



**ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO Y NIVELES DE ESTRÉS
ACADÉMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS.**

ANGELA MARIA OCAMPO

**UNIVERSIDAD ANTONIO NARIÑO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
ARMENIA – QUINDÍO
NOVIEMBRE 2020**

**Estrategias de afrontamiento y estrés académico en estudiantes
universitarios**

**En cumplimiento de los requisitos para optar el título de Psicóloga (o)
Angela María Ocampo**

Dirigido. Paula Andrea García Millán

**Universidad Antonio Nariño
Facultad De Psicología
Armenia – Quindío
Noviembre 2020**

Agradecimientos

Primeramente, agradezco a Dios por proporcionarme la oportunidad de haber llegado hasta aquí y nunca abandonarme en este proceso en el que descubrí miles de habilidades y capacidades que no sabía que tenía.

Agradezco a mis padres, por siempre creer en mí y apoyarme incondicionalmente, por motivarme a ser mejor cada día y porque cada paso que dí académica y profesionalmente fue posible gracias a ellos.

Además, agradezco a mi hermana, a mi tía y a mi novio por el apoyo y motivación durante todos estos años, por toda la confianza puesta sobre mí, por orientarme cada día hacia esta meta que por fin se hace realidad.

A mi asesora de investigación Paula Andrea García Millán, quien me ayudo a la realización de mi trabajo de grado fortaleciendo mis conocimientos y aportando de los suyos, sembrando semillas de saber en mí, además de la dedicación y el esfuerzo que imprimió a todo este proceso para culminarlo de la mejor manera. A la Doctora Sandra Milena Valencia quien hizo parte importante de este trabajo, ya que fue quien sentó las bases del mismo y me acompañó en la primera parte de este proceso investigativo, brindándome herramientas y estrategias para obtener los mejores resultados. También agradezco a los docentes Martha Lineth Méndez, Carolina Henao Sabogal, Johana Quintero, el Doctor Jorge Raúl Ossa y otros docentes de la universidad quienes me enriquecieron con sus conocimientos y me brindaron un apoyo incondicional, me vieron crecer como profesional y formaron la persona que soy hoy día.

Agradezco a la Universidad Antonio Nariño por acogerme y formarme profesionalmente, por las incomparables oportunidades que me ha brindado y por las maravillosas personas que pude conocer a través de ella, aprovechando esto agradezco a mis compañeros, de cada uno de ellos me llevo una parte muy importante, recuerdos muy bonitos, gracias por acompañarme en este maravilloso camino.

Sin miedo al éxito...

Dedicatoria

Para mis padres

A ustedes, José Gustavo Ocampo y Luz Danery Ocampo dedico mi trabajo de grado, doy gracias a Dios y a la vida porque permitieron que estuvieran presentes viéndome convertirme en una profesional, porque este sueño no es solo mío sino también de ustedes, gracias por la motivación que día a día me dieron para seguir adelante y hacer realidad uno de mis mayores sueños y metas trazadas, me ayudaron cuando más lo necesite y me impulsaron para ser cada día mejor. Son los mejores padres, están llenos de bondad, de amor y de nobleza, gracias por estar presentes en todo mi proceso llenándome de ganas de salir adelante, gracias una vez más por ser mi compañía perfecta durante el desarrollo de todo este lindo proceso.

Los amo

Contenido

Justificación	1
Generalidades.....	3
Descripción del Problema	3
Formulación del Problema	5
Objetivos	6
Objetivo General.....	6
Objetivos Específicos.....	6
Marco de referencia	7
Antecedentes	7
Referente teórico.....	28
Estrategias de afrontamiento.....	28
Estrés.....	50
Estrés académico.....	55
Diseño metodológico	63
Fundamentos epistemológicos	63
Fuentes de información.....	64
Población.....	64
VARIABLES	64
Estrategias de afrontamiento.....	64
Estrés académico.....	65
Operacionalización de variables	66

Instrumentos.....	67
Procedimiento	69
Aspectos éticos.....	69
Resultados	71
Estrategias de afrontamiento presentes en los estudiantes universitarios de pregrado y posgrado de la Universidad Antonio Nariño sede Armenia.	71
Niveles de estrés académico en los estudiantes de pregrado y posgrado de la universidad Antonio Nariño sede Armenia.	83
Correlación entre estrategias de afrontamiento y niveles de estrés académico de los estudiantes universitarios de pregrado y posgrado de la universidad Antonio Nariño sede Armenia.....	88
Análisis de resultados.....	90
Estrategias de afrontamiento identificadas en los estudiantes universitarios de pregrado y posgrado de la universidad Antonio Nariño sede Armenia	90
Niveles de estrés académico de los estudiantes universitarios de pregrado y posgrado de la universidad Antonio Nariño sede Armenia.....	96
Correlación entre estrategias de afrontamiento y niveles de estrés académico de los estudiantes de pregrado y posgrado de la universidad Antonio Nariño sede Armenia. ...	99
Conclusiones	101
Recomendaciones.....	104
Referencias.....	106
Apéndices.....	111

