



ESCUELA DE PSICOLOGÍA

ESTRÉS Y TÉCNICAS DE AFRONTAMIENTO DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS
EN QUITO.

Trabajo de Titulación presentado en conformidad con los requisitos establecidos
para optar por el título de Psicóloga mención Clínica

Profesor Guía

Dr. René Jacobo Recalde Recalde

Autora

María Cristina Álvarez Vacas

Año
2015

DECLARACIÓN DEL PROFESOR GUÍA

“Declaro haber dirigido este trabajo a través de reuniones periódicas con el estudiante, orientando sus conocimientos y competencias para un eficiente desarrollo del tema escogido y dando cumplimiento a todas las disposiciones vigentes que regulan los Trabajos de Titulación.”

René Jacobo Recalde Recalde
Psicólogo Clínico
Especialista en Psicoterapia individual y Grupal
C.C.1715918155

DECLARACIÓN DE AUTORÍA DEL ESTUDIANTE

“Declaro que este trabajo es original, de mi autoría, que se han citado las fuentes correspondientes y que en su ejecución se respetaron las disposiciones legales que protegen los derechos de autor vigentes.”

María Cristina Álvarez Vacas
C.C. 1720037116

AGRADECIMIENTOS

A mi familia quienes han sido una fuente de apoyo incondicional durante toda mi vida.

Un agradecimiento sincero a mi tutor de tesis Jacobo Recalde que con su dedicación, tiempo y asesoría hicieron posible la culminación de este trabajo.

DEDICATORIA

Dedico el presente trabajo a Dios quien me ha guiado y me ha dado fortaleza para seguir adelante.

A mis padres quienes considero un gran ejemplo a seguir y son quienes siempre han estado a mi lado en todo momento.

A mi abuelita Alicia, a mi hermano y en especial a mi hermana quien estuvo pendiente y dispuesta a ayudarme durante este trabajo.

RESUMEN

La presente investigación busca conocer el nivel de estrés y técnicas de afrontamiento que utilizan los estudiantes universitarios en Quito y a la vez conocer si hay relación con el género. Es un estudio descriptivo y correlacional. La población está constituida por 100 estudiantes que oscilan entre los 21 a 24 años. Para la recolección de datos se utilizó el Inventario SISCO de estrés académico y el inventario *Brief COPE*. Se realizó la prueba Chi cuadrado de Pearson para evaluar la independencia entre variables. El 56% de la muestra fueron mujeres y el 44% hombres. Se encontró que ambos géneros presentaban un nivel de estrés académico moderado con intensidad alta. En cuanto a las estrategias de afrontamiento se encontró que las mujeres utilizan casi siempre las estrategias de afrontamiento mientras que los hombres utilizan algunas veces. Con los resultados obtenidos se concluyó que a presencia de estrés no existe diferencia de afrontamiento entre el género femenino y masculino.

Palabras claves: Estrés académico, estrategias de afrontamiento, estilos de afrontamiento.

ABSTRACT

The present study tries to understand the level of stress and coping strategies used by university students in Quito and the relationship with gender. It is a descriptive correlational study. The population is consisting of 100 students between 21 and 24 years old. For the data collection the SISCO Inventory for academic stress and the Brief COPE inventory were used. The Chi-square-test was used to test the independence between variables. The 56% of the population were women and the 44% men. It was found that both genders had a moderate stress level with high intensity academic stress. In addition, it was found that women use the coping strategies frequently whereas men use them sometimes. According to the results obtained, the study concluded that the difference in coping strategies in presence of stress between women and men is non-existent.

Keywords: Academic stress, coping strategies, coping styles.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	4
OBJETIVOS	4
Objetivo general:	4
Objetivos específicos:	4
1. MARCO TEÓRICO Y DISCUSIÓN TEMÁTICA	5
1.1. Etapa vital.	5
1.2. Estrés y estrés académico	7
1.2.1. Estrés académico	8
1.2.2. Tipos de estrés.	9
1.2.3. Variables del estrés.	10
1.2.4. Causas del estrés.	11
1.2.5. Estresores.....	11
1.2.6. Consecuencias del estrés.....	13
1.3. Estrategias de afrontamiento.....	13
1.3.1. Definición de afrontamiento.	14
1.3.1.1. Habilidades de afrontamiento.	14
1.3.1.2. Estilos de afrontamiento.....	14
1.3.2. Definición de estrategias de afrontamiento.....	15
1.3.2.1. Clasificación de las estrategias de afrontamiento.....	15
1.4. Estrés, estrategias de afrontamiento y género.	21
1.4.1 Género.....	21
1.4.2. Estrés académico y estrategias de afrontamiento según el género.....	23
1.5. Modelo Cognitivo.	24
2. HIPÓTESIS	28
2.1 Variables.	29

3. MÉTODO	30
3.1. Tipo de diseño y enfoque	30
3.2. Muestreo/ participantes	30
3.3. Recolección de datos.....	33
3.3.1. Inventario <i>Brief COPE</i>	33
3.3.2. Inventario SISCO de estrés académico.....	35
3.4. Procedimiento	36
3.5. Análisis de datos	37
4. RESULTADOS.....	43
4.1. Estrés académico.....	43
4.1.2. Frecuencias del estrés y estrategias de afrontamiento.....	44
4.1.3. Pruebas de chi cuadrado de Pearson.....	47
4.1.4. Prueba de normalidad Kolmogorov – Smirnov.	50
4.1.5. Coeficiente de correlación de Spearman.	52
4.2. Estrategias de afrontamiento.....	54
4.2.1. Estilos de afrontamiento	62
6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	64
REFERENCIAS	73
ANEXOS	83

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Variables que interactúan en el estrés.	11
Figura 2. Género	43
Figura 3. Edad.....	43
Figura 4. Estrategias de afrontamiento masculino y femenino.	54
Figura 5. Estrategias de afrontamiento del género femenino	55
Figura 6. Estrategias de afrontamiento del género masculino.....	56
Figura 7. Estrategias de afrontamiento del nivel de estrés leve femenino.	57
Figura 8. Nivel de estrés moderado del género femenino	58
Figura 9. Estrategias de afrontamiento del nivel de estrés profundo del género femenino.	59
Figura 10. Estrategias de afrontamiento del nivel de estrés leve del género masculino.....	60
Figura 11. Estrategias de afrontamiento del género masculino nivel de estrés académico moderado	61
Figura 12. Estilo de afrontamiento centrado en la emoción.	62
Figura 13. Estilo de afrontamiento centrado en el problema.	63
Figura 14. Estilo de afrontamiento evitativo.....	63

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Variables medidas en el estudio.....	29
Tabla 2. Criterios de inclusión.	31
Tabla 3. Criterios de exclusión.	32
Tabla 4. División de las estrategias según el tipo de afrontamiento.....	35
Tabla 5. Femenino	44
Tabla 6. Masculino	45
Tabla 7. Femenino	45
Tabla 8. Masculino	45
Tabla 9. . Femenino	46
Tabla 10. Masculino	46
Tabla 11. Femenino.	46
Tabla 12. Masculino	47
<i>Tabla 13. Prueba chi- cuadrado</i>	<i>47</i>
Tabla 14. Prueba chi- cuadrado	48
Tabla 15. Prueba chi - cuadrado	48
Tabla 16. Prueba chi- cuadrado	49
Tabla 17. Prueba chi- cuadrado de Pearson.....	49
Tabla 18. Prueba Kulmogorov –Smirnov del género femenino.	50
Tabla 19. Prueba Kulmogorov –Smirnov del género masculino.....	51

INTRODUCCIÓN

El objetivo de la presente investigación fue conocer el nivel de estrés académico y las estrategias de afrontamiento que utilizan los estudiantes universitarios.

En la actualidad el estrés es un problema en el que los estudiantes universitarios se encuentran enfrentados y del cual todavía existen escasos estudios que se hayan realizado en este ambiente (Cabanach, Fariña, Freire, González y Ferradás, 2013, p.19).

El estrés está definido como un estado psicofísico que una persona siente cuando se produce una irregularidad entre la demanda y lo que percibe de su capacidad para poder enfrentar la demanda (González, 2006, p.8).

El estrés se puede generar por una demanda ambiental, social e interna del individuo. Dada esta demanda el individuo necesita cambiar ciertos modelos de conducta que dependen de los pensamientos evaluativos que posee, es decir, que el nivel de afectación de estas demandas hacia el individuo dependerá de cómo se valore la situación. El grado de malestar se determinará dependiendo de cómo el individuo percibe las demandas y también si son valoradas de forma que superen las habilidades de afrontamiento (Cassareto, Chau, Oblitas y Valdez, 2003, p.368).

Se puede considerar que el estrés causa que el individuo presente dificultad en la concentración, sueño, apetito, dolor muscular, dolor de cabeza, depresión, agresión, consumo excesivo de bebidas y drogadicción (Llaneza, 2009, p.471). Existen diversos estudios sobre estrategias de afrontamiento. Una de las investigaciones fue realizado por Lazarus y Folkman en 1984 en donde indican que las técnicas de afrontamiento son “procesos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo” (Lazarus y Folkman, 1984, p.141).

Existen tres tipos de afrontamiento. El primero es el afrontamiento focalizado en el problema que se refiere a entender al afrontamiento como un proceso en el cual los esfuerzos se dirigen sobre el estresor, el afrontamiento focalizado en la emoción se refiere a que el individuo intenta regular las emociones que se producen ante el estresor (Farkas, 2002, p.58) y el afrontamiento evitativo que la persona tiende a dispersar los pensamientos y realiza actividades que no le ayudan a controlar la situación (Carver, Scheier y Weintraub, 1989, p. 169).

A partir de los estudios realizados por Lazarus y Folkman en 1984, otros autores empezaron a hacer aportes sobre las estrategias de afrontamiento como por ejemplo Barraza (2006) que define al afrontamiento como respuestas cognitivas y conductuales que se utiliza frente al estrés que produce alguna situación con el fin de poder manejar o reducir dicha situación estresante (Barraza, 2006, p.115).

A pesar de que existen varios aportes de autores sobre el tema, no se han encontrado estudios importantes sobre el estrés y las técnicas de afrontamiento en estudiantes universitarios en Ecuador.

A diferencia, en otros países se encontraron estudios como por ejemplo en Chile que fue realizado por Farkas (2002) y fue aplicado a 60 individuos que cursaban la carrera de Psicología y Derecho. Los resultados de esta investigación fueron que un 75% de los estudiantes mencionan a las evaluaciones académicas como situaciones estresantes, un 41,7% definen como situación estresante a la carga de trabajo, un 15% especifican como situaciones estresantes los problemas de infraestructura como por ejemplo falta de libros en la biblioteca y aulas muy pequeñas. En cuanto al afrontamiento un 95% de los individuos tiene un predominio en las estrategias centradas en la emoción y un 71.1% en las estrategias centradas en el problema. Como conclusión del estudio la autora menciona que los eventos externos generan un mayor estrés ya que no pueden ser controladas y en cuanto a los resultados del afrontamiento las estrategias que más utilizan son las estrategias centradas

en la emoción y las menos utilizadas son las estrategias centradas en el problema (Farkas, 2002, p.61).

Previo al presente estudio se realizó un sondeo en internet sobre la existencia de investigaciones importantes sobre este tema en el Ecuador y al no encontrar estudios importantes en el país y al escuchar con frecuencia casos de individuos que presentan estrés, nació el interés de realizar este estudio en individuos que se encuentran cursando la universidad debido a que allí existe una alta cifra de factores que pueden generar estrés académico en los cuales cada individuo utiliza diversas técnicas de afrontamiento, también es un tema importante a investigar porque el estrés académico y las técnicas de afrontamiento tienen una incidencia en la vida personal y académica del individuo.

Esta investigación es un aporte al conocimiento de todos los estudiantes y profesores con el fin de dar a conocer las estrategias de afrontamiento que utilizan los estudiantes ante los factores de estrés que genera el ámbito universitario. Es importante que los individuos conozcan sobre las estrategias de afrontamiento que utilizan los estudiantes para así crear y enseñar el manejo del estrés causado dentro del ámbito universitario.

Para identificar el nivel de estrés y técnicas de afrontamiento que utilizan los estudiantes universitarios se escogió una muestra de cien estudiantes y se realizó el estudio con un diseño y enfoque descriptivo y correlacional. La perspectiva teórica escogida fue de gran ayuda para el estudio ya que dentro del modelo cognitivo, Lazarus y Folkman plantean el modelo cognitivo transaccional que sirvió para comprender algunos resultados de esta investigación.

Los instrumentos utilizados en este estudio fueron el Inventario SISCO de estrés académico y el Inventario *Brief COPE* para las estrategias de afrontamiento. Para el tratamiento de los datos se realizó un análisis de frecuencias y para comprobar la hipótesis se utilizó prueba Chi cuadrado de

Pearson. Los resultados fueron que los estudiantes de ambos géneros presentaban un nivel de estrés moderado con intensidad alta. También se pudo comprobar que el estrés académico y las estrategias de afrontamiento no tienen relación significativa con el género.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cuál es el nivel de estrés académico y que técnicas de afrontamiento utilizan los estudiantes universitarios en Quito?

OBJETIVOS

Objetivo general:

- Conocer el nivel de estrés y técnicas de afrontamiento que utilizan los estudiantes universitarios.

Objetivos específicos:

- Identificar, si existe presencia de estrés en estudiantes.
- Identificar las estrategias de afrontamiento que el estudiante utiliza frente al estrés.
- Identificar si existen diferencias en el afrontamiento al estrés por parte de hombres y mujeres.

CAPÍTULO I

1. MARCO TEÓRICO Y DISCUSIÓN TEMÁTICA

1.1. Etapa vital.

Las personas que están entre los 20 y 40 años se encuentran en la etapa llamada adultez temprana. En esta etapa las habilidades cognoscitivas y físicas de cada individuo se encuentran en el mejor estado (Feldman, 2007, p.458).

En relación al físico la mayoría de personas ya han alcanzado su máxima estatura y los sentidos una mayor agudeza (Feldman, 200, p.459). También hay una mayor fuerza muscular y el tiempo de reacción es más rápido al igual que la coordinación ojo y mano son mejores comparado con la etapa anterior que es la adolescencia (Feldman, 2007, p. 460).

A los 22 años los músculos de los brazos de los hombres engrosan y adquieren más fortaleza mientras que en las mujeres aparece más grasa en las caderas. También a principios de esta etapa la mayoría de sistemas del cuerpo como el digestivo, circulatorio y reproductivo sexual funcionan de la mejor manera (Stassen, 2009, p.7).

En cuanto al desarrollo cognitivo, el pensamiento en la adultez se caracteriza porque es más práctico, dialéctico y flexible. Estas tres características forma parte de la etapa postformal del pensamiento cognitivo (Stassen, 2009, p. 30). Se conoce como pensamiento postformal “al pensamiento que reconoce que los problemas adultos en ocasiones deben resolverse en términos relativos” (Feldman, 2007, p. 473). Los individuos que están en esta etapa abordan una situación de manera más flexible porque anticipan algunos aspectos y a la vez advierten las dificultades y prevén el problema. Las personas tienden a no negar o evitar el problema sino a enfrentar (Stassen, 2009, p. 30).

Otro aspecto importante en la adultez temprana es que las personas aprovechan sus capacidades intelectuales en la educación, ocupaciones y

asuntos interpersonales. Para ellos las conclusiones y consecuencias que se produzcan de cualquier situación son importantes, es por eso que a diferencia de los adolescentes las personas que pasan esta etapa antes de tomar una decisión lo analizan en vez de realizar alguna acción de manera espontánea. También las personas tienden a aceptar y a adaptarse a las contradicciones que se presentan en su vida diaria por lo que son más prácticos y consideran que el problema no necesariamente es permanente (Stassen, 2009, p. 30).

El pensamiento posformal tiene habilidades prácticas como la integración del pensamiento subjetivo y el pensamiento objetivo. El pensamiento subjetivo se caracteriza porque se basa en las percepciones personales y experiencia de las personas. En cambio el pensamiento objetivo se caracteriza porque la persona "sigue la lógica abstracta e impersonal". Las personas que se encuentran en la adultez tienen la capacidad de integrar ambos pensamientos (Stassen, 2009, p. 32).

En el ámbito del desarrollo social en esta etapa las personas tienen intereses como los estudios universitarios, el romance, las relaciones, el matrimonio y los hijos (Feldman, 2007, p. 494).

Erikson propone varias etapas psicosociales. La edad adulta temprana pertenece a la etapa de intimidad frente a aislamiento. Para Erikson la intimidad tiene varios aspectos como por ejemplo el grado de desinterés del sacrificio de las necesidades de cada persona por las de otros. Otro aspecto es la sexualidad que refiere a la experiencia de placer mutuo que experimentan las personas no solo hacia su propia gratificación sino a la de su pareja (Feldman, 2007, p. 493). En esta etapa psicosocial las personas que han logrado formar relaciones íntimas a nivel físico y emocional con otras personas son capaces de resolver sin ninguna dificultad las crisis que se plantean en esta etapa. En cambio, las personas que presentan dificultades en esta etapa suelen ser solitarios y temerosos a las relaciones con otras personas (Feldman, 2007, p. 497).

1.2. Estrés y estrés académico

El concepto de estrés tiene su origen en el año 1930 con Hans Selye. Hans Selye de origen austriaco, era un estudiante de medicina de 20 años que observó que la mayoría de sus pacientes a quienes estudiaba presentaban síntomas en común como cansancio, falta de apetito, bajo peso, etc. A estos síntomas Selye llamó “síndrome de estar enfermo” (Caldera, Pulido y Martínez, 2007, p.79).

Cuando Selye fue a realizar su posdoctorado en Estados Unidos realizó un experimento de ejercicio físico extenuante con ratas de laboratorio. Con este experimento Selye comprobó que en las ratas se elevaron las hormonas suprarrenales, en el sistema linfático se produjo una atrofia y hubo presencia de úlcera gástrica. A este conjunto de reacciones Selye llamó “estrés biológico” y luego solo “estrés” (Caldera et al., 2007, p.79).

Como definición del concepto de estrés se puede decir que es “una sensación de tensión tanto física como psicológica, que puede ocurrir en situaciones específicas difíciles o inmanejables” (González, 2006, p.7).

El estrés no aparece repentinamente ante las personas. Las personas tienen la capacidad para detectar señales que indican peligro en una situación dada.

Según Melgosa (2006, p.22) y Fernández (2010, p.95) el estrés tiene tres fases:

1. Fase de alarma: esta fase empieza con la aparición del estresor. En esta fase las reacciones fisiológicas como taquicardia, sudoración, segregación de adrenalina y aceleración de la respiración son las reacciones que aparecen primero. Estas reacciones ponen al organismo en alerta para que se prepare y ejecute una respuesta de ataque o huida con el fin de que el organismo mantenga el equilibrio.

2. Fase de resistencia: En esta fase las reacciones fisiológicas desaparecen. La persona sigue activa ante la situación. Pueden aparecer síntomas como cansancio pero la persona sigue respondiendo bien ante dicha situación.

3. Fase de agotamiento: Esta fase se presenta cuando la situación estresante se repite con frecuencia y es de larga duración. La persona ya no tiene recursos para seguir afrontándola y aparecen síntomas parecidos de la fase de alarma pudiendo generar problemas físicos y psíquicos.

1.2.1. Estrés académico

Los estudiantes universitarios están cursando una etapa en la que están pasando de la adolescencia a la adultez por lo que pueden experimentar estrés por diversos factores, además al ingresar a la universidad se enfrentan a diversos cambios que les puede llegar a afectar y generar estrés. Cuando el estudiante logra asimilar dichos cambios se enriquecerá y aprenderá a tomarlos como un desafío. Cuando el estudiante no logra asimilar los cambios puede llegar a sentir un desgaste e insatisfacción personal lo que causará estrés académico (Martín, Trujillo y Moreno, 2013, p. 57).

Se conoce como estrés académico “aquel que padecen los alumnos de educación media superior y que tiene como fuente exclusiva a estresores relacionados con las actividades a desarrollar en el ámbito escolar” (Barraza, 2005, p.16).

El estrés académico también se conoce como proceso de cambio en la enseñanza y aprendizaje que se da a través de mecanismos individuales e institucionales producidas por demandas en la experiencia de aprendizaje en instituciones de nivel superior (Román y Hernández, 2011, p.11).

