfrente a los retos y dificultades de la vida.
19. Soy capaz de manejar sentimientos desagradables y dolorosos como tristeza, temor y enfado.

Dicha escala (CD-RISC10), evalúa 5 alternativas de respuesta, las que fueron codificadas de acuerdo a una escala tipo Likert cuyas puntuaciones van desde 0 (en absoluto), 1 (rara vez), 2 (a veces), 3 (a menudo) y hasta 4 (casi siempre) con una estructura unidimensional dedicada a la resiliencia donde los puntajes más altos que reflejan una mayor resiliencia.

Resultados de la implementación del instrumento.

Se realizó un muestreo no probabilístico intencional conformado por 182 estudiantes de la carrera de Psicología

de la Universidad Técnica de Babahoyo, que dieron su consentimiento para participar en el estudio y estuvieron presentes en la universidad el día en que se aplicó el instrumento en la modalidad de encuesta personal.

El procesamiento de la información se realizó mediante el paquete estadístico SPSS V.23, del que fueron más convenientes los métodos de la estadística descriptiva con medidas de tendencia central y dispersión, así como el análisis porcentual. Los resultados se muestran en la tabla 3.

Tabla 3. Análisis estadístico de los ítems de la escala CD-RISC10 (n=182)

ítem	0	1	2	3	4	Me	R	Min	Max	Q75
I1	-	-	53,3	2,2	44,5	2	2	2	4	4
I4	-	0,5	0,5	29,1	69,8	4	3	1	4	4
I6	1,6	-	3,8	35,2	59,3	4	4	0	4	4
I7	-	-	-	6,6	93,4	4	1	3	4	4
I8	-	-	2,7	15,9	81,3	4	2	2	4	4
I11	-	-	-	2,2	97,8	4	1	3	4	4
I14	-	-	-	51,1	48,9	3	1	3	4	4
I16	-	-	-	17,6	82,4	4	1	3	4	4
I17	-	-	-	6	94	4	1	3	4	4
I18	-	-	-	38,5	61,4	4	1	3	4	4

Me: Mediana    R: Rango    Min: Mínimo    Máx.: Máximo    Q75:Cuartil75

De manera global, la escala demuestra que hay altos niveles de resiliencia en los estudiantes de Psicología. El análisis los porcentajes logrados según las 5 escalas de respuesta del instrumento y las puntuaciones promedio que se han otorgado así lo demuestran, además el 75% de los estudiantes otorgaron la máxima puntuación de la escala en cada ítem.

Destacan los mayores porcentajes en la escala de respuesta 4 (casi siempre) para los ítems I11: Creo que puedo lograr mis objetivos, I17: Creo que soy una persona fuerte cuando me enfrente a los retos y dificultades de la vida e I7: Enfrentarme a las dificultades puede hacerme más fuerte, en ese orden, todos con un mínimo rango de variación en las respuestas, aspecto positivo que indica estabilidad y mayoría en las respuestas.

Sin embargo, atendiendo a las particularidades de los ítems y teniendo en cuenta que los niveles de resiliencia pueden modificarse, resultan convenientes las observaciones que se comentan a continuación.

En el caso de los ítems I1: Soy capaz de adaptarme cuando ocurren cambios y I14: Bajo presión me centro y

pienso claramente, las puntuaciones promedias otorgadas por los estudiantes corresponden a los niveles 2 (a veces) y 3 (a menudo) respectivamente, que se corrobora con los mayores porcentajes de respuesta en dichos ítems. Estos resultados indican la necesidad de proyectar acciones desde el proceso de enseñanza aprendizaje y el clima que lo rodea de manera que se propicie una mejor respuesta en el estudiantado en este sentido con lo que haría más fuerte su resiliencia.

Adicionalmente se identificaron los niveles de resiliencia según el género (Ver Tabla 4).

Tabla 4. Análisis descriptivo por género

Sexo	Medidas descriptivas	I1	I4	I6	I7	I8	I11	I14	I16	I17	I18
Femenino	N	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134
	Mediana	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4
	Rango	2	2	4	1	3	1	1	2	1	1
	Q25	3	3	3	4	4	4	3	4	4	3
	Q75	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Masculino	N	48	48	48	48	48	48	48	48	48	48
	Mediana	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4
	Rango	4	3	2	1	2	1	1	1	1	1
	Q25	3	3	3	4	3	4	3	4	4	3
	Q75	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3

El puntaje promedio otorgado por las féminas en todos los ítems fue el máximo, con excepción del ítem, I14: Bajo presión me centro y pienso claramente, con puntuación de 3 puntos (rara vez). En el caso de los estudiantes de sexo masculino, aunque predominan las máximas puntuaciones también, en dos de los ítems los promedios son de 3 puntos (I1: Soy capaz de adaptarme cuando ocurren cambios y el I6: Intento ver el lado divertido de las cosas cuando me enfrento con problemas). La variabilidad en las respuestas en ambos casos oscila entre 1 y 4. Sobre el análisis por cuartiles destaca un 75% de las respuestas en todos los ítems para las puntuaciones otorgadas por las féminas mientras solo logran este porcentaje en 7 de los 10 ítems, en el caso del sexo masculino. Del análisis anterior a través de los resultados estadísticos descriptivos puede corroborarse que, aunque ambos sexos muestran resiliencia, ésta es ligeramente más marcada en el sexo femenino.