Lista de tablas

Tabla 1. Definición operacional de variables y dimensiones.....	67
Tabla 2. Estrategias de afrontamiento – dimensiones.....	73
Tabla 3. Evitación emocional.....	74
Tabla 4. Evitación cognitiva.....	75
Tabla 5. Reevaluación positiva.....	75
Tabla 6. Religión.....	76
Tabla 7. Expresión de la dificultad de afrontamiento.....	76
Tabla 8. Negación.....	77
Tabla 9. Solución de problemas.....	78
Tabla 10. Reacción agresiva.....	79
Tabla 11. Búsqueda de apoyo profesional.....	79
Tabla 12. Búsqueda de apoyo social.....	80
Tabla 13. Espera.....	81
Tabla 14. Autonomía.....	82
Tabla 15. Estrategias de afrontamiento – subdimensiones.....	82
Tabla 16. Susceptibilidad al estrés.....	84
Tabla 17. Contexto académico.....	86
Tabla 18. Estrés académico – dimensiones.....	87
Tabla 19. Niveles de riesgo de estrés.....	88
Tabla 20. Correlación entre estrategias de afrontamiento y estrés académico.....	88

Lista de figuras

Figura 1. Programas académicos.....	72
Figura 2. Semestres académicos.....	72
Figura 3. Correlación entre estrategias de afrontamiento y estrés académico.....	89

Lista de apéndices

Apéndice 1. Consentimiento informado.....	111
Apéndice 2. Instrumento Coping.....	113
Apéndice 3. Instrumento INVEA.....	116

Resumen

La presente investigación tuvo como objeto correlacionar las estrategias de afrontamiento y los niveles de estrés académico en los estudiantes de pregrado y posgrado de la Universidad Antonio Nariño sede Armenia, que estén cursando su carrera durante el año 2020. Este estudio es de enfoque empírico analítico, con una metodología cuantitativa y un alcance correlacional, con una muestra de 98 estudiantes. Se les aplicó dos instrumentos, la Escala de Estrategias de Coping — Modificada (EEC-M) que evalúa las estrategias de afrontamiento y el inventario de estrés académico — INVEA que mide los niveles de estrés académico. Se ha encontrado en los resultados que los estudiantes tienen mayor tendencia a afrontar los problemas desde la parte emocional, también que las estrategias con las que más se identificaron fueron la reevaluación positiva, la solución de problemas y la evitación cognitiva y emocional. En cuanto al estrés presentan un riesgo medio de padecerlo. Se demostró, mediante coeficiente de Pearson que existe correlación positiva y directa ($p < 0,002$), entre estrategias de afrontamiento y estrés académico, indicando que los estudiantes utilizan estrategias de afrontamiento inadecuadas, estas no son totalmente efectivas, ya que el riesgo de estrés persiste. Se concluye que los estudiantes presentan un nivel de riesgo de estrés medio aun cuando presentan capacidad de afrontamiento.

Palabras clave: Estrategias de afrontamiento, Estrés académico, estudiantes universitarios, niveles de estrés.

Abstract

The present research aimed to correlate the coping strategies and the levels of academic stress in undergraduate and graduate students of the Antonio Nariño University, Armenia, who are pursuing their degree during the year 2020. This study has an analytical empirical approach, with a quantitative methodology and a correlational scope, with a sample of 98 students. Two instruments have been applied, the Coping Strategies Scale - Modified (EEC-M) that assesses coping strategies and the inventory of academic stress - INVEA that measures levels of academic stress. It has been found in the results that students have a greater tendency to face problems from the emotional side, also that the strategies with which they were most identified were positive reevaluation, problem solving and cognitive and emotional avoidance. As for stress, they present a medium risk of suffering it. It was demonstrated, through Pearson's coefficient, that there is a positive and direct correlation ($p < 0.002$), between coping strategies and academic stress, indicating that students use inadequate coping strategies, these are not totally effective, since the risk of stress persists. It is concluded that students present a medium level of risk of stress even when they present coping capacity.

Key words: Coping strategies, academic stress, university students, stress levels

Introducción

La juventud de hoy día se enfrenta a dos fenómenos sociales que se convierten en el centro de la presente investigación. En primer lugar, observamos el estrés académico que genera el exceso de trabajos dentro de cada una de las instituciones educativas estimulando, de una manera significativa, la presión propia en el desarrollo educativo y emocional de cada individuo. Situación que, es consecuencia de diversos factores como la falta de recursos, las incapacidades cognitivas por la mala preparación en la básica secundaria y media, entre otras. De ésta manera, se evidencia que, las estrategias de afrontamiento de cada individuo que tiene estrés son enfrentadas de diferentes formas, generando así enfermedades tanto físicas como emocionales.