Para Barraza (2006) el estrés académico es “un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que se presenta de manera descriptiva en tres momentos” (Barraza, 2006, p.126).

1. El estudiante se ve sujeto a demandas que son consideradas como estresores por él mismo.
2. Los mismos estresores causan que haya un desequilibrio sistémico que son manifestados por varios síntomas.
3. El desequilibrio sistémico que se produce hace que el estudiante realice acciones de afrontamiento que le ayudan a restaurar el desequilibrio sistémico provocado por dichos estresores.

1.2.2. Tipos de estrés.

Estrés normal: Este tipo de estrés se caracteriza porque las respuestas que se generan ante el estrés son mediante sistemas emocionales y conductuales que provocan que se mantengan si mismos (El Sahili, L, 2010, p.78).

Estrés agudo: Este tipo de estrés se caracteriza porque la persona percibe al estresor de manera aguda y provoca que el organismo de la persona al dar una respuesta involucre algunos sistemas del cuerpo como por ejemplo el intestinal y cardiovascular (El Sahili, L, 2010, p.79).

Estrés crónico: Cuando los estresores son constantes se genera el estrés crónico. Este tipo de estrés se caracteriza porque hace que el organismo no logre “reparar” y mantener los mismos valores emocionales y cognitivos por lo que hace que la persona sobrepase sus recursos para afrontar el estresor. Se considera que la persona padece estrés crónico cuando el estrés pasa los seis meses (El Sahili, L, 2010, p.79).

Estrés positivo o eustrés: Este tipo de estrés resulta beneficioso para la persona y lo mantiene activo. También este tipo de estrés le hace sentir confianza y control porque la persona logra percibir que es capaz de afrontarlo (García, 2011, p. 26).

Estrés negativo o distrés: El estrés negativo se caracteriza porque la persona siente que sus esfuerzos no pueden ayudarle a afrontar el estrés y a la vez ve a la situación como una amenaza para su estabilidad (García, 2011, p. 26).

Estrés químico: Este tipo de estrés es causado por alimentos que producen cambios químicos en el cuerpo provocando un desajuste. Algunos de estos alimentos pueden ser: bebidas con alto contenido de cafeína y alimentos con alto contenido de sal (Albuja, 2012, p. 14).

Estrés por intoxicación: Este tipo de estrés se produce por el consumo de sustancias como droga y alcohol. Al haber un consumo excesivo de dichas sustancias puede provocar en el individuo deterioro físico causando que no pueda reaccionar de manera adecuada ante una situación estresante (Albuja, 2012, p. 15).

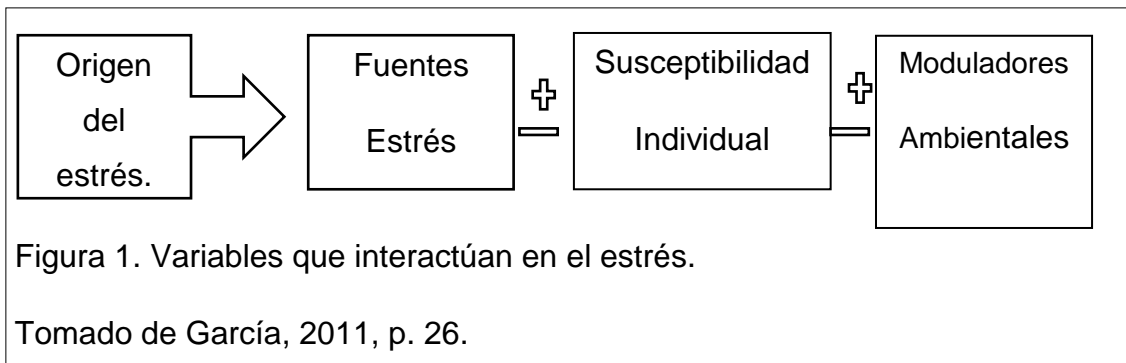
Estrés laboral: Es ocasionado dentro del ámbito laboral. Las personas se encuentran enfrentados ante una sobre exigencia y competitividad laboral (Albuja, 2012, p. 15).

Estrés ambiental: Este tipo de estrés se produce por factores ambientales como por ejemplo la contaminación ambiental y contaminación acústica (Albuja, 2012, p. 15).

1.2.3. Variables del estrés.

En el estrés interactúan tres distintas variables que son:

1. **Fuentes de estrés o estresores:** La persona se encuentra frente a situaciones que pueden provocar estrés como por ejemplo problemas conyugales y sobrecarga académica (García, 2011, p. 26).
2. **Grado de vulnerabilidad y susceptibilidad:** Esta variable refiere a las características que posee cada persona para afrontar la situación como por ejemplo su tipo de personalidad (García, 2011, p. 26).
3. **Moduladores ambientales:** Esta variable refiere a las circunstancias que se le presenta a la persona ya sea para disminuir el estrés o agravar. Ejemplo: apoyo social y estilo de vida (García, 2011, p. 26).



1.2.4. Causas del estrés.

Según Barraza (2006, p.116) el estudiante universitario diariamente enfrenta una diversidad de demandas que la institución plantea. Estas demandas se dividen en dos niveles.

El primer nivel es el general o institucional que presenta exigencias como cumplimiento de horarios y calendario académico, integración a la forma como se organiza la institución, es decir, si las clases son solo en la mañana o solo en la noche o hay casos que los estudiantes tienen que asistir en la mañana y en la noche, exámenes y prácticas profesionales.

El segundo nivel es el particular que comprende el aula. Este nivel hace referencia a las demandas que presenta el docente o los compañeros de aula como por ejemplo la forma de dar la clase, personalidad, exigencia, estrategias de evaluación, normas de conducta y competencia.

1.2.5. Estresores

Son agentes desencadenantes o estímulos que generan una respuesta biológica y psicológica del estrés. Orlandini (2012), clasifica a los estresores según varios criterios:

1. **Según el momento en que actúan:** Dependiendo del instante en el que actúen pueden ser antiguos, recientes, presentes y futuros. Los

estresores antiguos pueden actuar durante la infancia y adolescencia y pueden generar alguna enfermedad psíquica inmediata o en algunos casos en la adultez.

Los estresores recientes pueden llegar actuar durante los dos últimos años y los presentes actúan pudiendo causar problemas en el futuro (Orlandini, 2012).

2. **De acuerdo al periodo en que actúan:** Pueden ser muy breves, breves, prolongados o crónicos. Se consideran muy breves cuando el factor que produce estrés dura segundos, cuando dura horas o algunos días puede considerarse breves, cuando dura meses se puede considerar prolongados y cuando duran años se los llama crónicos (Orlandini, 2012).
3. **Según la repetición del tema traumático:** Cuando el factor que produce estrés se repite puede hacer que haya una disminución o puede agravar la respuesta al estrés (Orlandini, 2012).
4. **Cantidad con que se presentan:** Son los estresores únicos y múltiples. Generalmente el estrés se produce por un factor único pero hay ocasiones que las personas se encuentran enfrentados a varios factores que se producen al mismo tiempo, es decir, a la persona se le puede presentar estresores múltiples que se desarrollan en cadena y del cual tiene que afrontarlos al mismo tiempo (Orlandini, 2012).
5. **De acuerdo a la naturaleza del impacto:** El estrés puede producirse por factores físicos, químicos, fisiológicos, intelectuales o psicosociales (Orlandini, 2012).
6. **En dependencia de la magnitud social:** Los estresores pueden ser microsociales o macrosociales. Los macrosociales refiere en que el estresor afecta a un grupo de personas ya sea a un grupo de estudiantes o una comunidad. En cuanto a los microsociales los estresores afectan a un individuo (Orlandini, 2012).
7. **En consideración a la realidad del estímulo:** Este criterio refiere a que el estresor puede ser real, representado o imaginario (Orlandini, 2012).

8. **Según la localización de la demanda:** El estresor puede estar en el ambiente (exógeno) como por ejemplo las relaciones interpersonales y el ruido o también puede estar en la persona (endógeno) como por ejemplo el hambre. Dentro de este criterio también se describe cuando el factor se origina en la mente (intrapsíquico), un ejemplo puede ser el malestar que se genera en la persona a causa de alucinaciones (Orlandini, 2012).
9. **Según los efectos que se produce en la salud:** El estrés es positivo o negativo según cómo la persona lo interprete. Puede ser positivo cuando los factores que lo producen no son tomados como agradables para la persona como por ejemplo cuando un profesor envía una tarea que para el estudiante le resulta interesante, fácil y agradable. En cuanto el negativo se produce cuando el factor de estrés que lo produce son tomados como desagradables para la persona (Orlandini, 2012).

1.2.6. Consecuencias del estrés.

El estrés en estudiantes puede producir consecuencias como:

- **Enfermedades y patologías:** dolores de cabeza, cáncer, pérdida de peso, enfermedades gastrointestinales, úlcera y problemas gastrointestinales como gastritis, sudoración de las manos y trastornos del sueño (González, 2006, p.29).
- **Alteraciones de la salud mental y del bienestar:** baja autoestima, depresión, irritabilidad y dificultad para la concentración, memorización, sensación de tener la mente vacía y ansiedad (González, 2006, p. 29).
- **Alteraciones de la conducta:** abuso de sustancias tóxicas, disminución del rendimiento, agresividad, dificultad en las relaciones interpersonales (González, 2006, p.29).

1.3. Estrategias de afrontamiento

Los universitarios están en un período de desarrollo en el cual se producen continuos cambios que pueden generar estrés. Cuando el estudiante se

encuentra ante una situación de estrés utiliza estrategias de afrontamiento para enfrentarlo. Las estrategias utilizadas por el estudiante pueden influir en su desarrollo psicológico (González, Montoya, Casullo y Bernabéu, 2002, p.363).

1.3.1. Definición de afrontamiento.

El afrontamiento se define como un factor que ayuda al equilibrio y adaptación de la persona ante una situación estresante. La persona realiza un esfuerzo para manejar el estrés que se le presenta (Moran, Landero, González, 2010, p.544).

Pimontesi y Heredia (2009, p.110) consideran al afrontamiento como un proceso que se da entre el ambiente y el individuo en el que se hace un uso de diferentes estrategias. Estas estrategias no son necesariamente efectivas sino que parecen ser multi- direccionales.

Según Díaz el afrontamiento se encuentra vinculado con el tipo de emoción que la persona experimenta en una determinada situación (Díaz, 2010).

1.3.1.1. Habilidades de afrontamiento.

Es la capacidad de las personas para manejar diversas situaciones en las que se encuentran enfrentados. Las personas que tienen la capacidad de afrontar una situación de manera eficaz tienden a tener varias técnicas de las que pueden elegir la más apropiada para dicha situación (Sarason y Sarason, 2006, p. 179).

1.3.1.2. Estilos de afrontamiento.

Es el modo o la predisposición personal de cómo las personas reaccionan ante la situación que produce estrés. Puede ser ante varias situaciones o en una misma situación durante un largo tiempo. Los estilos que utiliza la persona

también pueden mostrar los modos de afrontamiento que son de su preferencia ya que van acorde a sus creencias y valores (Buendía y Mira, 1993, p. 43).

Las personas utilizan los estilos de afrontamiento según la tendencia, aprendizaje o descubrimiento ante la situación que se le presenta en ese momento (Moran et al., 2010, p.544).

1.3.2. Definición de estrategias de afrontamiento.

Las estrategias de afrontamiento son acciones que realizan las personas para reducir o anular los efectos que causa la situación estresante (Moran et al., 2010, p.544).

Las acciones que realizan las personas ante la situación estresante pueden llegar a afectar el valor del problema y su afrontamiento. Si la estrategia de afrontamiento utilizada no es la correcta se puede generar enfermedades relacionadas con el estrés (Paz, 2009, p.22).

1.3.2.1. Clasificación de las estrategias de afrontamiento.

Barraza (2010, p.40) clasifica a las estrategias de afrontamiento en atomista y holística.

- a) Atomista:** Refiere a las estrategias “que indican una sola acción, p. ej. Tratar de olvidar el asunto, ver televisión, rezar, etc.” (Barraza, 2010,p.40)
- b) Holística:** La estrategia holística hace referencia a las “estrategias que involucran un conjunto de acciones, p. ej. la reestructuración cognitiva que involucra una serie de pasos como sería la identificación de los pensamientos automáticos y el cambio de los pensamientos automáticos” (Barraza, 2010, p.40).

En el DSM IV, las estrategias de afrontamiento son denominadas como “niveles de defensa” y se dividen por categorías de la siguiente manera:

- a) **Nivel adaptativo elevado:** Este nivel da lugar a una buena adaptación en el manejo de los acontecimientos estresantes. Esta defensa se caracteriza porque la persona tiene conciencia de sus sentimientos debido a que maximiza la gratificación. Algunos ejemplos de esta defensa son el altruismo, anticipación, autoafirmación, sentido del humor y sublimación (Garlati, 2009, p.11).
- b) **Nivel de inhibiciones mentales:** Este nivel se caracteriza porque permite a la persona a mantener alejado de la conciencia pensamientos, deseos y sentimientos peligrosos. Ejemplos de este nivel son la abstención, aislamiento afectivo, desplazamiento, formación reactiva y represión (Garlati, 2009, p.12).
- c) **Nivel menor de la distorsión de las imágenes:** En este nivel para regular la autoestima la persona distorsiona la imagen de sí mismo y de los demás. Los mecanismos son la devaluación, idealización y omnipotencia (Garlati, 2009, p.12).
- d) **Nivel de encubrimiento:** Este nivel permite que la persona mantenga fuera de la conciencia situaciones de estrés, ideas, afectos desagradables e impulsos. Algunos mecanismos que corresponden a este nivel son la negación, protección y racionalización (Garlati, 2009, p.12).
- e) **Nivel mayor de distorsión de las imágenes:** En este nivel la persona presenta una distorsión o atribución errónea de las imágenes de sí mismo o de los demás. Ejemplos de estos mecanismos son la fantasía autista, polarización de su imagen o de otros (Garlati, 2009, p.12).
- f) **Nivel de acción:** En este nivel los mecanismos de defensa huyen o ejecutan una acción al enfrentar las amenazas internas o externas. Se tiene como ejemplo de mecanismos de defensa a la “agresión pasiva, comportamiento impulsivo, quejas y rechazo de ayuda y retirada apática” (Garlati, 2009, p.12).
- g) **Nivel de desequilibrio defensivo:** La regulación de la defensa fracasa para contener las reacciones de la persona frente a una situación de peligro y como resultado de este fracaso la persona presenta una

marcada ruptura con la realidad objetiva. Algunos ejemplos de este nivel son la distorsión psicótica, negación psicótica y proyección delirante (Garlati, 2009, p.12).

1.3.2.2. Ejemplos de estrategias de afrontamiento.

A continuación algunos autores plantean varias estrategias de afrontamiento que los estudiantes utilizan.

- a) Personas evitadoras y confrontativas:** Son personas que tienden a evitar la situación. Este estilo puede ser útil en situaciones amenazantes a corto plazo. En cuanto al estilo confrontativo las personas tienden a buscar información o realizan acciones directas frente a la situación, este estilo permite que la persona anticipe planes de acción ante riesgos que se pueden presentar en el futuro. Este estilo puede ser útil para situaciones amenazantes que se repiten y que son de larga duración (Vázquez, Crespo y Ring, 2000, p.429).
- b) Autorreferente:** Este estilo de afrontamiento se caracteriza porque las personas tienden a preocuparse demasiado en como la situación les afecta y no se preocupan en las exigencias de la situación (González, 2001, p.43).
- c) Autoeficaz:** La persona percibe la situación como un problema que se tiene que resolver. Este estilo de afrontamiento se caracteriza porque la persona se preocupa en obtener información sobre las exigencias y habilidades que requiere para afrontar la situación (González, 2001, p.42).
- d) Negativista:** Las personas no reconocen los problemas que les afectan. Esta situación les impide buscar soluciones y a la vez no se sienten perturbados por la situación (González, 2001, p.43).
- e) Búsqueda de apoyo social:** La persona busca a alguien para hablar sobre el problema (Solís y Vidal, 2006, p.36).

- f) Revaluación positiva:** La persona diferencia lo positivo y lo negativo de la situación que le haya generado estrés (Vázquez et al. 2000, p.427).
- g) Autocontrol:** La persona realiza esfuerzos por controlar los sentimientos y emociones (Vázquez et al., 2000, p.427).
- h) Relajación:** La persona realiza técnicas de relajación para liberar tensión producida por el estrés (Amutio, 2004, p.83).
- i) Religión:** La persona se centra en la religión, lo que le permite aceptar la situación estresante (Solís y Vidal, 2006, p.36).
- j) Consumo de alcohol o drogas:** Son conductas de escape – evitación que utiliza la persona para poder disminuir el estrés (Quaas, 2006, p.69).

Se realizó un estudio en la Universidad Peruana Cayetano, sobre las evaluaciones de niveles, situaciones que se generan y las manifestaciones de estrés académico por Bedoya, Perea y Ormeño (2006). Para la muestra participaron 118 estudiantes de la Facultad de Estomatología de tercero y cuarto año quienes un 73,7% fueron mujeres y 26,3% fueron varones que oscilaban entre 20 a 29 años. Para recolectar los datos los investigadores utilizaron un cuestionario que fue desarrollado en el aula y de forma colectiva para identificar presencia de estrés se tomaron en cuenta los porcentajes obtenidos. Los investigadores describieron la intensidad con que se presentan las situaciones que causan el estrés y sus manifestaciones mediante la comparación directa de medias. A través del coeficiente Tau de Kendall se analizó la correlación (Bedoya et al., 2006).

Los resultados de este estudio son que el 96.6% de los estudiantes presentaron estrés académico. Como resultado de los estresores el ítem con un resultado elevado corresponde al tiempo para practicar actividades académicas. Respecto a las reacciones físicas y psicológicas el puntaje más alto corresponde a somnolencia y el no poder estar relajado y tranquilo. En relación al comportamiento el puntaje más alto salió que los estudiantes presentan desgano para realizar labores académicas. Los resultados del presente estudio también hacen referencia que los estudiantes de niveles superiores por su experiencia pueden haber “adquirido” o “aprendido” nuevas

habilidades para enfrentarse ante situaciones académicas que pueden provocar estrés (Bedoya et al., 2006).

Otro estudio fue realizado en el 2005 en Perú sobre “el consumo de alcohol y el estrés entre estudiantes del segundo año de enfermería” por Tam y Benedita en la Universidad Peruana Cayetano. Es un estudio de tipo descriptivo, transversal. La muestra estuvo compuesta por 82 estudiantes. Para recolectar los datos los investigadores utilizaron el Inventario de Estrés Académico y el test AUDIT. Los resultados de esta investigación fueron que los estresores son el exceso de carga académica y el tiempo para realizar las actividades planteadas. En cuanto al consumo de alcohol se pudo determinar que hay un porcentaje mayor a 50% de estudiantes que consumen alcohol mientras tanto un tercio de estudiantes manifestaron fumar o comer demasiado (Tam y Benedita, 2010, p.496).

Otro estudio fue realizado en una universidad en Sevilla por Martín (2007). La muestra fue de 40 estudiantes de las carreras de Psicología, Filología Hispánica, Filología Inglesa y Ciencias Económicas. Los estudiantes se encontraban cursando el 4to curso de carrera durante el año académico 2013-2014. Para la recolección de datos los investigadores utilizaron la Escala de Apreciación del Estrés (EAE-G), Cuestionario de Indicadores de Salud y la Escala de Auto concepto Académico. La información que se obtuvo en la investigación fue que los exámenes universitarios producen desajustes en la salud de los universitarios. Se pudo constatar que en el periodo de exámenes los estudiantes de las cuatro facultades presentaban un nivel de estrés elevado. Este estresor produce efectos en los estudiantes a nivel, cognoscitivo, conductual y emocional (Martín, 2007, p.95).

Como estresor que tienen en común los estudiantes en los estudios son la sobrecarga académica y el tiempo para cumplir ciertas actividades. Se puede decir que los estudiantes llegan a preocuparse tanto por algunas situaciones académicas o ven las situaciones de manera negativa que podrían llegar a un nivel de estrés psicológico que provocaría que tengan la sensación de una falta

de control (Bedoya et al., 2006). Esta falta de control haría referencia al hecho de no ser capaz de poseer soluciones ante la demanda, es decir, los estudiantes ante esa “incapacidad” podrían recurrir al consumo de alcohol u otras sustancias o presentar problemas en la salud (Tam y Benedita, 2010, p.502).