CONCLUSIONES

En síntesis, la investigación desarrollada a partir de la escala de resiliencia de Connor y Davidson de 10 ítems en su variante abreviada, logró evidenciar la resiliencia de los estudiantes de la carrera Psicología, más marcada en el género femenino.

Para mantener y mejorar la resiliencia de los estudiantes, es conveniente la realización de técnicas de inteligencia emocional, mindfulness y garantizar un buen desempeño en cuanto a variables del clima organizacional que pueden incidir favorablemente en la fortaleza de la resiliencia.

El proceso docente y la importancia de su correcta planificación debe incorporar acciones que de manera flexible puedan contribuir al enfrentamiento de eventos extremos desde el qué hacer, cómo hacer y quién lo ejecuta, para de manera ordenada impedir cambios bruscos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Una correcta planificación permite tomar decisiones y seguir conductas según el suceso que se trate, resaltando la importancia de la anticipación a la ocurrencia futura de tales sucesos.

En este sentido, la articulación de las modalidades virtual y presencial con un clima organizacional óptimo, como práctica cotidiana, es un ejercicio conveniente tanto para estudiantes como para profesores, lo que contribuirá a mantener los mejores niveles de resiliencia.

Se recomienda realizar estudios periódicos donde se aplique la misma escala de resiliencia CD-RISC10, cuyos resultados puedan contrastarse con otras variables que puedan como la satisfacción, el estrés, la depresión y la ansiedad



que pudieran arrojar otros aspectos a tener en cuenta en el ámbito personal e institucional.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arón, A.M. y Milicic, N. (1999). *Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento*. Andrés Bello.
- Connor, K. & Davidson, J. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (cd-risc). *Depression and anxiety* 18, 76-82.
- García, M. del C. (2021). *Análisis, evaluación y prevención de riesgos psicosociales en centros educativos*. (Tesis de Maestría en Gestión de Prevención de Riesgos Laborales). Universidad de León.
- Gavilánez Villamarín, S. M., Nevárez Moncayo, J. C., Cleonares Borbor, A. M., & Armijos Moreta, J. F. (2021). Resiliencia docente: factores emocionales que inciden en la enseñanza aprendizaje de la educación superior virtual durante la pandemia. *Revista Conrado*, 17(S3), 104-110.
- Godet, M. y Durance, P. (2011). La prospectiva estratégica para las empresas y los territorios. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO.
- Gómez, S. (2010). *La planificación prospectiva: una oportunidad para las IES*. Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior. La Habana.
- Mercado, R. y Otero., A. (2022). Efectos diferenciados del COVID-19 en estudiantes universitarios. *Revista Innova Educación*, 4(3), 51-71.
- Millán, C.A. (2017). *Clima organizacional y rendimiento académico de los estudiantes de Educación Primaria y problemas de aprendizaje de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión Huacho, 2017-I*. (Tesis de Maestría en Educación Superior). Universidad San Pedro.
- Noroña, D.R. y Vega, V. (2022). Autopercepción de la salud laboral en docentes del Instituto Superior Tecnológico Sucre. *Revista Asociación Especialistas Medicina del Trabajo*, 31(1), 13-20.
- Notario-Pacheco, B., Solera-Martínez, M., Serrano-Parra, M.D., Bartolome Gutiérrez, R., García-Campayo, J. & Martínez-Vizcaíno, V. (2012). Reliability and validity of the Spanish version of the 10-item Connor-Davidson Resilience Scale (10-item CD-RISC) in Young adults. *Health Qual Life Out comes* 9(63), 1-6. <https://doi.org/10.1186/1477-7525-9-63>
- Rivera García, C., Cáneppa, C., Guijarro, V. & Izurieta, M. (2021). Niveles de resiliencia emocional y el aprendizaje virtual, en los estudiantes de la carrera de turismo - UTB. *Conciencia Digital*, 4(4.2), 124-133. <https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v4i4.2.1979>
- Sánchez-Toledo, A.M. (2021). Efectos del teletrabajo sobre el bienestar de los trabajadores. *Revista Asociación Especialistas Medicina del Trabajo*, 30(2), 244-264.
- Soto, C.A. y Deroncele, A. (2021). Salud mental positiva en una comunidad de docentes en Ecuador. *Revista Maestro y Sociedad*, 18(4), 1633-1654.
- Tabares, Y.A., Martínez, A., y Matabanchoy, S.M. (2020). Síndrome de Burnout en docentes de Latinoamérica: Una revisión sistemática. *Sistema Institucional de Revistas Udenar*, 22(3), 265-279.
- Tamayo, M., González, D., Mata M., Fornet, J.D. y Cabrera, E. (2020). *La gestión de riesgos: Herramienta estratégica de gestión empresarial*. Universo Sur.
- Villanueva, B. y Villar, J. (2022). *Evidencias psicométricas de la Escala de Resiliencia Connor-Davidson (CD-RISC10) en adultos afectados por COVID-19, Lima Norte 2021*. (Tesis de Licenciatura en Psicología). Facultad de ciencias de la salud. Escuela profesional de psicología.
- Vithayaporn, S., Rungkaew, K., Chantarat, V. & Sutha, S. (2022). Antecedents and Consequences of Organizational Learning Climates: A Meta-Analysis Using Maslow's Hierarchy of Needs Theory. *ABAC ODI Journal. Vision. Action. Outcome*. 9(2), 38-58.