En relación con lo anterior, sale a flote un término complejo, vigente e interesante, del cual en la actualidad no existe consenso en su definición. Por tal razón Martínez & Díaz (2007) sostienen que el fenómeno del estrés puede interpretarse en referencia a una amplia gama de experiencias, entre las que figuran el nerviosismo, la tensión, el cansancio, el agobio, la inquietud y otras sensaciones similares, como la desmesurada presión escolar, laboral o de otra índole.

Lazarus & Folkman (1986) definen el estrés como una relación particular que establece un individuo con su entorno, el cual es evaluado por el sujeto como amenazante o desbordante de sus recursos poniendo en peligro su bienestar. Dentro de estos planteamientos de autoridad, es importante visualizar que el estrés es una síntesis que organiza un sinnúmero de fenómenos que le ocurren al ser humanos en cada uno de los procesos de adaptación. Sin embargo, es importante destacar que estos autores nombrados anteriormente hacen énfasis en el poder que posee la humanidad de mitigar este estado o reducir la probabilidad de ocurrencia del fenómeno del estrés en el contexto de la educación superior, a esto ellos le llaman estrategias de afrontamiento, las cuales hacen alusión a los procesos concretos que se utilizan en cada contexto y que son de una alta transformación emocional dependiendo cada una de las condiciones contextuales, emocionales y cognitivas en la que se encuentre el individuo.

Dentro de los espacios académicos de la educación superior, los estudiantes logran experimentar un nivel grande de estrés por diferentes factores que deben cumplir por su

condición de universitarios como lo son las obligaciones en su academia, el trabajo excesivo bajo presión, las calificaciones emitidas por sus docentes, sus padres y propias desde una perspectiva crítica dependiendo a su desempeño y aptitudes en la academia, generando mucha ansiedad en cada individuo. Esta gran activación puede redundar de modo negativo tanto en el rendimiento en los diferentes compromisos académicos, como en la salud física y mental de los estudiantes (Berrio & Mazo, 2011).

En esta misma línea, Barraza (2011) define al estrés académico en los universitarios como un estado psicológico que se adapta a diferentes contextos cuando el estudiante se ve sometido a una serie de demandas y obligaciones que el mismo individuo considera como estresores. Estos agentes estimulan un desequilibrio en el sistema nervioso que se manifiesta en una gran variedad de síntomas obligando al estudiante a construir acciones para afrontar y volver a equilibrar su estado nervioso y nivelar sus reacciones frente a estos actos que produce las demandas y deberes en la educación.

Todo lo mencionado anteriormente da a entender que los estudiantes universitarios están particularmente expuestos a niveles de estrés que pueden afectar su calidad de vida. La identificación de estrategias de afrontamiento frente al estrés permitiría instaurar medidas preventivas y correctivas proclives a moderar el efecto negativo de estos factores de riesgo.

Esta investigación cuantitativa, presentó un método de tipo correlacional, cuya finalidad fue conocer la relación o grado de asociación que existe entre dos variables, por un lado, las estrategias de afrontamiento y por el otro estrés académico, se mide cada una de las variables, para analizarlas y establecer las vinculaciones o conexiones existentes entre ambas variables. Se aplicaron dos instrumentos a 98 estudiantes de pregrado y posgrado de la universidad Antonio Nariño sede Armenia, Para llevar a cabo este estudio se utilizaron dos instrumentos, la escala de estrategias de Coping modificada (EEC-M) y el inventario de estrés académico (INVEA).

Para este estudio la teoría principal es la de Lazarus y Folkman (1986) que va dirigida a las estrategias de afrontamiento, que conforman la primer variable junto con las doce (12) sub dimensiones que plantean divididas en dos dimensiones específicas, centradas en la emoción y centradas en el problema. Las estrategias centradas en la

emoción son respectivamente, evitación emocional, evitación cognitiva, reevaluación positiva, religión, expresión de la dificultad de afrontamiento, negación y las estrategias centradas en el problema son respectivamente, solución de Problemas, reacción agresiva, búsqueda de apoyo profesional, búsqueda de apoyo social, espera y autonomía. Además de las consideraciones de Barraza (2011) sobre el estrés académico que conforman la segunda variable y de Mazo et al., (2009) quien aporta las dos dimensiones del estrés en el ámbito académico, la susceptibilidad al estrés y el contexto académico.

De la misma manera esta investigación contó con otras teorías como la de Selye (1936) y la de Zea et al., (2013) que ayudan en la sustentación de la misma, donde se tuvo en cuenta el estrés como un fenómeno global, el estrés académico, las estrategias de afrontamiento y otros conceptos. Como apoyo importante para consolidar esta investigación; se realizó una revisión de antecedentes tanto a nivel internacional, nacional y local, los cuales ayudaron al sustento teórico de este estudio, donde su principal enunciado está dirigido a las estrategias de afrontamiento y niveles de estrés académico de los estudiantes universitarios.