Las estrategias de afrontamiento también dependen del nivel socioeconómico y de la cultura donde se desarrollan los estudiantes. En Tucumán, Argentina se realizó una investigación sobre las estrategias de afrontamiento con adolescentes de un nivel social y económico bajo relacionando con el bienestar psicológico. Es una investigación cuantitativa de tipo descriptivo. Para la investigación participaron 150 estudiantes de un bajo nivel socioeconómico. Los instrumentos que se utilizaron fueron la Escala de Afrontamiento para Adolescentes y la Escala de Bienestar Psicológico para Adolescentes. Esta investigación demostró que los estudiantes en general presentaron estrategias de afrontamiento como preocuparse, realizar actividades de diversión, actividades relajantes, buscar pertenencia, no tomar en cuenta el problema y distracción física. En cuanto a la diferencia de género los resultados fueron que las estrategias de afrontamiento que utilizaban las adolescentes de género femenino eran crearse ilusiones, encontrar soporte en personas, amigos o espiritual, culparse así mismo, reducción de la tensión. Con relación al bienestar psicológico los resultados fueron que los adolescentes que presentan una percepción de control y auto competencia son los que presentan buen bienestar psicológico. Esta percepción permite a los estudiantes reaccionar en el entorno dependiendo de sus necesidades, de aceptarse a sí mismos y del poder relacionarse con otras personas ante contextos problemáticos (Figuroa, Contini, Lacunza, Levín y Estévez, 2005, p.71).

Mientras que un 45% de adolescentes con un nivel de bienestar psicológico bajo utilizaron estrategias como por ejemplo ausencia de afrontamiento, disminución de la tensión y auto inculparse. Con esta carencia de afrontamiento se presume una falta de recursos para poder afrontar los problemas, es decir, las personas evitan pensar en el problema o buscan otro

tipo de recompensas o incluso llegan a sentir culpa y esto puede llegar a ser un riesgo porque los adolescentes al utilizar la estrategia de reducción de tensión pueden recurrir al consumo de alcohol, drogas lo que hace que no encuentren una solución al problema (Figueroa et al., 2005, p.71).

El cambio de la niñez a la adultez en el ámbito socioeconómico bajo es complicado ya que las personas cuentan con recursos limitados. Estas dificultades pueden generar en la persona síntomas psicológicos y problemas de comportamiento a nivel familiar, escolar o social. Con esto se puede decir que las personas se encuentran más vulnerables y expuestas a factores de riesgo. En ocasiones las personas por su condición de vida y por falta de oportunidades tienden a posponer la satisfacción de sus necesidades. También se puede decir que a falta de estos recursos las personas tienden a sentirse mal al no poder poseer los recursos económicos necesarios que le ayuden enfrentar algunas situaciones y a veces encuentran como vía de salida ante ese sentimiento el consumo de drogas y alcohol (Figueroa et al., 2005, p.66).

1.4. Estrés, estrategias de afrontamiento y género.

1.4.1 Género

Se puede definir como género a las características sociales que son definidas por la sociedad para determinar en cómo el hombre y la mujer deben interactuar y relacionarse. Es decir, para determinar el comportamiento, aptitudes, funciones y roles de hombres y mujeres (Ayales, Benitez, Fevrier y Ramírez, 1996, p. 14).

Entre el hombre y la mujer no solo es diferente físicamente sino también hay una diferencia en la conducta y pensamiento. Dichas diferencias se deben a las hormonas e influencia de la sociedad y cultura donde se desarrolla la persona (Melgosa y Melgosa, 2004, p.40).

Las diferencias entre el hombre y la mujer se pueden observar desde la infancia. Las mujeres se caracterizan porque desde pequeñas tratan de

involucrarse más en actividades que ayudan a establecer relaciones interpersonales. En cambio los hombres intentan explorar espacios y cosas que le ayudan a desarrollar capacidades espaciales. En los juegos a los hombres les gusta buscar actividades que requieren movimiento y destreza física que en algunas veces pueden ser agresivos. En las mujeres los juegos tienden a ser más tranquilos y algunas veces tienen comportamientos que se relacionan a lo materno (Alcaraz y Gumá, 2001, p. 24).

Otra diferencia que se puede observar en la infancia es que las mujeres tienen la capacidad para desarrollar el lenguaje un poco antes que los hombres. También las mujeres se caracterizan porque muestran una mejor coordinación motora fina, memoria y razonamiento abstracto. También tienen la capacidad de elaborar fácilmente tareas lingüísticas que implican asociación, fluidez verbal, comprensión de lectura, deletreo y gramática (Alcaraz y Gumá, 2001, p. 24).

En los hombres se puede observar una mayor destreza en lo que refiere a la coordinación motora gruesa. Los hombres tienen facilidad para realizar actividades que requieren movimiento en el espacio e imitación de movimientos. La habilidad espacial que han desarrollado se puede observar en las actividades que realizan y las tareas cognitivas que impliquen transformaciones mentales de diferentes figuras, diferenciación de izquierda y derecha y pensamiento concreto (Alcaraz y Gumá, 2001, p. 24).

En lo que refiere a los rasgos de personalidad las mujeres se caracterizan porque tienden a preocuparse por su identidad y las relaciones interpersonales. También suelen ser afectivas, sensibles y cooperadoras con los demás. Los hombres en cambio suelen ser competitivos, buscan un dominio jerárquico, hay más presencia de agresividad, tienden a ser analíticos, objetivos y prácticos (Alcaraz y Gumá, 2001, p. 26).

En cuanto al reconocimiento y expresión emocional las mujeres tienen más facilidad en describir sus emociones y tienden a comportarse según sus

sentimientos. También las mujeres tienen una mayor capacidad de reconocer las emociones que expresan los demás e incluso las propias tanto a nivel verbal como gestual (Alcaraz y Gumá, 2001, p. 40).

Los hombres en cambio suelen no prestar atención a sus reacciones emocionales y sentimientos. También tardan en recuperar el equilibrio emocional después de haber pasado una dificultad o situación fuerte como por ejemplo una pérdida (Alcaraz y Gumá, 2001, p. 41).

1.4.2. Estrés académico y estrategias de afrontamiento según el género.

En cuanto al género existe una discrepancia ya que se han realizado varias investigaciones que los resultados varían sobre el estrés académico y las estrategias de afrontamiento entre ambos géneros.

Uno de estos estudios fue realizado en el 2005 en la Universidad de los Andes por Marty, Lavín, Figueroa, Larraín y Cruz. Los resultados del estudio son que las mujeres presentan el 40.5% y los hombres un 30.1% de estrés académico. Estos resultados indican que el género femenino tiene un porcentaje más elevado de estrés que el género masculino (Marty et al., 2005).

Otro estudio fue realizado en México por Barraza (2008). Los resultados de esta investigación muestran que el género femenino presenta una intensidad mayor de estrés académico que los hombres pero en lo que refiere a la frecuencia en el que se presenta el estrés académico se observó que no hay una diferencia significativa entre ambos géneros (Barraza, 2008, p.281- 284).

Otro fue realizado por Ortiz, Tafoya, Farfán y Jaimes (2013). La muestra de este estudio fue de 106 estudiantes y los resultados demuestran que no hay diferencia en los puntajes de estrés académico ni en las subescalas de afrontamiento (Ortiz et al., 2013).

En cuanto a las estrategias de afrontamiento se realizó un estudio con pacientes con cáncer sobre la percepción del estrés y estrategias de

afrontamiento en dichos pacientes dando como resultado que no se encontró diferencias entre las estrategias de afrontamiento y el género (Ticona, Santos y Siqueira, 2015).

Como se puede observar en algunos estudios los resultados indican que existen diferencias y en otros que no existen diferencias en el estrés y estrategias de afrontamiento.

1.5. Modelo Cognitivo.

Para el presente estudio se seleccionó el modelo cognitivo.

Como fundadores del actual cognitivismo se consideran a Ellis y Beck. En el año 1976 aproximadamente, Beck propuso el término de psicoterapia cognitiva (Semerari, 2002, p. 19).

La terapia cognitiva se desarrolla desde las terapias comportamentales al introducir el cambio que se vivió entre los sesenta y setenta del siglo XX al ámbito clínico (Semerari, 2002, p. 20).

En la actualidad el cognitivismo se encuentra en un proceso de cambios, es decir, de expansión y de diferenciación. Dentro del modelo hay autores como Mahoney que consideran que en la terapia cognitiva se pueden diferenciar unos veinte enfoques (Semerari, 2002, p. 19).

El modelo cognitivo se basa en la formulación dinámica de los individuos y sus dificultades (Riso, 2006, p.84).

Dentro del modelo cognitivo, el estrés está considerado como un fenómeno que abarca la situación desencadenante, sus posibles repercusiones patológicas en el individuo y las respuestas que se generan como fisiológicas, emocionales y cognitivas (Paula, 2007, p.43).

En los años 70 Lazarus y Folkman plantearon el “modelo cognitivo transaccional” o también llamado “modelo interactivo” (Dahab, Rivadeneira y Minici, 2010, p.2). Este modelo explica que el estrés no se encuentra presente en el ambiente ni en la persona sino “en la conjunción de una persona con sus motivaciones y creencias, y un ambiente que introduce amenaza, daño o desafío” (Paula, 2007, p.44).

El afrontamiento también es uno de los principales elementos del modelo cognitivo transaccional. Este modelo define como afrontamiento a los procesos cognitivos y conductuales que varían continuamente y se pueden desarrollar para enfrentar ciertas exigencias, ya sean externas o internas, que superan los recursos que posee el individuo (Lazarus y Folkman, 1984, p. 141).

Existen 3 tipos de afrontamiento que ayudan a solucionar y a regular las emociones que los problemas provocan. Estos afrontamientos se vinculan con los estilos ya mencionados anteriormente.

- a) Afrontamiento focalizado en el problema:** “La atención de la persona se centra en qué se puede hacer para cambiar, eliminar o disminuir la situación” (Lazarus y Folkman, 1984, p.57).
- b)** Las acciones de las personas están dirigidas a modificar el problema. Estas acciones pueden ser externas como definir el problema, búsqueda de soluciones y recursos y planeación. También pueden ser internas como aprender procedimientos nuevos de enfrentamiento y reevaluación cognitiva (Lazarus y Lazarus, 2006, p.177).
- c) Afrontamiento focalizado en la emoción:** Este tipo de estrategia consiste en la disminución del grado de malestar emocional por medio de estrategias como distanciamiento, atención selectiva, revaloración positiva, reevaluación cognitivas, etc. (Lazarus y Lazarus, 2006, p.177).
- d) Afrontamiento orientado a la evitación:** Esta estrategia refiere que la persona utiliza estrategias evasivas, es decir, la persona evita la situación estresante. Como ejemplo de este tipo de afrontamiento puede

ser que el individuo se distancie de manera mental, conductual, negación o incluso utiliza el humor (Piemontesi y Heredia, 2009, p.104).

A partir de los estudios realizados por varios autores como Lazarus y Folkman, este modelo sugiere que los exámenes u otras situaciones estresantes presentan cuatro fases que son:

- 1. Fase anticipatoria:** Es una fase preparatoria. En el caso de un examen los estudiantes se preparan para el examen que se compone de un periodo de advertencia ante una situación evaluativa. Cuando la persona sabe que se aproxima la fecha de un examen se preocupa ante las demandas y limitaciones que presenta dicha situación. La preocupación que tienen los estudiantes es sobre cómo deben prepararse y cómo manejar los sentimientos y emociones que implica un examen (Piemontesi y Heredia, 2009, p.204).
- 2. Fase de confrontación:** En esta fase los individuos realizan el examen. En los primeros momentos de esta fase se espera que la ansiedad se incremente al máximo y la preocupación se mantenga estable (Piemontesi y Heredia, 2009, p.204).
- 3. Fase de espera:** En esta fase los estudiantes ya rindieron el examen y esperan el resultado de su nota (Piemontesi y Heredia, 2009, p.204).
- 4. Fase de resultados:** Esta fase es la última. Los estudiantes reciben sus calificaciones y saben que tan bien les fue en el examen. La incertidumbre que tenían los estudiantes desaparece en esta fase (Piemontesi y Heredia, 2009, p.204).

A partir de lo planteado anteriormente se realizaron estudios sobre el afrontamiento utilizado ante exámenes en los diferentes géneros, Stöber (2004), realizó una investigación en la Universidad Martin Luther en Alemania. La muestra estaba compuesta por 162 estudiantes de los cuales 75 eran hombres y 87 mujeres. Para recolectar datos los investigadores utilizaron el inventario COPEAU que se basa en los ítems del inventario COPE y las escalas del DAI. El inventario COPEU mide el afrontamiento por medio de las

tareas de orientación y preparación. Los resultados de este estudio fueron que las mujeres buscaban apoyo y orientación en las tareas y preparación para el examen y una menor evitación en comparación con los hombres (Stöber, 2004, p.12).

Estos resultados coinciden con otro estudio realizado en Argentina en la Universidad Nacional de Córdoba por Heredia, Piemontesi, Furlan y Pérez (2008). La muestra fue accidental y estuvo compuesta por 294 estudiantes de los cuales 166 eran mujeres, 118 eran hombres y sin informar 10. El instrumento que se utilizó fue COPEAU. Los resultados del estudio son que las mujeres a comparación de los hombres usan más las estrategias orientadas a la tarea y búsqueda de apoyo en los demás (Heredia et al., 2008).

Esta diferencia de uso de estrategia de afrontamiento en mujeres y hombres se debe a que el género femenino suele buscar apoyo en las demás personas, comprensión emocional, información y consejos sobre la situación estresante que están pasando mientras que los hombres no (González, González y Freire, 2009, p.8).

CAPÍTULO II.

2. HIPÓTESIS

H1: A presencia de estrés en mujeres, mayor utilización de afrontamiento focalizado en la emoción.

H2: A presencia de estrés en hombres, mayor utilización de afrontamiento focalizado en el problema.

Ho: A presencia de estrés, no existe diferencia de afrontamientos entre géneros.

2.1 Variables.

Tabla 1. Variables medidas en el estudio.

Variables	Definición conceptual	Definición
Técnicas de afrontamiento	Este modelo define como afrontamiento a los procesos cognitivos y conductuales que varían continuamente y se desarrollan para enfrentar ciertas exigencias, ya sean externas o internas que superan los recursos que posee el individuo (Lazarus y Folkman, 1984, p.141).	Se medirá a través del inventario COPE y de la sección N° 5 del inventario SISCO.
Estrés académico	Tensión que padecen alumnos y tienen como fuente principal actividades relacionadas con el ámbito escolar (Barraza, 2005, p.16).	Se medirá a través de la sección N°3, N°4 y N°5 de la sección N° 5 del inventario SISCO.
Estresores académicos	Serie de demandas académicas que el estudiante se ve sometido (Barraza, 2006, p. 21).	Se medirá a través de la sección N°3 del inventario SISCO.
Afrontamiento Centrado en el problema.	Las acciones de las personas están dirigidas a modificar el problema (Lazarus y Lazarus, 2006, p. 177).	Se medirá a través del inventario <i>Brief COPE</i> .
Afrontamiento Centrado en la emoción	Consiste en la disminución del grado de malestar emocional por medio de estrategias como distanciamiento, atención selectiva, revaloración positiva, reevaluación cognitivas, etc. (Lazarus y Lazarus, 2006, p.177).	Se medirá a través del inventario <i>Brief COPE</i> .
Síntoma	Cuando el estudiante se encuentra expuesto a situaciones de estrés puede generar síntomas psicológicos, físicos y comportamentales (Barraza, 2004).	Se medirá a través de la sección N°2 del Inventario SISCO.
Género	Hombre o mujer	Es una variable categórica en donde el estudiante señala si es hombre o mujer

CAPÍTULO III

3. MÉTODO

3.1. Tipo de diseño y enfoque

El enfoque de este estudio es cuantitativo de diseño descriptivo y correlacional. Es un estudio descriptivo porque se recolectarán y medirán de manera independiente o conjunta datos sobre diversos conceptos, es decir, se recolectará datos sobre el estrés y las técnicas de afrontamiento en los estudiantes (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p.102).

Es un estudio correlacional porque pretende conocer la relación que existe entre varias variables (Hernández et al., 2006, p. 105).

3.2. Muestreo/ participantes

La muestra estará constituida por 100 personas que actualmente se encuentren cursando la universidad. Los participantes deben tener entre 21 a 24 años de edad y deben estar dentro de los parámetros que se presentan en los criterios de inclusión y exclusión (tabla 2).

Tabla 2. Criterios de inclusión.

Inclusión	Justificación
<p>1. Personas que se encuentran cursando la universidad en Quito.</p>	<p>1. Para el presente estudio la muestra está conformada por estudiantes universitarios, debido a las exigencias y demandas académicas que presenta el entorno universitario, como por ejemplo los horarios (diurno, matutino y nocturno) de estudio que son diferentes a las de institución de niveles inferiores (Barraza, 2006, p.116).</p>
<p>2. Personas que estén entre los 21 a 24 años de edad.</p>	<p>2. Se eligió estudiantes entre 21 a 24 años, porque los estudiantes de esta edad generalmente cursa el segundo y cuarto año de carrera. Edades que se encuentran en la etapa de adultez temprana que se caracteriza porque el pensamiento es más práctico, dialectico y flexible (Stassen, 2009, p.30).</p>
<p>3. Personas que se encuentren cursando entre el segundo y cuarto año de carrera.</p>	<p>3. Los estudiantes que se encuentran entre segundo y cuarto año, reciben materias que ya están de acuerdo a su carrera, por lo tanto las exigencias son mayores.</p>

Tabla 3. Criterios de exclusión.

Exclusión	Justificación
1. Personas que se encuentren con medicación psiquiátrica.	1. La medicación psiquiátrica puede alterar la conciencia (Bueno, 2011, p.163), razón por la cual la percepción, sentidos o emociones ante una situación no serían los mismos y la persona reaccionaría de manera distinta a la que acostumbra hacerlo cuando está sin medicación.
2. Personas que presenten alguna discapacidad intelectual o enfermedad neurodegenerativa diagnosticada.	2. Se escogió este criterio, porque los inventarios necesitan ser llenados por el mismo estudiante y si presenta alguna discapacidad intelectual o enfermedad neurodegenerativa, se le dificultaría entender y llenar los inventarios por sí solo.
3. Personas que se encuentren cursando su segunda carrera.	3. Los estudiantes que se encuentren cursando una segunda carrera, ya saben y están acostumbrados a las exigencias y demandas que presenta el ámbito universitario, por consiguiente ya no les afectaría de manera importante ciertos aspectos como por ejemplo los horarios.
4. Personas que se encuentren estudiando y trabajando a la vez.	4. Las personas que trabajan y estudian a la vez pueden presentar estrés, debido a la sobrecarga que produce el trabajo y la carga académica.
5. Estudiantes embarazadas.	5. En el embarazo las mujeres son más susceptibles emocionalmente a causa de las hormonas y pueden presentar con facilidad trastornos emocionales (Díaz, Amato, Chávez, Ramírez, Rangel, Rivera, López, 2013), razón por la cual durante esa etapa puede presentar estrés ante una situación que normalmente no le causaría si no estuviera embarazada.

3.3. Recolección de datos.

Para cumplir los objetivos del estudio se utilizará el inventario SISCO del estrés académico y el inventario *Brief COPE*. El inventario SISCO mide el estrés académico en los estudiantes universitarios y el inventario *Brief COPE* evalúa las distintas maneras de respuestas ante el estrés. Estas escalas han sido escogidas debido a que han sido utilizadas para diversos estudios y porque presentan una buena consistencia interna, fiabilidad y validez como se verá más adelante.

3.3.1. Inventario *Brief COPE*

El inventario *Brief COPE* es una versión abreviada del inventario *COPE* que fue propuesto por Carver, Scheier y Weintraub en 1989 (Morán et al., 2010, p.245).

En 1997 Carver presenta la versión abreviada que evalúa las diferentes formas de respuestas ante el estrés. Los ítems que se plantean se miden en una escala ordinal que se presenta a continuación.

1. No hice esto en lo absoluto.
2. Hice esto un poco.
3. Hice esto con cierta frecuencia.
4. Hice esto con mucha frecuencia.

El *Brief COPE* consta de 14 subescalas que son:

Afrontamiento activo: Refiere que la persona desarrolla sus propios esfuerzos eliminando o reduciendo el estresor.

Planificación: Refiere a pensar cómo afrontar el estresor.

Apoyo instrumental: Consiste en que la persona se dirige a otras personas para que le ayuden o aconsejen sobre que tiene que hacer.

Uso de apoyo emocional: Consiste en que la persona trata de conseguir apoyo emocional en otras personas.

Auto-distracción: Refiere que la persona busca otras actividades para distraerse.

Desahogo: La persona aumenta la conciencia del malestar y tiende a expresar lo que siente o a descargar.

Desconexión conductual: La persona reduce su esfuerzo para enfrentar al estresor.

Reinterpretación positiva: La persona busca aspectos positivos de la dificultad e intenta salir adelante.

Negación: La persona tiende a negar la realidad de la situación estresante.

Aceptación: La persona acepta la realidad de la situación.

Religión: Refiere a que la persona tiende a participar en actividades religiosas.

Uso de sustancias: La persona tiende a consumir alcohol, drogas o medicamentos para sentirse bien.

Humor: La persona tiende a burlarse o hacer bromas sobre la situación estresante.

Auto-inculpación: La persona tiende a culparse y criticarse.

A continuación se presenta una tabla (3) con las estrategias de afrontamiento distribuidas en cada tipo afrontamiento.

Tabla 4. División de las estrategias según el tipo de afrontamiento.

Centrado en la emoción	Centrado en el problema	Afrontamiento evitativo
Apoyo emocional	Afrontamiento activo	Autodistracción
Religión	Planificación	Autoinculpación
Reevaluación positiva	Apoyo social	Desconexión
Aceptación		Desahogo
Negación		Uso de sustancias
Humor		

Para la confiabilidad del cuestionario se realizó un estudio en Bogotá. El estudio se realizó en personas que padecían de cáncer de seno. Se aplicaron 140 cuestionarios a pacientes internados en una unidad oncológica. Como resultado de la investigación se obtuvo un alfa Cronbach total de 0.698, para la magnitud de afrontamiento activo se obtuvo un alfa de 0.663 y para el afrontamiento pasivo se obtuvo 0.523. Estos resultados indican que el índice de satisfacción interna es satisfactorio (Vargas, Herrera, Rodríguez y Sepúlveda, 2010, p.10).

3.3.2. Inventario SISCO de estrés académico.

El inventario SISCO para el estrés académico fue creado por Arturo Barraza. La primera versión fue creada en el año 2006. La segunda versión que será utilizada para el presente estudio consta de 37 ítems y fue desarrollada por el mismo autor. El inventario tiene una confiabilidad por mitades de 0.83 y una confiabilidad en alfa Cronbach de 0.90. (Barraza, 2008, p.276).

El inventario toma aproximadamente al estudiante llenarla 10 minutos. El primer ítem determina si el estudiante es apto o no para la aplicación del

inventario y el segundo ítem identifica el nivel de intensidad de estrés académico. Los demás ítems identifican la continuidad en el que son evaluadas como estímulos estresores a las exigencias del entorno, también estos ítems identifican la frecuencia en el que los síntomas se presentan o de las reacciones al estímulo estresor, también se identifica el continuo uso de estrategias de afrontamiento (Barraza, 2008, p.276).

3.4. Procedimiento

El procedimiento para contactar a la muestra fue dirigirse a los alrededores de la universidad y acercarse a estudiantes que en ese momento se encontraban cursando la universidad. También se utilizó la técnica de bola de nieve que consiste en pedir a la persona que sugiera a otras personas que cumplan las características que se solicita en la investigación (Bonilla y Rodríguez, 2005, p.139).

Con respecto a la estrategia de involucramiento de los participantes se procedió a preguntar si desean participar. Se les explicó los objetivos del estudio y que la participación era voluntaria, anónima y sus datos serán confidenciales. También se les explicó que tenían que responder dos inventarios de los cuales uno mide el estrés académico y el otro instrumento las estrategias de afrontamiento. Una vez que aceptaron su participación se les realizó algunas preguntas como por ejemplo si toman alguna medicación (para identificar si tomaban psicofármacos) o si antes habían cursado otra carrera para así poder cumplir los criterios de inclusión y exclusión planteados para este estudio. También se les preguntó en qué lugar quisieran llenar los instrumentos ya que se debía mantener confidencialidad. Al iniciar la aplicación de los inventarios se les hizo firmar el consentimiento informado.

En el proceso de investigación al corregir el inventario SISCO se identificó que los parámetros propuestos por el autor Arturo Barraza para corregir los inventarios eran generales, es decir, los parámetros daban el resultado total de todos los inventarios juntos (n=100) y no se podía calificar los inventarios

individualmente. Este punto también complicaba al querer enviar los resultados del inventario a los estudiantes que habían solicitado que se envíen sus resultados por email. Para resolver este problema se escribió al autor del inventario para que proporcionará información de cómo corregir de manera individual cada inventario.

3.5. Análisis de datos

El análisis de datos obtenidos por medio de la aplicación de los inventarios *Brief COPE* y *SICO* de estrés académico a los estudiantes universitarios se llevó a cabo mediante el programa estadístico R. R es un software de libre uso que sirve para programar análisis estadísticos y gráficos.

El primer paso que se realizó fue crear una tabla en el programa Microsoft Excel para organizar los datos obtenidos del Inventario *SISCO* separando dichos datos según el género.

Para obtener los resultados del estrés académico que mide el inventario *SISCO* de estrés académico se calculó los datos de los 100 estudiantes ingresando las respuestas de cada uno de los ítems que correspondían a las dimensiones, estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento que mide el inventario. El inventario está compuesto por una escala Likert que tiene como valores 0 (nunca), 1 (rara vez), 3 (casi siempre) y 4 (para siempre).

Para obtener los valores que indican las estrategias de afrontamiento que utilizaban los estudiantes universitarios se sumó los valores de cada ítem y se obtuvo las medias y los porcentajes de cada dimensión para obtener los puntajes y buscar ese valor en los rangos de los baremos propuestos para calificar el inventario.

Una vez obtenido los resultados se realizó una interpretación simple o general para obtener el puntaje del nivel de estrés académico que presentaba la muestra. Luego se realizó una interpretación desglosada o específica para

determinar las frecuencias de cada dimensión que mide el inventario SISCO y la intensidad con la que se presenta el estrés académico. Cabe recalcar que para dichas interpretaciones no se obtuvo el resultado de cada inventario individualmente llenado por el estudiante sino de manera general, es decir, que los resultados se obtenían analizando las respuestas conjuntamente.

Con los resultados obtenidos de las frecuencias de cada dimensión se realizaron tablas para poder organizar los resultados indicando el resultado de las medias y la categoría.

Después con las mismas respuestas obtenidas anteriormente se realizó una tabla en el programa Microsoft Excel organizando los datos de los resultados individuales de cada participante de la muestra y el género para realizar una prueba de hipótesis (Chi cuadrado de Pearson) utilizando el programa R.

La prueba chi cuadrado de Pearson determina si dos variables categóricas tienen una relación significativa. Mediante esta prueba se pudo determinar si las variables frecuencia que se presenta el estrés académico, frecuencia que los alumnos valoran las demandas de ambiente como estresores, frecuencia que se presenta los síntomas de estrés académico y frecuencia que utilizan las estrategias de afrontamiento tenían relación significativa con la variable género. Para interpretar la prueba de Chi cuadrado de Pearson se observó que si el valor de significancia era mayor a 0,05 se rechazaban las hipótesis alternativas y se aceptaba la hipótesis nula (H_0) la cual indica que al haber presencia de estrés no existe diferencia de afrontamiento entre géneros.

Al obtener los resultados del Chi cuadrado se realizaron tablas en el programa Microsoft Excel para poder organizar toda la información y entender mejor los resultados arrojados por el programa R.

Con la información obtenida con la aplicación de los inventarios también se realizó la prueba de normalidad Kolmogorov – Smirnov para identificar si la muestra cumple con una distribución normal o no normal. Esta prueba se realizó en el programa SPSS y se utilizó una significancia de 0,005.

Al obtener los resultados de la prueba anterior (Kolmogorov – Smirnov), se decidió realizar el coeficiente de correlación de Spearman para determinar si hay una correlación entre las variables:

- Edad y estrés académico del género femenino.
- Edad y estrés académico del género masculino.
- Edad y estrés académico del género femenino.
- Edad y estrés académico del género masculino.
- Edad y frecuencia que se presenta el estrés académico en el género masculino.
- Edad y frecuencia que se presenta el estrés académico en el género femenino.
- Edad y frecuencia que valoran las demandas del ambiente como estresor del género masculino.
- Edad y frecuencia que valoran las demandas del ambiente como estresor del género femenino.
- Edad y frecuencia que se presentan los síntomas del estrés académico del género femenino.
- Edad y frecuencia que se presentan los síntomas del estrés académico del género masculino.
- Edad y frecuencia que utilizan las estrategias de afrontamiento del género femenino.
- Edad y frecuencia que utilizan las estrategias de afrontamiento del género masculino.

Los resultados del coeficiente de correlación de Spearman se obtuvieron por medio del programa Microsoft Excel. Para la interpretación se observaron los resultados obtenidos mediante el programa y se determinó el tipo de relación que hay entre las variables antes mencionadas con el siguiente parámetro:

- Si el valor es cercano a 0, 10 la relación es débil.
- Si el valor es cercano a 0,30 la relación es moderada.

- Si el valor es cercano a 0, 50 la relación es fuerte.
- En el caso de que el valor sea negativo la correlación es inversa.
- Si el valor es 0 indica que no hay relación entre las variables.

Para el presente estudio también se investigó las estrategias de afrontamiento que utilizan los estudiantes universitarios. Esta información se obtuvo por medio del inventario *Brief COPE*.

Para obtener los resultados de las estrategias de afrontamiento que mide el inventario *Brief COPE* se realizó una tabla en el programa Microsoft Excel para tabular las respuestas separando por géneros y obtener los resultados de cada participante.

El inventario *Brief COPE* mide 14 subescalas de estrategias de afrontamiento. Cada subescala es medida por dos ítems del inventario, es decir, el estudiante respondió 28 ítems en total que contenía el inventario.

El inventario *Brief COPE* contiene ítems que se califican en escala Likert. Los valores para su calificación fueron:

- 1 =no hice esto en lo absoluto.
- 2 =Hice esto un poco.
- 3 =hice esto en cierta ocasión.
- 4 = hice esto con mucha frecuencia.

Una vez asignados los valores se realizó la suma de las puntuaciones de cada ítem. Cabe recalcar que el inventario no arroja una sola respuesta sino varias, es decir, que al finalizar la calificación del inventario de un estudiante se podía observar que habían 2 o más estrategias de afrontamiento con un mismo puntaje.

Para poder identificar las estrategias de afrontamiento más significativas que utilizan los estudiantes universitarios primero se clasificó la información en tablas.

- En la primera tabla sólo iban los resultados de las estudiantes del género femenino.
- En la segunda tabla sólo iban los resultados de los estudiantes del género masculino.
- En la tercera tabla estaban los resultados de las estudiantes de género femenino que presentaban estrés leve (medido por el inventario SISCO).
- En la cuarta tabla estaba la muestra que correspondía al género femenino con estrés moderado.
- La quinta tabla correspondía a las mujeres que presentaban estrés profundo.
- La sexta tabla correspondía al género masculino que presentaba estrés leve.
- La séptima tabla correspondía al género masculino que presentaba estrés leve.

Después de clasificar la información se procedió a utilizar la función “Contar. Si” en el programa Microsoft Excel para poder identificar la cantidad de estudiantes que utilizaban cada estrategia.

Una vez obtenidos los resultados se procedió a transformar las respuestas en porcentajes de cada estrategia para determinar la frecuencia de uso de las mismas y al finalizar se realizaron gráficos de barras con los resultados para poder observar fácilmente las estrategias más utilizadas.

Para identificar los estilos de afrontamiento centrado en la emoción, centrado en el problema y evitativo, primero se realizó una suma de las puntuaciones de cada estrategia de afrontamiento que correspondían a cada estilo. Esta suma se realizó a cada uno de los inventarios.

Una vez obtenido el resultado de la suma se procedió a sacar el promedio y luego la desviación estándar para determinar la dispersión de cada uno de los datos. Luego se realizó una tabla con sumas y restas utilizando el valor de la desviación estándar para poder comparar quien predominaba más el estilo de afrontamiento entre ambos géneros.

CAPÍTULO IV

4. RESULTADOS

Para la investigación se recolectaron los datos de (n=100) estudiantes universitarios que oscilaban entre los 21 a 24 años de edad. En la figura 2 se puede observar que el 56% de la muestra fue femenino y el 44% masculino. La figura 3 indica el total de la frecuencia de las edades de la muestra. Los resultados fueron que el 31% de la muestra tenía 21 años, el 19% tenía 22, el 22% tenía 23 y el 28% de la muestra tenía 24.

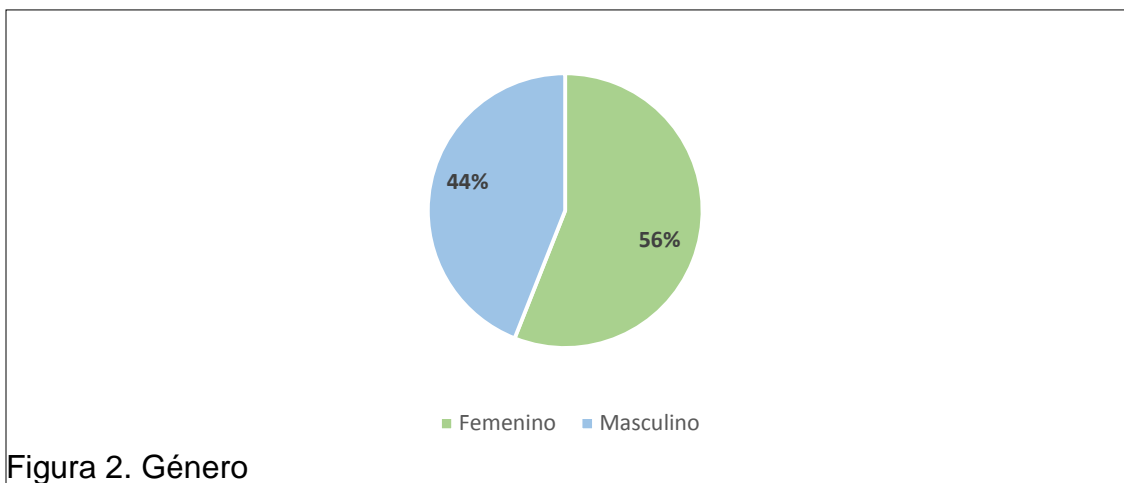


Figura 2. Género

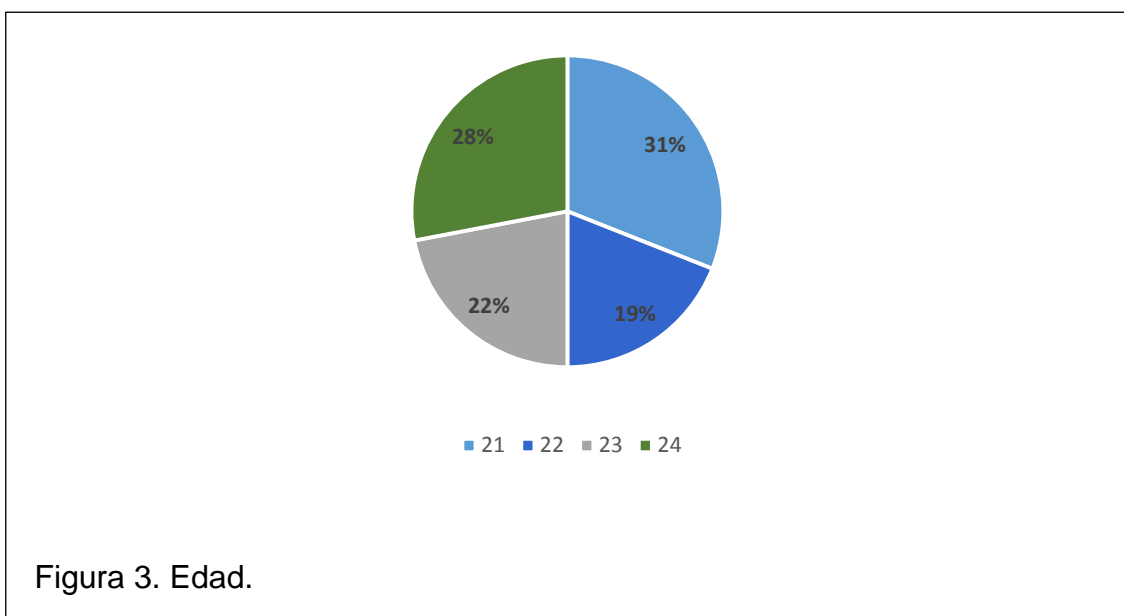


Figura 3. Edad.

4.1. Estrés académico

Los resultados del nivel de estrés académico de los estudiantes universitarios indican que tanto el género femenino como el masculino presentaron un nivel de estrés académico moderado con una intensidad alta.

4.1.2. Frecuencias del estrés y estrategias de afrontamiento.

En cuanto a las variables medidas por el inventario SISCO los resultados generales son:

Los resultados presentados a continuación se obtienen sacando la media y porcentaje de cada dimensión. El resultado indica el valor que se debe observar en el parámetro de las tablas de baremos propuestas por el autor del Inventario SISCO.

1. ¿Con qué frecuencia se presenta el estrés académico en el género femenino y masculino?

Tabla 5. Femenino

Media	1,872767857
Respuesta	Algunas veces
Estudiantes	70%

En la tabla 5 se puede observar que el 70% de los estudiantes de género femenino presentan algunas veces estrés académico.

Tabla 6. Masculino

Media	1,674484719
Respuesta	Algunas veces
Estudiantes	77%

En la tabla 6 se puede observar que el 77% de los estudiantes de género masculino presentan algunas veces estrés académico.

2. ¿Con qué frecuencia los alumnos del género femenino y masculino valoran las demandas del ambiente como estresores?

Tabla 7. Femenino

Media	1,982142857
Respuesta	Algunas veces
Estudiantes	52%

El 52% de los estudiantes de género femenino (tabla 7) valoran algunas veces las demandas del ambiente como estresores.

Tabla 8. Masculino

Media	1,939393939
Resultado	Algunas veces
Estudiantes	59%

En cuanto al género masculino (tabla 8) el 59% de los estudiantes valoran algunas veces las demandas del ambiente como estresores.

3. ¿Con qué frecuencia presentan los síntomas del estrés académico en los estudiantes de género femenino y masculino?

Tabla 9. . Femenino

Media	1,701190476
Resultado	Algunas veces
Estudiantes	54%

En la tabla 9 se puede observar que el 54% de los estudiantes universitarios del género femenino presentan algunas veces los síntomas del estrés académico.

Tabla 10. Masculino

Media	1,386363636
Resultado	Algunas veces
Estudiantes	55%

Mientras que en la tabla 10 se puede observar que el 55% de los estudiantes de género masculino presentan algunas veces los síntomas del estrés académico.

4. ¿Con qué frecuencia utilizan las estrategias de afrontamiento los estudiantes de género femenino y masculino?

Tabla 11. Femenino.

Media	2,071428571
Resultado	Casi siempre
Estudiantes	50%

La tabla 11 indica que el 50% de los estudiantes utilizan casi siempre las estrategias de afrontamiento.

Tabla 12.Masculino

Media	1,917378917
Resultado	Algunas veces
Estudiantes	64%

En la tabla 12 se puede observar que 64% del género masculino presentan algunas veces las estrategias de afrontamiento.

4.1.3. Pruebas de chi cuadrado de Pearson

Se realizó la prueba chi – cuadrado de Pearson para identificar si existe o no una relación significativa entre las variables de estrés académico y las estrategias de afrontamiento con el género. Para esta prueba se utilizó las variables que el Inventario SISCO de estrés académico mide.