Como resultado frente a las dos variables se establece que existe una correlación positiva y directa entre estrategias de afrontamiento y estrés académico en los estudiantes de pregrado y posgrado de la Universidad Antonio Nariño sede Armenia

Justificación

El estrés académico es un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que se presenta cuando el alumno se ve sometido, específicamente en contextos académicos a ciertas situaciones o demandas que, bajo su propia valoración, son consideradas estresores; estos estresores provocan un desequilibrio en el alumno, el cual se manifiesta a través de una serie de síntomas, este desequilibrio obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio sistémico (Barraza, 2011). Producto del estrés académico los individuos se ven afectados en la medida en que no logran afrontarlo esto genera consecuencias que van desde un bajo rendimiento académico, problemas interpersonales, insatisfacción y hasta la deserción de los programas de formación.

Ahora bien, existen herramientas o esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas por el propio sujeto como excesivas o desbordantes, las cuales al ser potencializadas, pueden mitigar o reducir la probabilidad de ocurrencia del fenómeno del estrés en el contexto de la educación superior (Lazarus & Folkman, 1986), las cuales han sido comprobadas en diversos estudios, y han sido denominadas estrategias de afrontamiento.

Estas estrategias de afrontamiento son entendidas como los recursos de carácter psicológico que pone en marcha el individuo para mitigar y afrontar el estrés. Aunque el uso de estas no siempre garantice un resultado exitoso, sirven para generar alternativas de solución al conflicto y evitar o disminuir los mismos, atribuyéndole beneficios a quienes las usan y así contribuir a su fortalecimiento (Macías et al., 2013).

Dichas estrategias son las que posibilitan que los estudiantes continúen con su proceso de formación académica a pesar de las dificultades, lo cual invita a indagar sobre las estrategias de afrontamiento que en la actualidad se aplican para poder hacer frente al estrés y mantenerse en el camino de la carrera profesional. Su identificación posibilita la generación de programas de atención al estudiante que este con dificultades académicas (sin obviar otras posibilidades como demandas emocionales, sociales y/o económicas), con intención de desertar, entre otras, para posteriormente direccionar la potencialización de las estrategias de afrontamiento que el estudiante posea. Además, la promoción de estrategias de afrontamiento como planificación y la

reevaluación positiva serán de gran importancia no solo para prevenir la deserción sino también el bajo rendimiento académico, la insatisfacción y mejorar las relaciones interpersonales entre compañeros y con los docentes.

En este orden de ideas, las estrategias de afrontamiento son de vital importancia para el desarrollo de las actividades académicas. Y su importancia es aún más relevante cuando se trata de responder adaptativamente a las demandas que surgen en los escenarios en los que los estudiantes se encuentran.

Los estudiantes universitarios están particularmente expuestos a niveles de estrés que pueden afectar su calidad de vida. La identificación de estrategias de afrontamiento frente al estrés permitirá instaurar medidas preventivas y correctivas tendientes a moderar el efecto negativo de estos factores de riesgo.

Es por esto que identificar estas estrategias facilitaría a bienestar universitario junto con la facultad de psicología el trabajo con estudiantes, de pregrado y posgrado de los programas de psicología y odontología para reducir los niveles de riesgo de estrés académico y fortalecer nuevas estrategias de afrontamiento, crear programas actividades o talleres que apunten al desarrollo de estas y a la disminución del estrés académico.

La investigación en curso beneficiará a los estudiantes, quienes recibirán de la universidad recursos, herramientas, acompañamiento y apoyo para afrontar de manera saludable el estrés académico, propiciando la utilización de diferentes estrategias de afrontamiento que les permitan sortear las dificultades, no solo a nivel académico, sino en el resto de sus esferas como las personales y sociales, y de esta manera disminuir los niveles de estrés producidos por las demandas universitarias.

Generalidades

Descripción del Problema

La vida universitaria implica un nuevo estilo de vida en el cual la salud mental de los estudiantes puede verse afectada por múltiples factores, entre los cuales se encuentran las situaciones académicas generadoras de estrés. Los profesionales en el campo de la salud mental han centrado su mirada en la población de estudiantes universitarios debido a que las diferentes situaciones y experiencias vividas en el ámbito escolar pueden ser la causa de bajo rendimiento académico. La incorporación a la universidad constituye una experiencia estresante por naturaleza ya que trae consigo cambios como la adaptación a la nueva metodología, al proceso y relación con los docentes y en ocasiones también en la esfera personal y social. (García et al., 2012).

El estrés académico es un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que se presenta cuando el alumno se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas que, bajo su propia valoración son consideradas como estresores, estos generan en el alumno un desequilibrio que se manifiesta por medio de una serie de síntomas fisiológicos y este desequilibrio obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio sistémico (Barraza, 2011). Actualmente, es un fenómeno universal ya que “uno de cada cuatro individuos padece de algún problema grave de estrés y en las ciudades, se estima que el 50% de las personas tienen algún problema de salud mental relacionado en el estrés” (Caldera, et al., 2007) y los estudiantes no son la excepción.