1. Frecuencia que se presenta el estrés académico.

Tabla 13. Prueba chi- cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,203	2	0,1223

Mediante el programa estadístico R se realizó la prueba chi cuadrado de Pearson (tabla13) con un valor de significancia de 0,05. El resultado que se obtuvo muestra una probabilidad mayor al nivel de significancia ($p = 0,1223 > 0.05$). Lo que indica que las variables género y frecuencia que se presenta el estrés académico no tienen una relación significativa y por lo tanto el H_0 nula no se rechaza.

2. Frecuencia en que los alumnos valoran las demandas del ambiente como estresor.

Tabla 14. Prueba chi- cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,662	3	0,4467

Al realizar las pruebas de independencia de variables chi cuadrado de Pearson, con un nivel de significancia de 0,05 (tabla14). Se obtuvo como resultado de p-valor = 0,4467 lo que indica que ($p=0,4467 > 0.05$) por lo que se concluye que las variables frecuencia en que los alumnos valoran las demandas del ambiente como estresor y genero son independientes, es decir, no presentan una relación significativa.

3. Frecuencia que se presentan los síntomas de estrés académico.

Tabla 15. Prueba chi - cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7,6587	3	0,05362

Se realizó la prueba de independencia de variables con un mismo nivel de significancia de 0,05 considerando las variables frecuencia que se presentan los síntomas del estrés académico y género.

El resultado que se obtuvo de la probabilidad (tabla 15) fue $p= 0,05362$ dicho valor indica que p- valor es mayor al nivel de significancia ($p>0.05$) lo que demuestra que no hay una relación significativa y no hay razón para rechazar la H_0 .

5. Frecuencia que utilizan los estudiantes las estrategias de afrontamiento.

Tabla 16. Prueba chi- cuadrado

	Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,124	3	0,1629

Para identificar si las variables frecuencia que utilizan los estudiantes las estrategias de afrontamiento y género tienen o no una relación significativa, se volvió a realizar la prueba chi- cuadrado de Pearson con el mismo nivel de significancia de 0,05.

En la tabla 16 se puede observar que el resultado de p- valor es de 0,1629 siendo este valor mayor al nivel de significancia ($p > 0.05$). Con estos resultados se puede concluir que las variables propuestas no presentan una relación significativa y no hay razón suficiente para rechazar la H_0 .

5. Nivel de estrés académico que presentan los alumnos.

Tabla 17. Prueba chi- cuadrado de Pearson

	Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,1246	2	0,1272

Para identificar si las variables nivel de estrés académico que presentan los alumnos encuestados y el género al que pertenecen, presentan una relación significativa se planteó la prueba de independencia de variables chi cuadrado de Pearson, con un nivel de significancia de 0,05.

El resultado que se obtuvo (tabla 17) en p- valor fue de $p = 0,1272$ lo que indica que es un valor mayor al nivel de significancia ($p = 0,1272 > 0,05$) por lo

que se determina que no hay una relación significativa entre las variables, es decir, que hay una independencia entre las variables nivel de estrés académico que presentan los alumnos y género.

4.1.4. Prueba de normalidad Kolmogorov – Smirnov.

Se realizó la prueba Kolmogorov- Smirnov para establecer si las variables presentan o no una distribución normal. Si el p valor es menor a 0,05 ($p < 0,05$), no cumple una distribución normal y si el p valor es mayor a 0,05 ($p > 0,05$), cumple con una distribución normal.

1. Género femenino

Tabla 18. Prueba Kulmogorov –Smirnov del género femenino.

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
EDAD	,201	56	,000
Nivel de estrés académico	,083	56	,200 *
Frecuencia que se presenta el estrés académico.	,083	56	,200 *
Frecuencia que valoran las demandas del ambiente como estresores	,103	56	,200 *
Frecuencia que se presentan los síntomas del estrés académico	,099	56	,200 *
Frecuencia que utilizan las estrategias de afrontamiento	,138	56	,009

En la tabla (18) se puede observar que las variables, nivel de estrés académico, frecuencia que se presenta el estrés académico, frecuencia que valoran las demandas del ambiente como estresores y frecuencia que se

presentan los síntomas del estrés académico, presentan un valor de significancia estadística K-S de 0,200 la cual no fue significativa ($p > 0,05$), por lo tanto cumple una distribución normal.

Respecto a las variables edad y frecuencia que utilizan las estrategias de afrontamiento el valor de significancia estadística K-S de la edad es de 0,000 y de la variable frecuencia que utilizan las estrategias de afrontamiento es de 0,009, lo que indica que fue significativa ($p < 0,05$), por lo tanto no cumple una distribución normal.

2. Género masculino

Tabla 19. Prueba Kulmogorov –Smirnov del género masculino

	Kolmogorov- Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
EDAD	,201	44	,000
Nivel de estrés académico	,109	44	,200*
Frecuencia que se presenta el estrés académico.	,109	44	,200*
Frecuencia que valoran las demandas del ambiente como estresores	,084	44	,200*
Frecuencia que se presentan los síntomas del estrés académico	,093	44	,200*
Frecuencia que utilizan las estrategias de afrontamiento	,135	44	,043

En la tabla (19) se puede observar los resultados de la prueba Kolmogorv-Smirnov del género masculino. Los resultados indican que las variables nivel de estrés académico, frecuencia que se presenta el estrés académico, frecuencia que valoran las demandas del ambiente como estresores y

frecuencia que se presentan los síntomas del estrés académico, presentan un valor de significancia estadística K-S de 0,200 lo que indica que no fue significativa ($p > 0,05$) y que cumple una distribución normal.

En lo que respecta a las variables edad y frecuencia que utilizan las estrategias de afrontamiento, el nivel de significancia estadística K-S de la edad es de 0,000 y de la variable frecuencia que utilizan las estrategias de afrontamiento es de 0,043, lo que indica que es significativa ($p < 0,05$) y que no cumple una distribución normal.

4.1.5. Coeficiente de correlación de Spearman.

Debido a los resultados anteriores que reflejan que algunas variables no presentan una distribución normal se realizó el coeficiente de correlación de Spearman para determinar si las variables presentan o no presentan correlación.

1. Edad y estrés académico del género femenino.

El coeficiente de correlación fue de -0,08687628, lo que indica que es una correlación inversa y que las variables edad y estrés académico femenino no tiene una relación.

2. Edad y frecuencia que valoran las demandas del ambiente como estresores del género femenino.

El resultado del coeficiente de correlación de Spearman de las variables edad y frecuencia que valoran las demandas del ambiente como estresor fue de -0.189900889, lo que indica que es una correlación inversa débil.

3. Edad y frecuencia que se presentan los síntomas del estrés académico del género femenino.

El resultado del coeficiente de correlación de Spearman de las variables edad y frecuencia que se presentan los síntomas del estrés académico fue de -

0,12486329, lo que indica que es una correlación inversa débil. Es inversa porque el resultado dio negativo.

4. Edad y frecuencia que utilizan las estrategias de afrontamiento del género femenino.

El valor del coeficiente de correlación de Spearman fue de 0,31336295, lo que indica que las variables edad y frecuencia que utilizan las estrategias de afrontamiento es una correlación moderada.

5. Edad y estrés del género masculino.

El valor del coeficiente de correlación de Spearman es de 0,132346723, lo que indica que las variables edad y estrés masculino tienen una correlación débil.

6. Edad y frecuencia que valoran las demandas del ambiente como estresores del género masculino.

El valor del coeficiente de correlación de Spearman es de 0,305919662, lo que indica que las variables edad y frecuencia que valoran las demandas del ambiente como estresor tienen una correlación moderada.

7. Edad y frecuencia que se presentan los síntomas del estrés académico del género masculino.

El valor del coeficiente de correlación de Spearman es de 0,02293869, lo que indica que las variables edad y frecuencia que se presentan los síntomas de estrés académico no tienen una correlación.

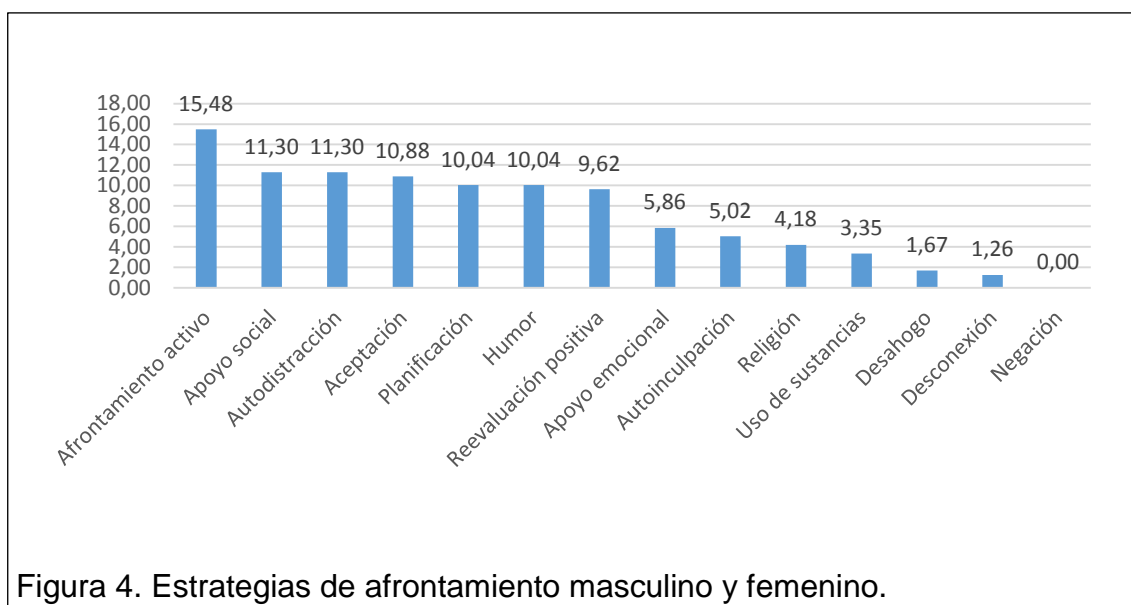
8. Edad y frecuencia que utilizan las estrategias de afrontamiento del género masculino.

El valor del coeficiente de correlación de Spearman es de 0,09023961, lo que indica que las variables edad y frecuencia que utilizan las estrategias de afrontamiento no tienen correlación.

4.2. Estrategias de afrontamiento

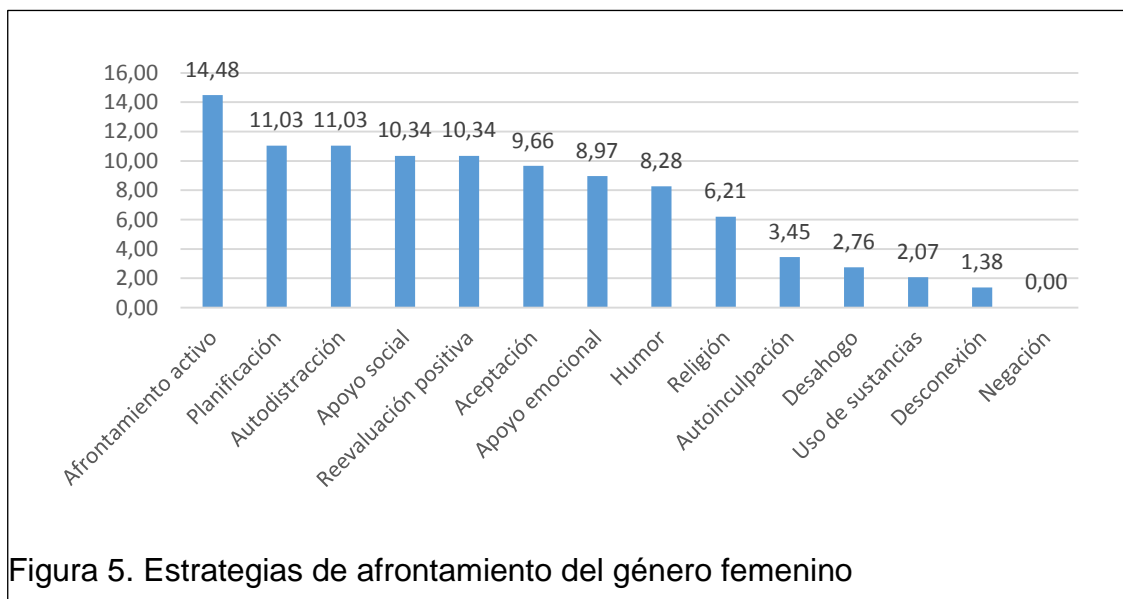
Para determinar las estrategias de afrontamiento que utilizan los estudiantes universitarios e obtuvo las frecuencias de uso de cada estrategia. Los resultados obtenidos se presentan a continuación.

1. Género masculino y femenino



En el figura 4 se puede observar la frecuencia de uso de los diferentes tipos de estrategia que utilizan hombres y mujeres de la muestra (n=100). Las estrategias de afrontamiento más significativas que utilizan los estudiantes son el afrontamiento activo (15,48%), apoyo social (11,30%), autodistracción (11,30%), aceptación (10,88%), planificación (10,04%), Humor (10,04%), Reevaluación positiva (9,62%), apoyo emocional (5,86%) y las estrategias de afrontamiento menos significativas son autoinculpación (5,02%), religión (4,18%), uso de sustancias (3,35%), desahogo (1,67%), desconexión (1,26%) y negación (0,00%).

2. Género femenino



Las estrategias de afrontamiento más significativas del género femenino (figura 5) con un porcentaje de 14,48% es el afrontamiento activo, (11,03%) planificación, (11,03%) autodistracción, (10,34%) apoyo social, (10,34%) reevaluación positiva, (9,66) aceptación, (8,97) apoyo emocional, (8,28%) humor y (6,21%) religión. Mientras que las estrategias de afrontamiento menos significativas son autoinculpación (3,45%), desahogo (2,76%), uso de sustancias (2,07%), desconexión (1,38%) y negación (0,00%).

3. Género masculino

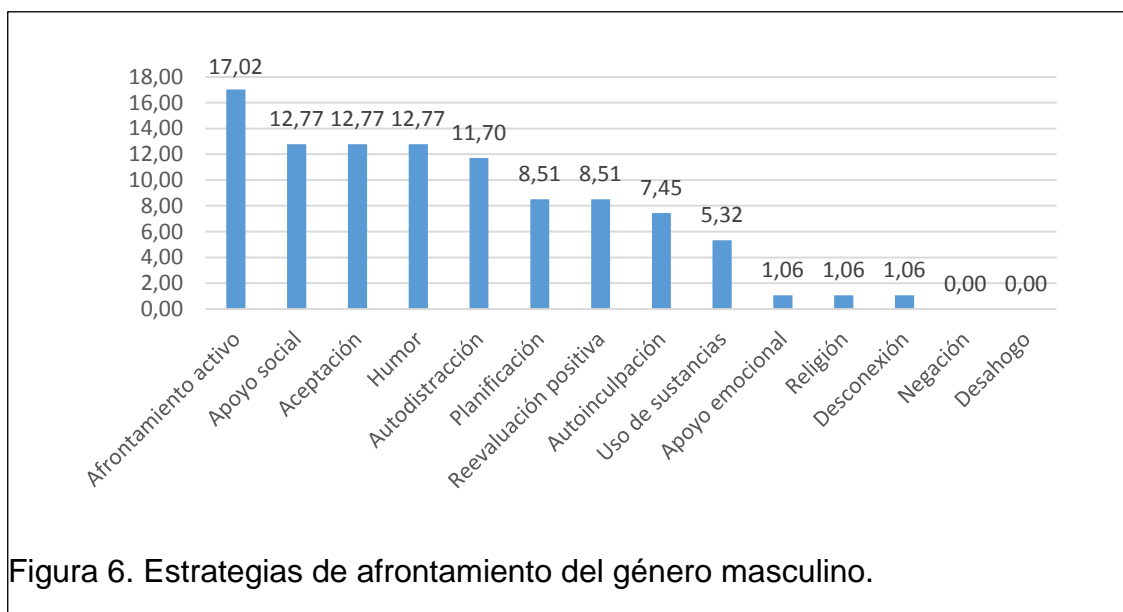


Figura 6. Estrategias de afrontamiento del género masculino.

En el género masculino las estrategias de afrontamiento más significativas (figura 6) son el afrontamiento activo (17,02%), apoyo social (12,77%), aceptación (12,77%), humor (12,77%), autodistracción (11,70%), planificación (8,51%), reevaluación positiva(8,51%), autoinculpación (7,45%) y uso de sustancia (5,32%) . Las estrategias de afrontamiento menos significativas en el género masculino son el apoyo emocional (1,06%), religión (1,06%), desconexión (1,06%), negación y desahogo (0,00%).

4. Nivel de estrés leve del género femenino.

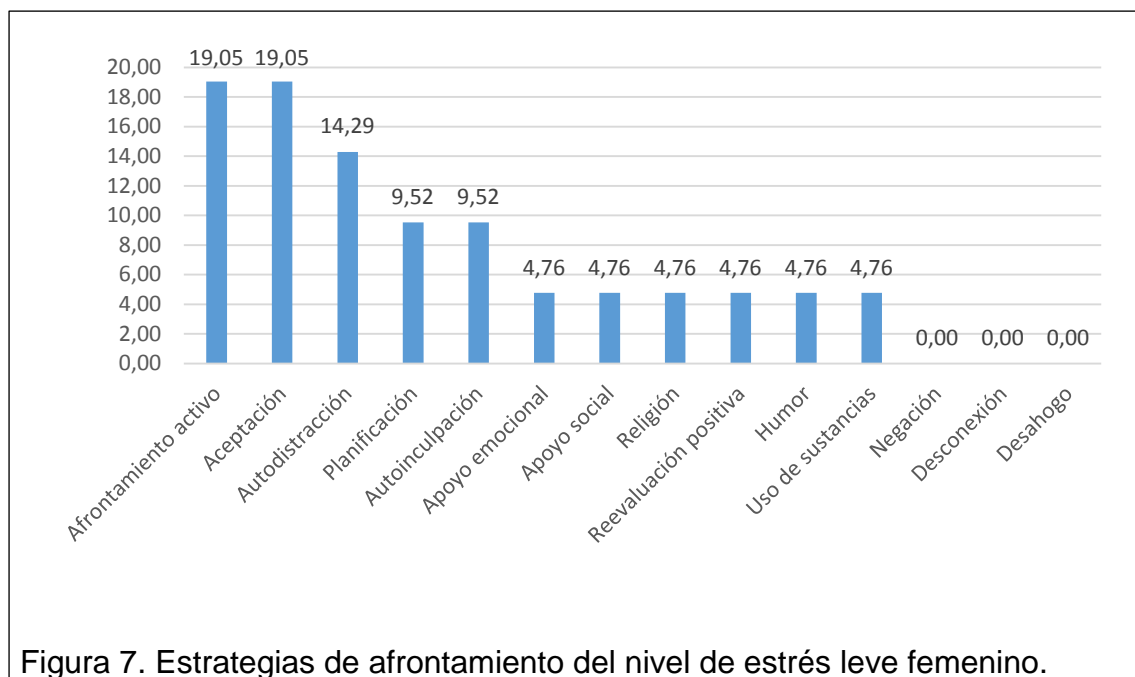


Figura 7. Estrategias de afrontamiento del nivel de estrés leve femenino.

En la figura 7 se puede observar las estrategias de afrontamiento que las mujeres presentaron en el nivel de estrés leve. Las estrategias de afrontamiento más significativas son el afrontamiento activo (19,05%), aceptación (19,05%), autodistracción (14,29%), planificación, autoinculpación (9,52%), apoyo emocional, apoyo social, religión, reevaluación positiva, humor, uso de sustancias (4,76%). Las estrategias menos significativas son negación, desconexión y desahogo (0,00%).