En general, los trabajos encontrados sobre el tema de estrés académico demuestran la existencia de índices elevados de estrés académico, estos se son más altos en situaciones como, los primeros cursos de la carrera ya que es el primer acercamiento a la vida y metodología universitaria, una enseñanza demasiado centrada en el aprendizaje de temáticas al pie de la letra, falta de tiempo, las exigencias de algunas materias, las intervenciones o exposiciones en público, deficiencias metodológicas del profesorado y obtención de resultados no satisfactorios (Mendoza et al., 2010).

De acuerdo con las estadísticas de monitoreo de la educación superior, en Colombia del Ministerio de Educación Nacional establecidas en el año 2015, de cada 100 estudiantes que

ingresan a realizar carreras universitarias 45 de ellos desertan de los programas de formación; es decir, tan solo el 45,8% de los educandos logran finiquitar satisfactoriamente sus estudios universitarios, producto de muchas situaciones como, necesidades económicas, poco acceso a la tecnología, dificultades de comunicación y relaciones sociales, etcetera, las cuales hacen que el individuo se vea superado por la situación problema que se le presenta. Se estima que alrededor del 25% de los universitarios presentan estrés y el mayor índice es presentado por las carreras del área de la salud, específicamente enfermería y psicología.

Tal es el caso de los estudiantes de las facultades de psicología, odontología y ortodoncia de la Universidad Antonio Nariño, sede Armenia, que comienzan una carrera profesional, ya que esto les supone una mayor responsabilidad, cursos y docentes que exigen y asignan diversas actividades, como sustentar trabajos grupales, presentar informes, llevar a cabo prácticas, trabajos de investigación y exámenes con una exigencia elevada. Todas las situaciones anteriores son consideradas estresores y ante estas, los estudiantes manifiestan una serie de síntomas y respuestas fisiológicas, tales como, sudoración en diferentes partes del cuerpo, insomnio o hipersomnio, nervios excesivos, irritabilidad, sensación de bloqueo e incapacidad de enfrentar, agresividad y desgano. La tensión que originan es en cierta medida necesaria para desarrollar la personalidad del alumno; sin embargo, cuando el estrés va más allá de lo necesario, agota las energías, deteriora el desempeño y puede llegar a dañar la salud (Ticona et al.,2010).

Todos los factores planteados anteriormente, generan en los estudiantes la exposición a factores de riesgo psicosocial como el estrés, ya que a una parte de la población los conlleva a desertar y desistir de su intención de ser profesionales, mientras que a otra parte de la población los obliga a desarrollar una serie de estrategias de afrontamiento a través de las cuales logran sortear las dificultades que se les presentan en el camino a obtener un título profesional, estas son entendidas como un conjunto de estrategias cognitivas y conductuales que la persona utiliza para gestionar demandas internas o externas que son percibidas como excesivas para los recursos del individuo (Lazarus & Folkman, 1986) y el uso de unas u otras en buena medida suele estar determinado por la naturaleza del estresor y las circunstancias en las que se produce. Se pueden considerar como una respuesta para reducir el estrés que se deriva de una situación considerada como difícil de afrontar, es decir estas logran mitigar o reducir la probabilidad de ocurrencia del fenómeno de estrés en la educación superior posibilitando que los estudiantes continúen con su

proceso de formación académica y se mantengan en su carrera profesional (Londoño, et al., 2006).

Normalmente se distinguen dos tipos generales de estrategias, las estrategias de resolución de problemas o centradas en el problema que son aquellas directamente dirigidas a manejar directamente la situación que esta generando el malestar, y las estrategias de regulación emocional o centradas en la emoción que son los métodos dirigidos a regular la respuesta emocional del individuo ante la situación problema (Lazarus y Folkman, 1986).

Estas estrategias de afrontamiento son necesarias establecerlas con precisión, con el fin de lograr potencializarlas en pro de reducir el estrés, la deserción de los estudiantes y mejorar la calidad de vida académica de los estudiantes universitarios. Interesa entonces conocer de las posibles estrategias de afrontamiento que según estos autores pueden ser centradas en la emoción o en el problema, cuales son las que utilizan estos estudiantes universitarios para afrontar el estrés académico. Por lo anterior, el presente ejercicio investigativo plantea el siguiente interrogante.

Formulación del Problema

¿Cuál es la relación entre estrategias de afrontamiento y niveles de estrés académico en los estudiantes de pregrado y posgrado de la Universidad Antonio Nariño, sede Armenia?

Objetivos

Objetivo General

Correlacionar las estrategias de afrontamiento y los niveles de estrés académico en los estudiantes de pregrado y posgrado de la Universidad Antonio Nariño, sede Armenia.

Objetivos Específicos

Identificar las estrategias de afrontamiento que utilizan los estudiantes de pregrado y posgrado de la Universidad Antonio Nariño, sede Armenia

Establecer los niveles de estrés académico en los estudiantes de pregrado y posgrado de la Universidad Antonio Nariño, sede Armenia.

Analizar la relación entre estrategias de afrontamiento y niveles de estrés en los estudiantes de pregrado y posgrado de la Universidad Antonio Nariño, sede Armenia.

Marco de referencia

Antecedentes

Se realizó la revisión de los antecedentes para esta investigación, iniciando con aquellos a nivel internacional, de los cuales el primero que se encontró fue un estudio en la Universidad de Concepción, Chile titulado *Percepción de estrés y estrategias de afrontamiento en estudiantes de primer año de Medicina* (Ramírez et al., 2002) este estudio determinó el grado de estrés auto percibido por los estudiantes de primer año de Medicina, se hizo una comparación de diferentes estresores, entre ellos generales y específicos relacionados con las asignaturas, y se pudo deducir diferentes tipos de estrategias de afrontamiento utilizadas y su grado de efectividad. La población de este estudio estuvo enfocada hacia estudiantes de primer año de Medicina de la Universidad de Concepción del año 2002, en donde se logró una efectividad de 88 alumnos, lo que corresponde al 80% del curso.

El instrumento utilizado en esta investigación para evaluar la percepción de estrés y las técnicas de afrontamiento fue una escala guiada por los principios de las baterías Likert, el cual fue previamente validado. Para poder hacer una validación interna de la escala se aplicó el coeficiente de Cronbach, de esta manera, dilucidar la consistencia interna de los ítems de cada uno de los factores generales y específicos. Adicionalmente se hizo la prueba estadística de correlación de Spearman para identificar en cada una de las estrategias de afrontamiento la relación de estas con los ítems, por medio de la frecuencia de respuesta. Adicionalmente se hizo uso de la estadística inferencial para ver las diferencias por factor por medio de la ANOVA.

En los resultados encontrados se pudo identificar que los estresores más frecuentemente invocados estaban relacionados con factores que dependían del hogar y de la vida personal, percepción que compartían por igual estudiantes de ambos géneros, siendo menos comunes aquellos dependientes de la actividad académica, concentrándose estos últimos en asignaturas bien determinadas. Por otra parte, utilizaron con frecuencia y de manera exitosa diferentes estrategias, tanto centradas en el problema como en la emoción, es probable que la utilización de estrategias de afrontamiento diversas explique el alto grado de efectividad logrado.

Este trabajo es pertinente con la investigación aquí planteada, ya que brinda información acerca de los estresores y estrategias de afrontamiento de los estudiantes universitarios, las principales, las de uso más frecuente y las que presentan más alto grado de efectividad para los estudiantes, como lo son hablar con amigos, buscar distracciones, estudiar más, buscar solución al problema, hablar con la familia y bajar el perfil del problema, resultados que señalaron que la familia y los pares son fuentes importantes de apoyo para los estudiantes, siendo esta población muy similar a la población a investigar, lo cual da unos posibles resultados que posibilitarán contraste.

Un segundo trabajo fue el de la Pontificia Universidad Católica del Perú titulado *Estrés y afrontamiento en estudiantes de psicología* (Cassaretto et al., 2003) la cual tuvo por objetivo analizar la relación entre estrés, problemas más frecuentes y estilos de afrontamiento en 123 estudiantes universitarios de la especialidad de psicología de una universidad en Lima. Para este estudio se aplicaron cuatro instrumentos, para empezar, se hizo una ficha demográfica (Cassaretto et. al., 2000, cit. Cassaretto et al., 2003), seguido a este, se aplicó un cuestionario cuyos resultados muestran la respuesta que se presentan ante estímulos estresores (Valdez, 1999, cit. Cassaretto et al., 2003), el tercero fue el inventario que se basa en deducir los estilos y estrategias de afrontamiento que presentan las personas ante estímulos estresores (Carver, et al., 1989, cit. Cassaretto et. al., 2003) y por para terminar se hizo un inventario de problemas (Seiffge-Krenke, 1995, cit. Cassaretto et al., 2003).

En esta investigación se encontró que de acuerdo a los patrones de respuestas de los participantes, los problemas que han generado más niveles de estrés son los que se relacionan con el futuro y las preocupaciones por el sí mismo. De igual manera, se observó que las relaciones interpersonales como las románticas son las que generan menor incomodidad emocional. De acuerdo a las estrategias de afrontamiento, los participantes utilizan en mayor medida la reinterpretación positiva, la búsqueda de apoyo social emocional y la planificación; además, en esta investigación, el grupo objetivo no usa con frecuencia la negación, el desentendimiento conductual y buscar apoyo emocional en la religión. Al revisar los estilos de

afrontamiento que tuvieron los participantes, las respuestas se concentran en los que se centran en el problema, seguidos por los centrados en la emoción.