5. Nivel de estrés moderado del género femenino

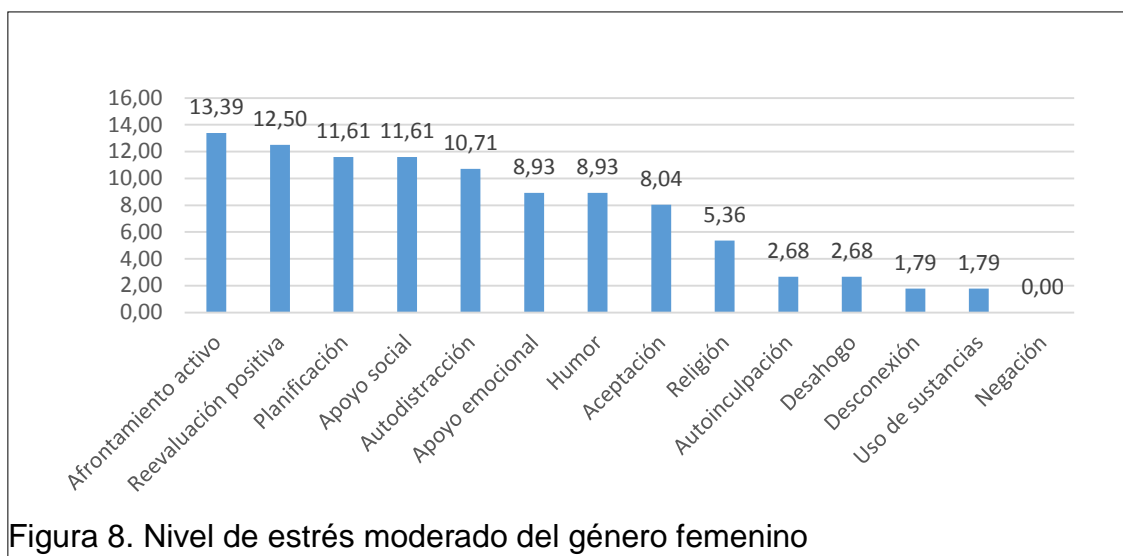
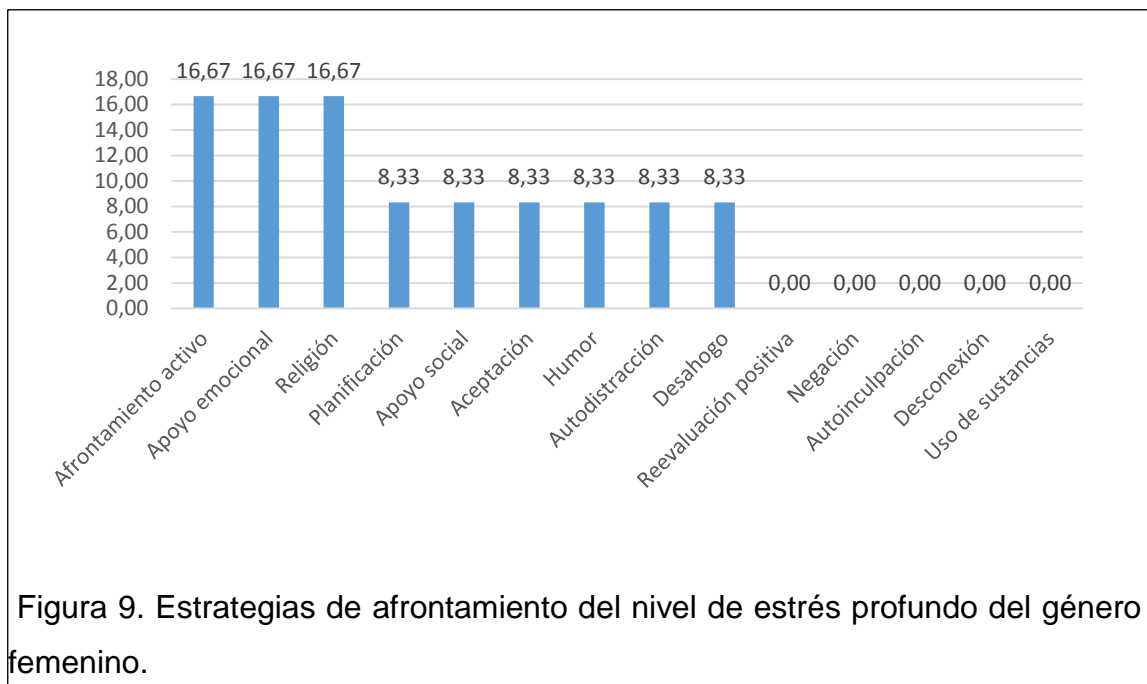


Figura 8. Nivel de estrés moderado del género femenino

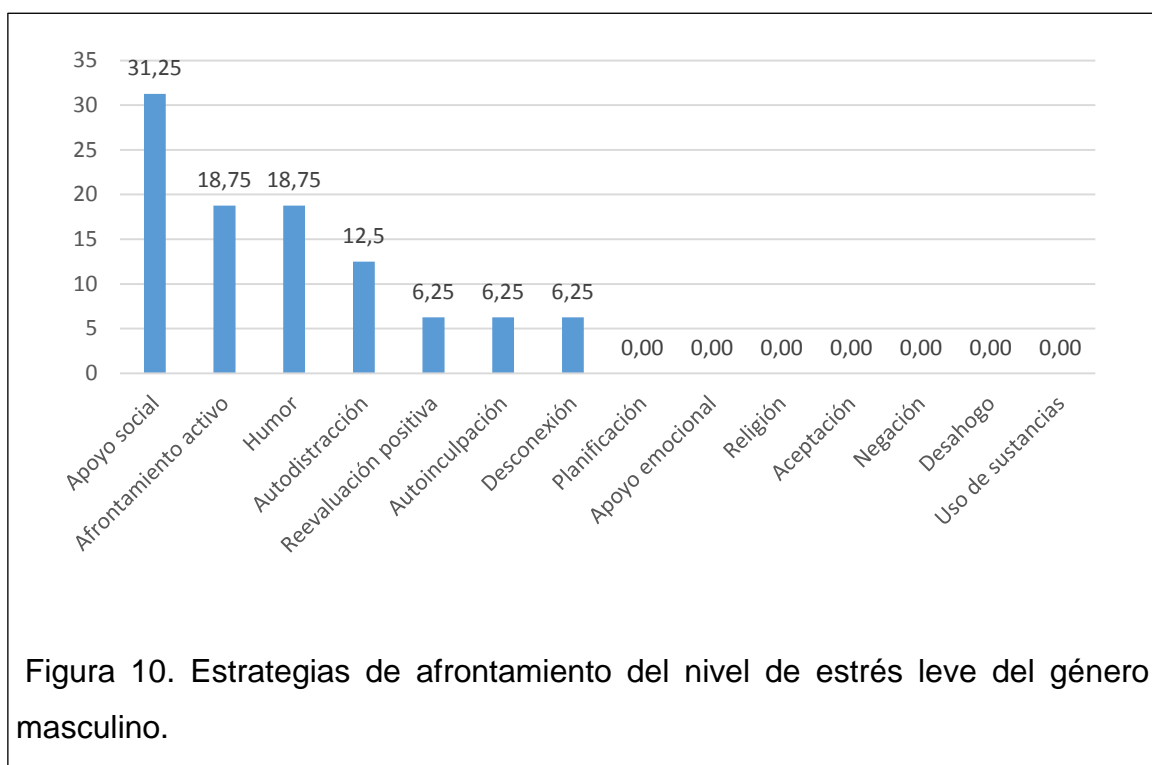
En el nivel de estrés moderado del género femenino las estrategias de afrontamiento más significativas (figura 8) son afrontamiento activo (13,39%), reevaluación positiva (12,50%), planificación, apoyo social (11,61%), autodistracción (10,71%), apoyo emocional (8,93%), humor (8,93%), aceptación (8,04%) y religión (5,36%). Las estrategias de afrontamiento menos significativas son autoinculpación (2,68%), desahogo (2,68%), desconexión (1,79%), uso de sustancias (1,79%) y negación (0,00%).

6. Nivel de estrés profundo del género femenino.



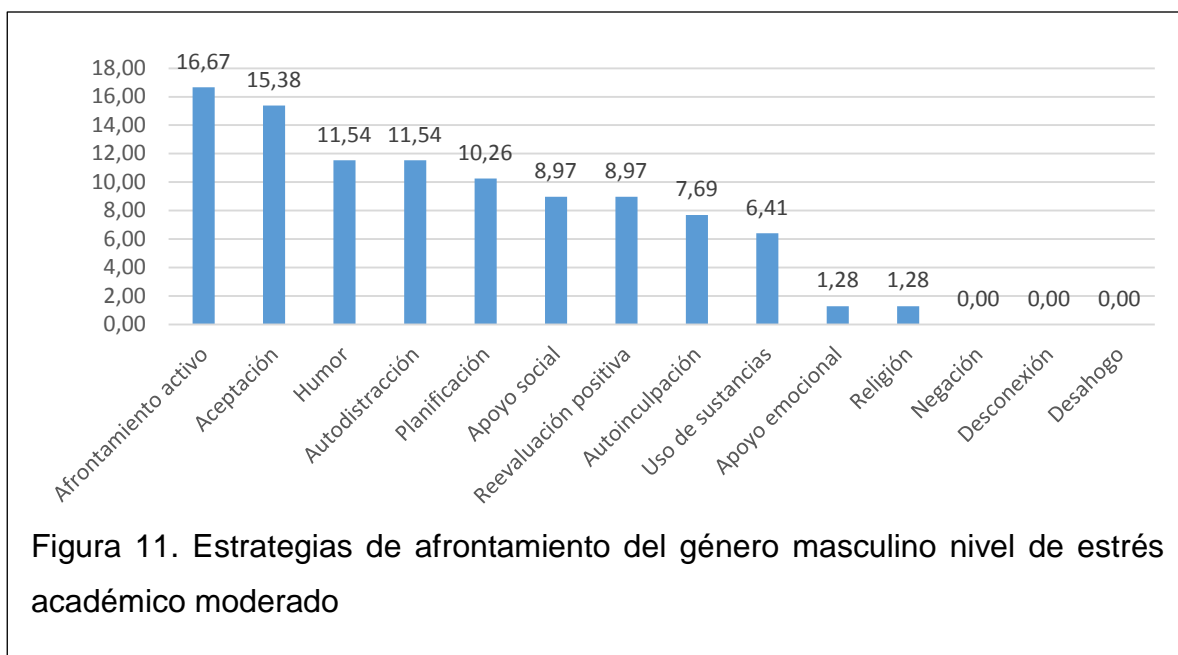
En el nivel de estrés profundo en el género femenino (figura 9) las estrategias de afrontamiento más significativas con un porcentaje de 16,67% cada una son el afrontamiento activo, apoyo emocional y religión. Con un porcentaje de 8,33% cada una está la planificación, apoyo social, humor, autodistracción y desahogo. Las estrategias menos significativas con un puntaje de 0,00% cada una son la reevaluación positiva, negación, autoinculpación, desconexión y uso de sustancias.

7. Nivel de estrés leve del género masculino



En la figura 10 se puede observar las estrategias de afrontamiento que utiliza el género masculino en el nivel de estrés leve. Las estrategias de afrontamiento más significativas son el apoyo social (31,25%), afrontamiento activo (18,75%), humor (18,75%), autodistracción(12,5%), reevaluación positiva (6,25%), autoinculpación (6,25%) y desconexión (6,25%). Las estrategias de afrontamiento menos significativas con un porcentaje de 0,00 cada una son la planificación, apoyo emocional, religión, aceptación, negación, desahogo y uso de sustancias.

8. Nivel de estrés moderado del género masculino.

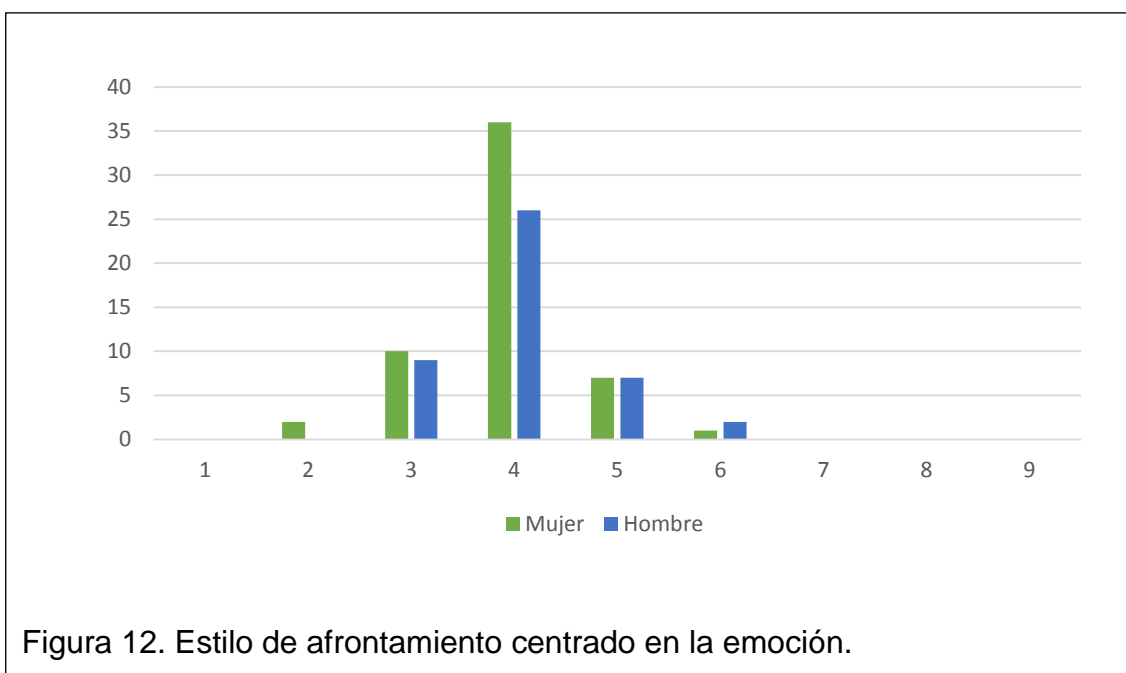


Las estrategias de afrontamiento que utilizan los estudiantes del género masculino ante un nivel de estrés académico moderado se puede observar en la figura 11. Las estrategias de afrontamiento más significativas son el afrontamiento activo (16,67%), aceptación (15,38%), humor (11,54%), autodistracción (11,54%), planificación (10,26%), apoyo social (8,97%), reevaluación positiva (8,97%), autoinculpación (7,69%), uso de sustancias (6,41%), apoyo emocional (1,28%) y religión (1,28%). Las estrategias de afrontamiento menos significativas son negación (0,00%), desconexión (0,00%) y desahogo (0,00%).

4.2.1. Estilos de afrontamiento

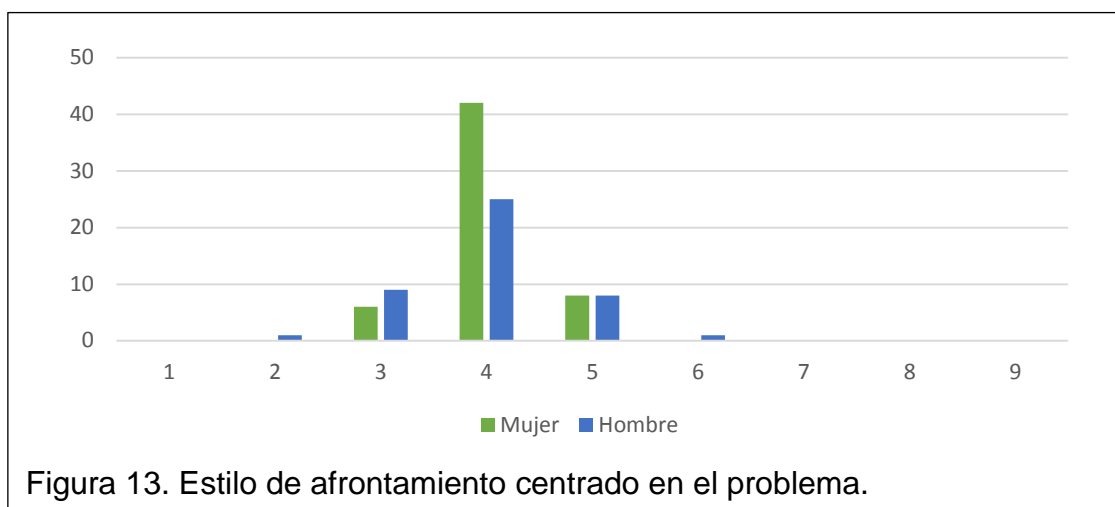
Mediante un análisis se obtuvo los estilos de afrontamiento que predominan tanto en el género masculino como el femenino.

1. Estilo de afrontamiento centrado en la emoción del género femenino y masculino



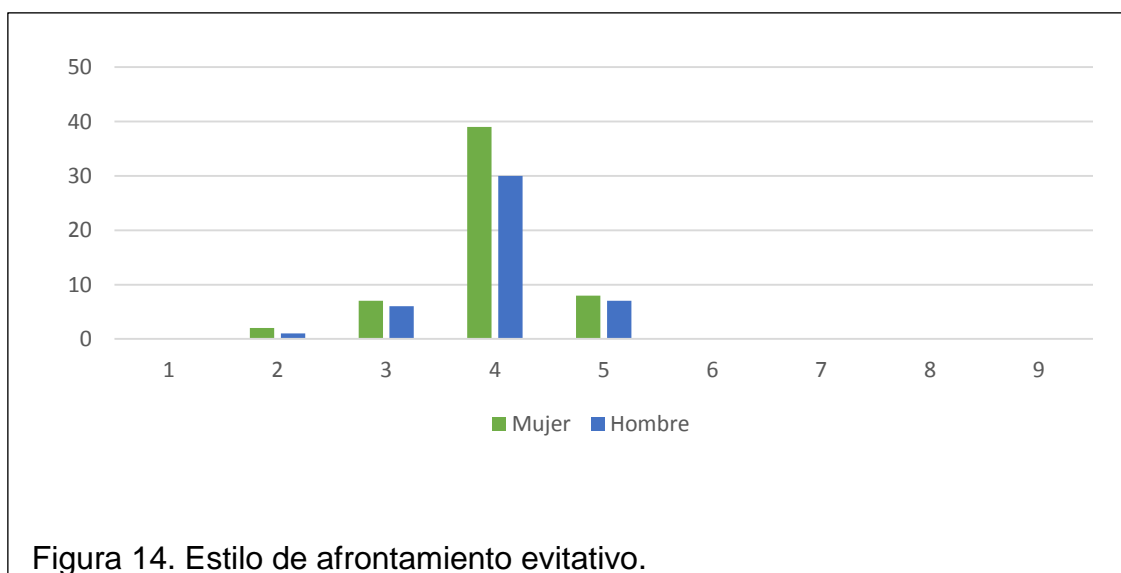
En la figura 12 se puede observar que hay más mujeres que hombres que utilizan las estrategias de afrontamiento centrado en la emoción.

2. Estilo de afrontamiento centrado en el problema del género masculino y femenino



En la figura que representa el uso de estrategias de afrontamiento centrados en el problema (grafico 13) se puede observar que hay más estudiantes del género femenino que del masculino que utilizan el estilo de afrontamiento centrado en el problema.

3. Estilo de afrontamiento evitativo del género masculino y femenino



En la figura 14 se puede observar que hay más estudiantes del género femenino que del masculino que utilizan el estilo de afrontamiento evitativo.

CAPÍTULO V

6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.

La muestra estuvo conformada por 100 estudiantes universitarios de los cuales el 56% fue de género femenino y el 44% de género masculino.

Los resultados que se obtuvieron en esta investigación muestran que tanto el género masculino como el femenino presentaron un nivel de estrés moderado con intensidad alta. Para el resultado del nivel de estrés se debe considerar que la recolección de la muestra se realizó en semanas donde los estudiantes no se encontraban en exámenes, por consiguiente la preocupación y la carga académica no era muy alta. Por lo expuesto hubiera sido conveniente realizar un seguimiento a los estudiantes universitarios ya que a medida de que avanzaba el semestre los estudiantes pudieron haber variado el nivel de estrés. El hallazgo más importante en esta investigación, fue el determinar que las variables estrés académico y estrategias de afrontamiento no tienen una relación significativa con la variable género. Este resultado se obtuvo por medio de la prueba chi cuadrado de Pearson comparando las variables que mide el inventario SISCO de estrés académico con el género.

Dichas variables son:

- Frecuencia que los alumnos valoran las demandas del ambiente como estresor.
- Frecuencia que se presentan los síntomas del estrés académico.
- Frecuencia que utilizan los estudiantes las estrategias de afrontamiento.
- Nivel de estrés académico y frecuencia que se presenta el estrés académico.