Este estudio permitió comparar los resultados que se obtuvieron con los resultantes de la investigación en curso ya que demográficamente son diferentes pero la población de ambas investigaciones se obtuvo de la facultad de psicología. Para estos investigadores, les parecería enriquecedor que se hiciera el estudio en otros contextos universitarios para encontrar similitudes y variantes en los estilos de afrontamiento del estrés, además de comparar también poblaciones universitarias con otro tipo de poblaciones no universitarias para contrastar las herramientas que facilitan las instituciones educativas en los escenarios de estrés.

Un tercer trabajo es el de *Estrategias de afrontamiento frente a problemas académicos en estudiantes medios y universitarios* (Fernández et al., 2009) desarrollado por la escuela media universitaria dependiente de la universidad de Buenos Aires (UBA). La investigación se trazó como objetivo indagar la percepción de los estudiantes de escolaridad media y universitaria, respecto a los problemas académicos más importantes apreciados durante el último año, así los estilos de afrontamiento.

Los participantes fueron estudiantes de nivel medio y universitario seleccionados por muestreo intencional simple (N= 444). Se distribuyeron de la siguiente manera, grupo 1 escuela media de la universidad de Buenos Aires (n= 75), grupo 2 escuela media de gestión pública, modalidad liceo, en la Ciudad de Buenos Aires (n= 80), grupo 3 carreras varias universidades de Buenos Aires (en adelante, UBA) (n= 100), grupo 4: carrera de psicología, UBA (n= 87), grupo 5 carrera de psicología, universidad nacional de Tucumán (en adelante, UNT) (n= 102). Fue un estudio transversal, descriptivo, comparativo, en el cual se aplicó un instrumento de adaptación UBA – CONICET (2007) del Coping Responses Inventory – Youth Form (Moos, 1993, cit. Fernández et al., 2009) y encuesta de datos de filiación y datos académicos básicos.

Los resultados en cuanto a la percepción de situaciones académicas problemáticas vividas durante los últimos doce meses en cada grupo de comparación (que correspondía al primer objetivo planteado en la investigación), se observó que los alumnos de las instituciones

educativas presentaron más frecuencia en las respuestas de problema de categoría que otro tipo de problemas. Adicionalmente los estudiantes de la institución educativa UBA reportan que jerarquizan las dificultades para poder rendir en los exámenes y buscan jerarquizar y mediar los problemas con los profesores.

En cuanto al uso de las estrategias de afrontamiento frente a estímulos estresores, específicamente en la categoría de inconvenientes académicos, se verifica que existen diferencias estadísticamente significativas en tres de las ocho estrategias evaluadas, análisis lógico, reevaluación positiva y resolución de problemas. Además, se observó que la estrategia de análisis lógico es la más usada por los grupos evaluados que se encuentran en nivel universitario, mientras que para los adolescentes no es predominante esta estrategia.

Este estudio es de importancia para la investigación en curso ya que posibilita mayor conocimiento de la problemática, así como también permite contrastar estos resultados acerca de las estrategias de afrontamiento, dejando como incógnita la posibilidad de ampliarlos, ya que en esta investigación se cuenta con otras estrategias adicionales que podrían generar variedad en esos resultados.

Se halló otro trabajo de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí de México denominado *Factores que ocasionan estrés en estudiantes universitarios* (Mendoza, et. al., 2010) en el que se identificaron y dieron a conocer las principales causas que originan estrés y sus consecuencias a nivel físico, emocional y psicológico en los estudiantes de la Lic. En enfermería de la universidad autónoma de san Luis potosí campus Rio verde.

Esta fue una investigación de tipo descriptivo, transversal y no experimental. Se obtuvo una muestra de 141 estudiantes que se encontraban cursando la licenciatura en enfermería en el periodo escolar 2009-2010. La muestra se escogió por muestreo aleatorio simple (MAS). Para la recolección de la información se utilizó como técnica la encuesta y como instrumento el inventario SISCO del estrés académico (Barraza, 2007, cit. Mendoza, et. al., 2010). El inventario fue auto administrado y se solicitó su llenado de manera individual.

Para los estudiantes, los estímulos más estresores y por tanto los que se perciben como más problemáticos son la sobrecarga de tareas y trabajos escolares, el tipo de evaluación por parte de los profesores y el tiempo limitado para hacer trabajos. En relación a las reacciones físicas que manifestaron los estudiantes en situaciones de estrés se encuentran trastornos en el sueño, fatiga crónica, migraña, dolor abdominal, ansiedad y somnolencia. Con respecto a las reacciones psicológicas se exploraron las siguientes, incapacidad de relajarse y de estar tranquilo, sentimiento de depresión y tristeza, ansiedad, angustia, o desesperación. Respecto a la implementación de estrategias más utilizadas para enfrentar las situaciones que les generaban preocupación o nerviosismo, se encontraron, elaborar un plan y ejecución de sus tareas y verbalizar la situación que les preocupa.