Los resultados reflejaron que ninguna de estas variables tienen relación significativa con la variable género. Se debe recalcar que la última variable

antes mencionada concuerda con el resultado de la investigación realizada por Barraza (2008, p.281) en la cual señala que la variable género no tiene relación significativa con la variable frecuencia que se presenta el estrés académico.

Asimismo se realizó el coeficiente de correlación de Spearman para determinar si hay correlación entre las variables que mide el inventario SISCO. Cabe recalcar que para esta investigación no se tenía planteado realizar este tipo de análisis pero para poder entender a profundidad este fenómeno se decidió realizar. Los resultados que se obtuvieron indicaron lo siguiente.

Entre las siguientes variables no existe una correlación:

- Edad y estrés académico del género femenino.
- Edad y frecuencia que se presentan los síntomas del estrés académico del género masculino.
- Edad y frecuencia que utilizan las estrategias de afrontamiento del género masculino.

Entre las siguientes variables hay una correlación débil:

- Edad y frecuencia que valoran las demandas del ambiente como estresores del género femenino.
- Edad y frecuencia que se presentan los síntomas del estrés académico del género femenino.
- Edad y estrés del género masculino.

Entre las siguientes variables hay una correlación moderada:

- Edad y frecuencia que valoran las demandas del ambiente como estresores del género masculino.
- Edad y frecuencia que utilizan las estrategias de afrontamiento del género femenino.

Las diversas investigaciones que se han realizado sobre el estrés y el género presentan resultados contradictorios, ya que algunos estudios han demostrado que el estrés académico si tiene relación con el género mientras que otros demuestran lo contrario.

En cuanto al resultado de la presente investigación puede deberse a que las personas poseen diferentes habilidades para manejar diversas situaciones y las que tienen la capacidad de afrontar la situación de manera eficaz tienden a elegir la estrategia más apropiada para afrontar el estrés (Sarason y Sarason, 2006, p.179).

También puede ser explicado mediante la teoría que proponen Friedman y Rosenman en la cual sostienen que los individuos reaccionan ante el estrés según la personalidad y no según el género. Friedman y Rosenman proponen dos tipos de personalidad A y B.

- Las personas de personalidad tipo A, son vulnerables a tener problemas de estrés, esta personalidad se caracteriza por la tendencia de los individuos a ser competitivos, propensos a la ira, exigentes, intolerantes, intentan realizar varias cosas a la vez, planifican poco, desconfiados e impacientes (Acosta, 2008, p. 46-48).
- Las personas con personalidad tipo B, tienden a ser más tranquilos, reflexivos, pacientes, planificadores, organizados y cuando se enfrentan ante un problema tratan de tomarlo con calma (Acosta, 2008, p. 46-48).

En la presente investigación también se identificó la frecuencia de uso de las variables antes mencionadas del inventario SISCO encontrándose que:

- Tanto en el género masculino como en el femenino la frecuencia de estrés académico y sus síntomas se presentan algunas veces. Este resultado puede deberse a que el estudiante pueden llegar a identificar la situación que podría causarle estrés a tiempo. Esta fase según

Melgosa (2006, p.22) y Fernández (2010, p.95) se llama fase de alarma. Por esta razón el organismo ejecuta una respuesta inmediata para poder afrontar el problema y así poder evitar el estrés académico y sus síntomas.

- De igual manera se pudo identificar que los estudiantes valoran algunas veces las demandas del ambiente como estresor. Este último resultado coincide con la investigación realizada por Arturo Barraza (2008, p. 279).

En cuanto a las estrategias de afrontamiento en el género los resultados de las frecuencias fueron los siguientes:

- Las estudiantes de género femenino casi siempre utilizan estrategias de afrontamiento.
- Los estudiantes de género masculino utilizan algunas veces estrategias de afrontamiento.

Este resultado puede deberse a:

- Que los hombres suelen no prestar atención a sus reacciones emocionales y sentimientos (Alcaraz y Gumá, 2001, p. 41).
- Se puede decir que el género masculino no percibe de la misma manera o no prestan atención al estrés y uso de estrategias de afrontamiento que emplean (Barraza, 2008, p.284).
- Cabe recalcar que este resultado también puede darse por la diferencia de participantes de cada género ya que la muestra está conformada por 56 mujeres y 44 hombres.

En este estudio también se identificó las estrategias de afrontamiento que utilizan los estudiantes de ambos géneros. Se obtuvo la frecuencia de uso de cada estrategia de afrontamiento que mide el inventario *Brief COPE*. Se realizó el análisis de las frecuencias de uso de las estrategias dividiendo la muestra por géneros, por el nivel de estrés y agrupando ambos géneros. Como resultado del análisis se obtuvo:

- Uniendo los estudiantes de género femenino y masculino (n=100), se pudo observar que una de las estrategias más significativas fue el afrontamiento activo, seguido del apoyo social y una de las estrategias de afrontamientos menos significativas fue la negación.
- En cuanto al análisis realizado solo al género femenino, se pudo observar que una de las estrategias más significativas fue el afrontamiento activo y una de las estrategias menos significativas fue la negación.
- Mientras que en los hombres coincide que uno de los afrontamientos más significativos fue el afrontamiento activo y el menos significativo fue el desahogo.
- En lo que refiere al nivel de estrés leve, una de los afrontamientos más significativos en el género femenino fue el afrontamiento activo, y una de las estrategias menos significativas fue la negación. Mientras que en los hombres la estrategia de afrontamiento más utilizada fue el apoyo social y una de las menos utilizadas fue la negación.
- En referencia al nivel de estrés moderado, ambos géneros coinciden en que una de las estrategias más utilizadas fue el afrontamiento activo, mientras que una de las menos utilizadas fue la negación.

En los resultados del uso de estrategias en el nivel estrés profundo solo se realizó el análisis en el género femenino, porque en la presente investigación el género masculino no presentó un nivel de estrés profundo. Esto puede deberse una vez más a que la muestra en cuanto al género fue desigual. Los resultados que se pudieron observar en el género femenino con relación al nivel de estrés profundo, es que una de las estrategias más utilizadas fue el afrontamiento activo y una de las estrategias menos utilizadas fue la negación.

Como se puede observar en los resultados de las frecuencias de uso de las estrategias, la mayoría coincide en que una de las estrategias de afrontamiento más significativas fue el afrontamiento activo mientras que una de la estrategias menos significativas fue la negación. Los resultados de la frecuencia de uso de dichas estrategias se debe a la edad, ya que los

estudiantes de la muestra se encuentran en la etapa de la adultez temprana que se caracteriza porque las habilidades cognitivas y físicas de cada individuo se encuentran en el mejor estado (Feldman, 2007, p. 460). Esta etapa también se caracteriza porque el pensamiento de los individuos es más práctico, dialectico y flexible, lo que permite que en diversas situaciones los individuos anticipen algunos aspectos y a la vez advierten las dificultades y prevén el problema para enfrentarlo y no evitarlo o negarlo (Stassen, 2009, p.30).

Estos resultados no pueden ser tomados puntualmente en razón que dichas estrategias, como define Lazarus y Folkman son “procesos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo” (Lazarus y Folkman, 1984, p.141). Esto quiere decir que a lo largo del semestre, los estudiantes pudieron haberse enfrentado a diversas demandas que requerían el uso de otros tipos de estrategias, por lo que no se puede afirmar que cada individuo hace uso de un solo tipo de estrategia ante los diversos problemas que se le presentan durante sus estudios.

Las diferentes estrategias de afrontamiento que se mencionó anteriormente se dividen en tres tipos de estilos de afrontamiento:

- Afrontamiento focalizado en el problema, que refiere a que el individuo centra sus conductas al manejo del ambiente o de sí mismo para tratar de solucionar los problemas sin que interfieran en su vida diaria(Llaneza, 2009, p.477),
- Afrontamiento focalizado en la emoción en la cual refiere, a que el individuo intenta regular las emociones que se producen ante el estresor (Farkas, 2002, p.58)
- Afrontamiento evitativo que se caracteriza porque no hay suficiente esfuerzo para lograr controlar el aspecto mental y el conflicto haciendo

que la persona tienda a dispersar los pensamientos y realizar diversas actividades que no le ayudan a controlar la situación (Carver, Scheier y Weintraub, 1989, p. 169).

En los resultados de los estilos de afrontamiento se observó que el estilo de afrontamiento centrado en el problema, la frecuencia de uso es un poco más alta que el género masculino. En cuanto al estilo de afrontamiento centrado en la emoción y el estilo de afrontamiento evitativo también coincide en que la frecuencia de uso en las mujeres es un poco más alta que la frecuencia de uso en los hombres. Cabe recalcar que los estilos de afrontamiento que utilizan las personas van acorde a sus tendencias, aprendizajes o descubrimientos ante las situaciones que se les presente (Moran et al., 2010, p.544). Por esta razón se podría decir que el uso de los estilos de afrontamiento podría variar sin que el género sea una influencia.

Como conclusión de los resultados obtenidos en el presente estudio, se pudo identificar:

- Que si existe presencia de estrés académico en los estudiantes, y a la vez se pudo conocer el nivel de estrés y técnicas de afrontamiento que utilizan los participantes de la muestra.
- Se comprobó que no hay una relación significativa entre el estrés académico y el género.
- También se observó que entre las estrategias de afrontamiento y el género tampoco hay una relación significativa.

Este estudio fue realizado para tener una idea de la presencia de estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes universitarios, por este motivo y por el tiempo limitado se escogió la participación de 100 estudiantes que cumplieran con los criterios de inclusión y exclusión planteados.

La presente investigación puede servir como una idea o base para investigaciones futuras sobre este tema en el Ecuador. Se recomienda que se utilicen otros inventarios para evaluar variables que no miden los inventarios utilizados en el presente estudio y que la muestra contenga el mismo número de hombres y mujeres para así poder identificar datos más específicos sobre la semejanza o diferencia en el género con relación al estrés académico y estrategias de afrontamiento.

También se considera importante que se realicen más estudios para poder conocer a profundidad este tema en el país y poder implementar planes de apoyo para los estudiantes para que así ellos puedan reconocer con facilidad la presencia de estrés e identificar las posibles situaciones que lo generan y a la vez tener la capacidad para poder manejar adecuadamente la situación para que no llegue afectar de manera importante a la salud y a la vez poder brindar a tiempo un apoyo psicológico a los estudiantes en riesgo.

Se sugiere que se realice un estudio en el que se pueda evaluar durante todo el semestre a los estudiantes ya que sería interesante saber si varían las estrategias de afrontamiento y los niveles de estrés académico. En el caso de que sí varíen se podría identificar en qué periodo del semestre hay un alto nivel de estrés académico y sus causas.

Sería conveniente también que se investigue a profundidad los síntomas y causas que produce el estrés académico para así poder diseñar programas que ayuden o enseñen a los estudiantes a adaptarse a las exigencias y demandas que genera el entorno universitario.

Para los estudiantes se sugiere que planifiquen y organicen sus horarios para poder cumplir con los trabajos a tiempo porque si no hay una correcta organización de tiempo puede acumularse trabajos y esta situación puede generar estrés académico ya que hay una presión por cumplir con el calendario académico planteado por la universidad o profesores.

Asimismo se recomienda que los profesores traten de crear un buen ambiente en las aulas y motiven a los estudiantes para así poder prevenir tensiones que provoquen estrés académico.

Para finalizar se recomienda que mediante investigaciones futuras sobre el tema se creen nuevos modelos o enfoques y se realicen instrumentos sobre el estrés académico ya que en la actualidad, los modelos y los instrumentos que tratan sobre el estrés académico son escasos.

REFERENCIAS

- Albuja, M. (2012). Respuestas de estrés y estrategias de afrontamiento frente al proceso de ejecución de tesis en alumnos de quinto año. Universidad Central del Ecuador, Ecuador.
- Alcaraz, V., y Gumá, E. (2001). Texto de neurociencias cognitivas. (1era Ed.). México: El Manual Moderno. Recuperado en febrero 2015, de <https://books.google.com.ec/books?id=AJI4OW6yySkC&pg=PA23&dq=diferencias+del+cerebro+entre+hombres+y+mujeres&hl=es&sa=X&ei=KLMEVYW7DYOpGwTrxIGQCA&ved=0CCYQ6AEwAg#v=onepage&q=diferencias%20del%20cerebro%20entre%20hombres%20y%20mujeres&f=false>
- Amutio, A. (2004). Afrontamiento del estrés en las organizaciones: un programa de manejo a nivel individual/grupal. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, (4)1, 77-93. Recuperado en mayo de 2014, de <http://www.redalyc.org/pdf/2313/231317996006.pdf>
- Ayales, I., Benitez, M., Fevrier, S., y Ramírez, I. (1996). Género, comunicación y desarrollo sostenible. (1ª Ed.). Costa Rica: IICA. Recuperado en febrero 2015, de <https://books.google.com.ec/books?id=sxnWckTJq0C&pg=PA14&dq=diferencias+fisicas+y+psicologicas+entre+hombres+y+mujeres&hl=es&sa=X&ei=J7f0VKK3JMXAggTw-4KYAQ&ved=0CCoQ6AEwAw#v=onepage&q=diferencias%20fisicas%20y%20psicologicas%20entre%20hombres%20y%20mujeres&f=false>
- Barraza, A. (2005). Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior. *Universidad pedagógica de Durango*, (4), 15-20. Recuperado en mayo de 2014, de <file:///C:/Users/Cris/Downloads/Dialnet- CaracteristicasDelEstresAcademicoEnLosAlumnosDeEdu-2880918.pdf>
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3), 110-129.

Recuperado en mayo de 2014, de <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol9num3/art6vol9no3.pdf>

Barraza, A. (2008). El estrés académico en alumnos de maestría y sus variables moduladoras: un diseño de diferencia de grupos. *Redalyc*, 2(26), 270-289. Recuperado en junio de 2014, de <http://www.redalyc.org/pdf/799/79926212.pdf>.

Barraza,A. (2010). La gestión del estrés académico por parte del Orientador educativo: el papel de las Estrategias de afrontamiento. *Vision Edcativa IUNAES*, 5(11). Recuperado, mayo, 2014, de <file:///C:/Users/Cris/Downloads/Dialnet-LaGestionDelEstresAcademicoPorParteDelOrientadorEd-4034497.pdf>

Bedoya, S., Perea, M., Ormeño,R. (2006). Evaluación de niveles, situaciones generadoras y manifestaciones de estrés académico en alumnos de tercer y cuarto año de una Facultad de Estomatología. *Revistas Peruanas*, 16(1). Recuperado en mayo de 2014, de http://revistas.concytec.gob.pe/scielo.php?pid=S1019-43552006000100004&script=sci_arttext#tab03

Bonilla, E., y Rodriguez, P. (2005). Más allá del dilema de los métodos. (3ª Ed.). Colombia: Norma. Recuperado julio, 2014, de <http://books.google.com.ec/books?id=REOIWoQuAL4C&pg=PA139&dq=recoleccion+de+muestra+bola+de+nieve&hl=es&sa=X&ei=p7DCU5eYGa3esATDI4CwBg&ved=0CFcQ6AEwCQ#v=onepage&q=recoleccion%20de%20muestra%20bola%20de%20nieve&f=false>

Buendia,J., y Mira, J. (1993). *Eventos vitales, afrontamiento y desarrollo*.(1ª Ed.). Murcia: EDITUM. Recuperado en noviembre 2014 de, <http://books.google.com.ec/books?id=gaCFIuVYAD8C&pg=PA41&dq=afrontamiento&hl=es&sa=X&ei=CqB0VMWnF4eeNrXngfAD&ved=0CBsQ6AEwAA#v=onepage&q=afrontamiento&f=false>

Bueno, D. (2011). *El enigma de la libertad..Una perspectiva biológica yevolutiva de la libertad human*. (1a Ed.). España: Universitat de València. Recuperado en octubre 2015, de

<https://books.google.com.ec/books?id=pHO5zGugOMoC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>

- Cabanach, R., Fariña, F., Freire, C., González, P y Ferradás, M. (2013). Diferencias en el afrontamiento del estrés en estudiantes universitarios hombres y mujeres. *European Journal of Education and Psychology*, 6(1), 19-32. Recuperado en abril de 2014, de <http://www.ejep.es/index.php/journal/article/view/100/pdf>.
- Caldera, J., Pulido, E., y Martínez, G. (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro universitario de Los Altos. *Revista de Educación y Desarrollo*, 7(1), 77-82. Recuperado en mayo de 2014, de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Caldera.pdf
- Cassaretto, M., Chau, C., y Oblitas, H y Valdez, N. (2003). Estrés y afrontamiento en estudiantes de psicología. *Revista de Psicología de la PUCP*, 21(2), 363-392. Recuperado en abril de 2014, de <file:///C:/Users/Cris/Downloads/Dialnet-EstresYAfrontamientoEnEstudiantesDePsicologia-994031.pdf>
- Castaño, F., y León, B. (2010). Estrategias de afrontamiento del estrés y estilos de conducta interpersonal. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*. 10(2), 245-257. Recuperado en abril de 2014, de <http://www.ijpsy.com/volumen10/num2/260/estrategias-de-afrontamiento-del-estres-ES.pdf>
- Colombia: Norma. Recuperado julio, 2014, de <http://books.google.com.ec/books?id=REOIWoQuAL4C&pg=PA139&dq=recoleccion+de+muestra+bola+de+nieve&hl=es&sa=X&ei=p7DCU5eYGa3esATDI4CwBg&ved=0CFcQ6AEwCQ#v=onepage&q=recoleccion%20de%20muestra%20bola%20de%20nieve&f=false>
- Dahad, J., Rivadeneira, C., y Minici, A. (2010). El enfoque cognitivo transaccional del estrés. *Revista de terapia cognitivo conductual*. 18(1), 1-6. Recuperado septiembre de 2014, de

<http://cetecic.com.ar/revista/pdf/el-enfoque-cognitivo-transaccional-del-estres.pdf>

- Díaz, Y. (2010). Estrés académico y afrontamiento en estudiantes de Medicina. *Humanidades Médicas*, 10(1). Recuperado en abril de 2014, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1727-81202010000100007&script=sci_arttext
- Díaz, M., Amato, R., Chávez, J., Ramírez, M., Rangel, S., Rivera, L. y López, J. (2013). Depresión y ansiedad en embarazadas. *Salus*, 17, (2). Recuperado octubre 2015, de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1316-71382013000200006&script=sci_arttext
- Doron, R., y Parot, F. (2008). *Diccionario Akal de psicología*. (3 era Ed.). Madrid: Akal. Recuperado en abril de 2014, de [https://books.google.com.ec/books?id=UKWPwux2JtYC&printsec=frontcover&dq=Doron,+R.,+y+Parot,+F.+\(2008\).+Diccionario+Akal+de+psicolog%C3%ADa.+\(3+era+Ed.\).+Madrid:+Akal.&hl=es&sa=X&ei=LIGYVe f8AYq5ggTetlCgDQ&ved=0CDIQ6AEwAw#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.ec/books?id=UKWPwux2JtYC&printsec=frontcover&dq=Doron,+R.,+y+Parot,+F.+(2008).+Diccionario+Akal+de+psicolog%C3%ADa.+(3+era+Ed.).+Madrid:+Akal.&hl=es&sa=X&ei=LIGYVe f8AYq5ggTetlCgDQ&ved=0CDIQ6AEwAw#v=onepage&q&f=false)
- El-Sahili, L. (2010). *Psicología clínica. Trastornos neurológicos, hormonales y psicológicos*. (1ª Ed.). Mexico: Universidad de Guanajuato. Recuperado en noviembre 2014, de http://books.google.com.ec/books?id=_rCtX8-5WE4C&pg=PA77&dq=estresores&hl=es&sa=X&ei=hy9ZVN_LAomdNvz7gbAK&ved=0CCYQ6AEwAg#v=onepage&q=estresores&f=false
- Farkas, Ch. (2002). Estrés y afrontamiento en estudiantes universitarios. *PSYKHE*, 11(1), 57-68. Recuperado en abril de 2014, de <file:///C:/Users/Cris/Downloads/456-448-1-PB.pdf>
- Feldman, R. (2007). *Desarrollo psicológico a través de la vida*. (4ta Ed.). México: Pearson.
- Fernández, R. (2010). *La productividad y el riesgo psicosocial o derivado de la organización del trabajo*. (1ª Ed.). España: Club Universitario. Recuperado en mayo de 2014, de <http://books.google.com.ec/books?id=Ep4IJMB8wC&pg=PA95&dq=fa>

ses+del+estres&hl=es&sa=X&ei=1PZ3U7i8IMWjqAad6IEI&ved=0CDEQ6AEwAQ#v=onepage&q=fases%20del%20estres&f=false

- Figuroa, M., Contini, N., Lacunza, B., Levín, M., Estévez, A. (2005). Las estrategias de afrontamiento y su relación con el nivel de bienestar psicológico. Un estudio con adolescentes de nivel socioeconómico bajo de Tucumán (Argentina). *Anales de psicología*, 21(1), 66-72. Recuperado en mayo de 2014, de <http://digitum.um.es/jspui/bitstream/10201/8048/1/Las%20estrategias%20de%20afrontamiento%20y%20su%20relacion%20con%20el%20nivel%20de%20bienestar%20psicologico.pdf>.
- García, T. (2011). *Más allá del estrés*. (1ª ED.). España: Bubok Publishing. Recuperado en noviembre 2014, de <http://books.google.com.ec/books?id=KEEarMi2ADAC&pg=PA26&dq=estres+positivo+y+negativo&hl=es->
- Garlati, F. (2009). *DSM-IV TR: Breviario*. Recuperado, noviembre, 2013 en <https://es.scribd.com/doc/12610469/DSM-IV-TR-Breviario>
- González, J. (2001). *El hilo de Ariadna*. (1ª Ed.). España: Sal Terrae. Recuperado en mayo de 2014, de http://books.google.com.ec/books?id=noUx13XInKsC&pg=PA43&dq=estilos+de+afrontamiento,+Rumiaci%C3%B3n&hl=es&sa=X&ei=stp4U73iE4aPqgaL6oK4BA&redir_esc=y#v=onepage&q=estilos%20de%20afrontamiento%20Rumiaci%C3%B3n&f=false
- González, M. (2006). *Manejo del estrés*. (1ª Ed.). España: INNOVA. Recuperado en mayo 2014, de <http://books.google.com.ec/books?id=IWxbtjdHwZwC&printsec=frontcover&dq=estres&hl=es&sa=X&ei=p9V3U5fnCNGKqAbKjIC4BA&ved=0CFMQ6AEwBzgK#v=onepage&q=estres&f=false>
- González, R., González, P. y Freire, C. (2009). El afrontamiento del estrés en estudiantes de ciencias de la salud. Diferencias entre hombres y mujeres. *Aula Abierta*, 37(2), 3-10. Recuperado en mayo 2014, de <file:///C:/Users/Cris/Downloads/Dialnet->

EIAfrontamientoDelEstresEnEstudiantesDeCienciasDeL-3088531%20(1).pdf

- González, R., Montoya, I., Casullo, M. y Bernabéu, J. (2002). Relación entre estilos y estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en adolescentes. *Psicothema*, 14(2), 363-368. Recuperado en mayo 2014, de <http://www.psicothema.com/pdf/733.pdf>
- Heredia, D., Piemontesi, S., Furlan, L. y Pérez, E. (2008). Adaptación de la Escala de Afrontamiento ante la ansiedad e incertidumbre pre-examen (COPEAU). *Aval. Psicol*, 7(1). Recuperado en mayo de 2014, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1677-04712008000100003&script=sci_arttext.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación. (4ta ed.). México D. F.: Mc Graw Hill. http://books.google.com.ec/books?id=zu2BjSmdtwUC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Kort, F. (2006). Psicoterapia conductual y cognitiva. (1ª Ed.). Venezuela: Los libros de el nacional. Recuperado en mayo 2014, de http://books.google.com.ec/books?id=YA7Sm0kbXuMC&printsec=frontcover&dq=cognitivo+conductual&hl=es&sa=X&ei=eIGGU_LKDMrLsAT7ioK4Cg&ved=0CDsQ6AEwBDgU#v=onepage&q=cognitivo%20conductual&f=false
- Lazarus, R., y Lazarus, B. (2006). Coping with Aging. (1ª Ed.). USA: Oxford University Press. Recuperado en mayo 2014, de http://books.google.com.ec/books?id=m0ss1pNpuJgC&pg=PA214&dq=lazarus+2000&hl=es&sa=X&ei=GBiCU6PDBdLKsQS8hIG4Dw&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Lazarus, R., y Folkman, S. (1984). Stress, Appraisal, and coping. (1ª Ed.). USA: Springer Publishing Company. Recuperado en mayo 2014, de http://books.google.com.ec/books?id=m0ss1pNpuJgC&pg=PA214&dq=lazarus+2000&hl=es&sa=X&ei=GBiCU6PDBdLKsQS8hIG4Dw&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

- Llaneza, J. (2009). Ergonomía y psicología aplicada, Manual para la formación del especialista. (15ª .ed.). España: Lex Nova.
- Martín, I. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de psicología*, 25(1), 87-99. Recuperado en mayo 2014, de <http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/117/119>
- Martín, M., Trujillo, F. y Moreno, N. (2013). Estudio y evaluación del estrés académico en estudiantes de Grado de Ingenierías Industriales en la Universidad de Málaga. *Revista Educativa Hekademos*, 55-63. Recuperado en noviembre 2014, de <http://www.hekademos.com/hekademos/media/articulos/13/06.pdf>
- Marty, M., Lavín, M., Figueroa, M., Larraín, D., y Cruz, C. (2005). Prevalencia de estrés en estudiantes del área de la salud de la Universidad de los Andes y su relación con enfermedades infecciosas. *Scielo*, 43 (1). Recuperado en agosto 2014, de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=s0717-92272005000100004&script=sci_arttext
- Melgosa, J. (2006). Sin Estrés. (1ª Ed.). España: Nuevo estilo de vida. Recuperado en mayo 2014, de http://books.google.com.ec/books?id=eFQraki_7boC&pg=PA22&dq=fases+del+estres&hl=es&sa=X&ei=GOt3U9mPNJCdqAbUk4DIDw&ved=0CCsQ6AEwAA#v=onepage&q=fases%20del%20estres&f=false
- Melgosa, J., y Melgosa, A. (2004). Para la pareja: una relación estable para toda la vida. (1era Ed.). España: Safeliz. Recuperado en febrero 2015, de <https://books.google.com.ec/books?id=Bvh8rY3RIsC&pg=PA40&dq=diferencias+psicologicas+entre+hombres+y+mujeres&hl=es&sa=X&ei=ArH0VPjEBymbNuXLgdgF&ved=0CCAQ6AEwAQ#v=onepage&q=diferencias%20psicologicas%20entre%20hombres%20y%20mujeres&f=false>
- Morán, C., Landero, R. y González, M. (2010). COPE-28: un análisis psicométrico de la versión en español del Brief COPE. *Universitas*

- Psychologica, 9(2), 543- 552. Recuperado en mayo 2014, de [file:///C:/Users/Cris/Downloads/285-2416-1- PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Cris/Downloads/285-2416-1- PB%20(1).pdf)
- Orlandini, A. (2012). El estrés: qué es y cómo evitarlo. (1ª Ed.). México: Fondo de cultura económica. Recuperado en noviembre 2014, de http://books.google.com.ec/books?id=d8-KuiJAOXIC&printsec=frontcover&dq=Estres&hl=es&sa=X&ei=II5KVO3wKsbxgwSR_IKYBw&ved=0CBoQ6AEwAA#v=onepage&q&f=false
- Ortiz, S., Tafoya, S., Farfán, A. y Jaimes, A. (2013). Rendimiento académico, estrés y estrategias de afrontamiento en alumnos del programa de alta exigencia académica de la carrera de medicina. *Revista Med*, 21(1). Recuperado en agosto 2014, de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-52562013000100003
- Paula, I. (2007). No puedo más!: intervención cognitivo-conductual ante sintomatología depresiva en docentes. (1ª Ed.). España: Wolters Kluwer España. Recuperado en mayo 2014, de http://books.google.com.ec/books?id=Jm_g7SvRn6UC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Paz, S. (2009). Rendimiento académico y estilos y estrategias de Afrontamiento: un estudio descriptivo relacional Cuantitativo con complemento cualitativo en Estudiantes de cuarto año de enseñanza medi. Tesis para optar el grado de magister en educación, Facultad de Ciencias Sociales, Chile. Recuperado en mayo 2014, de http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2009/cs-paz_s/pdfAmont/cs-paz_s.pdf
- Piemontesi, S., y Heredia, D. (2009). Afrontamiento ante exámenes: Desarrollos de los principales modelos teóricos para su definición y medición. *Anales de psicología*, 25(1), 102-111. Recuperado mayo 2014, de http://www.um.es/analesps/v25/v25_1/12-25_1.pdf
- Quaas, C., (2006). Diagnóstico de burnout y técnicas de afrontamiento al estrés en profesores universitarios de la quinta región de Chile.

- Psicoperspectivas, 5(1), 65-75. Recuperado mayo, 2014, de <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/35/35>
- Riso, W., (2006). Terapia cognitiva. Fundamentos teóricos y conceptualización del caso clínico. (1ª Ed.). Colombia: Norma. Recuperado en agosto 2014, de
- Román, C., y Hernández, Y. (2011) El estrés académico: una revisión crítica del concepto desde las ciencias de la educación. Revista Electrónica de Psicología Iztacala. 14, (2). Recuperado junio de 2014, de <http://www.medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2011/epi112a.pdf>
- Sarason, I., y Sarason, B. (2006). Psicopatología: psicología anormal: el problema de la conducta inadaptada. (11 Ed.). México: Pearson. Recuperado en diciembre de 2014, de <https://books.google.com.ec/books?id=U9aZ9cSXuRoC&pg=PA159&dq=afrontamiento&hl=es&sa=X&ei=glaYVNnsFlicNuauegK&ved=0CCIQ6AEwAQ#v=onepage&q=afrontamiento&f=false>
- Semerari, A., (2002). Historia, teorías y técnicas de la psicoterapia cognitiva. (1ª Ed.). España: Paidós.
- Solís, C., y Vidal, A. (2006). Estilos y estrategias de afrontamiento en adolescentes. Revista de psiquiatría y salud mental Hermilio Valdizan, 7(1), 33-39. Recuperado en mayo 2014, de <http://www.hhv.gob.pe/revista/2006/3%20ESTILOS%20Y%20ESTRATEGIAS%20DE%20AFRONTAMIENTO.pdf>
- Stassen, K. (2009). Psicología del desarrollo adultez y vejez. (7ma Ed.). España: Panamericana. Recuperado Febrero de 2015, de <https://books.google.com.ec/books?id=K8XALshsHLAC&pg=PR13&dq=adultez+temprana&hl=es&sa=X&ei=1gvqVMD-BMHCggTH8YOQCg&ved=0CCAQ6AEwAQ#v=onepage&q&f=false>
- Stöber, J. (2004). Dimensions of test anxiety: Relations to ways of coping with pre-exam anxiety and uncertainty. Anxiety, Stress, & Coping, 17, 213-226. Recuperado en mayo de 2014, de http://kar.kent.ac.uk/4467/1/Stoeber_Dimensions_2004.pdf

- Tam, E., y Benedita, C. (2010). El consumo de alcohol y el estrés entre estudiantes del segundo año de enfermería. *Latino-Am. Enfermagem*, 18(Spec), 496-503. Recuperado en mayo de 2014, de <http://www.scielo.br/pdf/rlae/v18nspe/a03v18nspe.pdf>
- Ticona , B., Santos, E. y Siqueira ,A. (2015). Diferencias de género en la percepción de estrés y estrategias de afrontamiento en pacientes con cáncer colorrectal que reciben quimioterapia. *Aquichan*, 15(1), 9-20. Recuperado en junio 2015 de, http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-59972015000100002&lng=en&nrm=iso&tlng=es
- Vargas, S., Herrera, G., Rodríguez, L., y Sepúlveda, G. (2010). Confiabilidad del cuestionario Brief COPE Inventory en versión en español para evaluar estrategias de afrontamiento en pacientes con cáncer de seno. *Redalyc*, 12(1), 7-24. Recuperado en julio 2014, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=145216903002>
- Vázquez, C., Crespo, M. y Ring, J. (2000). Estrategias de afrontamiento. En Bulbena,A., Berrios, G. y Fernández de Larrinoa, P. *Medición clínica en psiquiatría y psicología*. (2ª Ed.). Barcelona: Masson. Recuperado en mayo de 2014, de http://pendientedemigracion.ucm.es/info/psisalud/carmelo/PUBLICACIONES_pdf/2000-Estrategias%20de%20Afrontamiento.pdf

ANEXOS

Anexo 1. Autorización Test *Brief COPE*



People

[Faculty](#)

[Alumni](#)

[Directory](#)

Self-Report Measures Available:

All of these scales are being made available here for use in research and teaching applications. All are available without charge and without any need for permission. Download or print them from the linked pages.

[LOT-R \(a measure of optimism-pessimism\)](#)

[COPE \(the full version of our measure of coping\)](#)

[Brief COPE \(an abbreviated version of the COPE\)](#)

[BIS/BAS scales \(measures of the sensitivity of incentive and aversive motivational systems\)](#)

[MAQ \(a measure of adult attachment qualities\)](#)

Anexo 2. Autorización Inventario SISCO de estrés académico

----- Mensaje reenviado -----

De: "Arturo Barraza Macias"

Fecha: 26 de mayo de 2014, 11:47

Asunto: Re: Inventario SISCO de estrés académico

Para: "Cris ALVAREZ"

Cristina

Te envío en archivo adjunto el inventario. Al final del mismo viene la clave de corrección para interpretar los resultado. Te adjunto también el modelo que construir para estudiar el estrés y del cual se derivó el inventario.

Saludos

Dr. Arturo Barraza Macias

Profesor Investigador de la Universidad Pedagógica de Durango

Páginas donde se concentra mi producción personal:

http://scholar.google.com.mx/citations?hl=es&view_op=list_works&gmla=AJsN-F68mhbXIGrcGV0YCCHy9JyhYL3beXyTUXMzYuUyRLBJKRGwudHZuT6mE9IDnmC-kgTlqqr7U3z0lgwiZwyJMbFbG-sQldeY_DG5cpl5DyUqy-qs&user=WsUkYDQAAAAJ

http://www.researchgate.net/profile/Arturo_Barraza/publications/

Anexo 3. Inventario SISCO de estrés académico.

INVENTARIO SISCO DEL ESTRÉS ACADÉMICO V2

Dr. Arturo Barraza Macías

Universidad Pedagógica de Durango

Edad:

Género: M - F

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

Si

No

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

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

1	2	3	4	5

3 - DIMENSIÓN ESTRESORES

3.- En el siguiente cuadro señala con una **X** con qué frecuencia te inquietaron las siguientes situaciones:

	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
3.1.- La competencia con los compañeros del grupo					
3.2.- Sobrecarga de tareas y trabajos escolares					
3.3.- La personalidad y el carácter del profesor					
3.4.- Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)					
3.5.- Problemas con el horario de clases					
3.6.- El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)					
3.7.- No entender los temas que se abordan en la clase					
3.8.- Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)					
3.9.- Tiempo limitado para hacer el trabajo					
Otra _____ (Especifique)					

4.- DIMENSIÓN SÍNTOMAS (REACCIONES)

4.- En el siguiente cuadro señala con una **X** con qué frecuencia tuviste las siguientes reacciones físicas, psicológicas y comportamentales cuando estabas preocupado o nervioso.

<i>Subdimensión: Síntomas o Reacciones físicas</i>					
	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
4.1.- Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)					
4.2.- Fatiga crónica (cansancio permanente)					
4.3.- Dolores de cabeza o migrañas					
4.4.- Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea					
	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
4.5.- Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.					
4.6.- Somnolencia o mayor necesidad de dormir					
<i>Subdimensión: Síntomas o reacciones psicológicas</i>					
	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
4.7.- Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)					

4.8.- Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)					
4.9.- Ansiedad, angustia o desesperación.					
4.10.- Problemas de concentración					
4.11.- Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad					
<i>Subdimensión: Síntomas o reacciones comportamentales</i>					
4.12.- Conflictos o tendencia a polemizar o discutir					
4.13.- Aislamiento de los demás					
4.14.- Desgano para realizar las labores escolares					
4.15.- Aumento o reducción del consumo de alimentos					
Otra _____ (Especifique)					

5.- DIMENSIÓN ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO

5.- En el siguiente cuadro señala con una **X** con qué frecuencia utilizaste las siguientes estrategias para enfrentar la situación que te causaba la preocupación o el nerviosismo.

	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
5.1.- Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros)					
5.2.- Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas					
5.3.- Concentrarse en resolver la situación que me preocupa					
5.4.- Elogios a sí mismo					
5.5.- La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)					
5.6.- Búsqueda de información sobre la situación					
5.7.- Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa					
5.8.- Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa).					
Otra _____ (Especifique)					

Anexo 4. Inventario *Brief COPE*

INVENTARIO *BRIEF COPE*

Las siguientes frases describen algunas maneras de enfrentarse y adaptarse a problemas personales o situaciones difíciles. Estamos interesados en saber cómo usted se enfrenta y adapta a dichas situaciones difíciles. Marque con una X el casillero correspondiente.

Frases	No hice esto en lo absoluto.	Hice esto un poco.	Hice esto con cierta frecuencia.	Hice esto con mucha frecuencia .
1. Intento conseguir que alguien me ayude o aconseje sobre qué hacer.				
2. Concentro mis esfuerzos en hacer algo sobre la situación en la que estoy.				
3. Acepto la realidad de lo que ha sucedido.				
4. Recorro al trabajo o a otras actividades para apartar las cosas de mi mente.				
5. Me digo a mí mismo "esto no es real".				
6. Intento proponer una estrategia sobre qué hacer.				
7. Hago bromas sobre ello.				
8. Me critico a mí mismo.				
9. Consigo apoyo emocional de otros.				
10. Tomo medidas para intentar que la situación mejore.				

Frases	No hice esto en lo absoluto.	Hice esto un poco.	Hice esto con cierta frecuencia.	Hice esto con mucha frecuencia
11. Renuncio a intentar ocuparme de ello.				
12. Digo cosas para dar rienda suelta a mis sentimientos desagradables.				
13. Me niego a creer que haya sucedido.				
14. Intento verlo con otros ojos, para hacer que parezca más positivo.				
15. Utilizo alcohol u otras drogas para hacerme sentir mejor.				
16. Intento hallar consuelo en mi religión o creencias espirituales.				
17. Consigo el consuelo y la comprensión de alguien.				
18. Busco algo bueno en lo que está sucediendo.				
19. Me río de la situación.				
20. Rezo o medito.				
21. Aprendo a vivir con ello.				
22. Hago algo para pensar menos en ello, tal como ir al cine o ver la televisión.				
23. Expreso mis sentimientos negativos.				
24. Utilizo alcohol u otras drogas para ayudarme a superarlo.				
25. Renuncio al intento de hacer frente al problema.				
26. Pienso detenidamente sobre los pasos a seguir.				
27. Me echo la culpa de lo que ha sucedido.				
28. Consigo que otras personas me ayuden o aconsejen.				

Anexo 5. Consentimiento



Consentimiento de Participación de un Estudio

Yo, _____ he sido invitado a participar en un estudio denominado_____.

Este es un proyecto de investigación que se realiza con la finalidad de obtener el título de psicóloga Clínica de la Universidad de las Américas.

Comprendo que mi participación el estudio es completamente voluntaria, estoy en conocimiento que la información que yo entregue será **confidencial**.

Conozco que los resultados generados del estudio no incluirán ningún tipo de información que me identifique y que estos serán de dominio público, según lo que establece la ley orgánica de Educación Superior.

Entiendo que es un deber ético de la investigadora reportar a los profesionales competentes, situaciones en donde están en riesgo grave la salud e integridad física o psicológica, del participante y/o su entorno cercano.

He leído y entiendo esta hoja de consentimiento y estoy de acuerdo en participar en este estudio.

Firma de Participante

Fecha

Si tiene alguna pregunta puede comunicarse con _____ al teléfono _____ o ponerse en contacto con la carrera de Psicología de la Universidad de las Américas, tel. 3981000 ext. 220.