Este trabajo es importante, porque indica que tan elevado pueden ser los niveles de estrés en los estudiantes universitarios y que no se implementan estrategias de afrontamiento, ya que se evidenció que el estrés repercute en distintos niveles en la salud de los estudiantes. En cuanto ansiedad, angustia o desesperación la mayoría de la población de estudio refirió presentar estos trastornos emocionales siempre o casi siempre y menos de la mitad de los estudiantes encuestados hacen uso de las técnicas de autocontrol para reducir el estrés; las estrategias más utilizadas para disminuir el estrés fueron la elaboración de un plan, ejecución de tareas académicas y verbalización de la situación que se percibe como estresante.

También menciona un estudio realizado por la universidad católica de Paraguay denominado *Estrategias de afrontamiento al estrés en una muestra de jóvenes universitarios uruguayos* (Scafarelli & García, 2010). Su objetivo fue determinar si el perfil de afrontamiento de los estudiantes universitarios de cinco carreras diferentes variaba de acuerdo a la carrera que cursaban, por un lado, y según el sexo; fue una investigación de tipo exploratoria, descriptiva y comparativa.

Los participantes de este estudio fueron 139 estudiantes de derecho, educación inicial, ingeniería, odontología y psicología de primer año de Universidad, a quienes se les administró la adaptación al Uruguay de la escala de afrontamiento para adolescentes (ACS) en su forma específica (García, 2008, cit. Scafarelli & García, 2010).

En relación a los resultados se encontraron diferencias significativas entre los estudiantes de ingeniería y educación inicial en la estrategia de afrontamiento “buscar apoyo social”, estrategia puntuada más alto por los estudiantes de educación inicial que por los estudiantes de Ingeniería. Así mismo, se hallaron diferencias significativas entre los estudiantes de derecho y los estudiantes de ingeniería en la estrategia de afrontamiento “invertir en amigos íntimos”, estrategia puntuada más alto por los estudiantes de derecho que por los estudiantes de Ingeniería.

De acuerdo con esto, los investigadores dedujeron que es importante tener bajo vigilancia los contextos de los jóvenes universitarios, debido a que están en una época primordial en la que se espera que tomen decisiones respecto a su proyecto de vida y al mismo tiempo se encuentran en evolución ya que están dejando de ser adolescentes tanto psicológicamente como socialmente, sin embargo, tampoco son adultos, no son considerados adolescentes, pero tampoco se sienten adultos, esta transición puede generar desafíos estresantes. Teniendo en cuenta esto, se dedujo que es posible abordar a este target poblacional que comparta similares condiciones en otras investigaciones, puede permitir unos resultados hasta cierta parte similares, posibilitando prever un símil de los mismos, sin embargo, teniendo en cuenta que en la investigación en curso no se abordaran tantas facultades estos podrían variar significativamente, lo cual significa que se pueden contrastar resultados en función de la facultad a la que pertenecen los estudiantes y del contexto geográfico que también es diferente. También resaltar la importancia que tiene la universidad en aras de contribuir a formar personas más conscientes y responsables de sus acciones y emociones frente a las dificultades y adversidades.

Otro estudio relacionado es el de la universidad nacional autónoma de México, que tiene por título *Rendimiento académico, estrés y estrategias de afrontamiento en alumnos del programa de alta exigencia académica de la carrera de medicina* (Ortiz, et. al.,2012). El objetivo de esta investigación fue vincular las fuentes de estrés, el afrontamiento y el desempeño académico en los estudiantes de medicina.

En esta investigación se llevó a cabo un estudio longitudinal en el que participaron 93 estudiantes en primer año y 80 estudiantes de segundo año pertenecientes a un programa de alto desempeño académico de la carrera de medicina. La participación fue voluntaria y quienes aceptaron firmaron una carta de consentimiento informado. Los instrumentos aplicados fueron la escala de fuentes de estrés de estudiantes de medicina y el cuestionario de estrategias de afrontamiento (Maupone & Sotelo, 2000, cit. Ortiz, et. al., 2012) cuyo tiempo de aplicación fue de 30 minutos aproximadamente. Las evaluaciones se realizaron en cuatro momentos, al inicio y al final del primero y segundo año (la primera un mes después del inicio del año escolar y la segunda un mes antes de su conclusión). Las puntuaciones de las calificaciones que hacen referencia al rendimiento académico, se lograron obtener después de haber terminado el primer y segundo año escolar.

De los 106 estudiantes que conformaron la población del PAEA (Programa de Alta Exigencia Académica de la Carrera de Medicina), sólo aceptaron participar 93 en el primer año, y cuyo promedio de edad para ese momento fue de 18.62 años, 50 (54%) hombres y 43 (46%) mujeres, todos ellos solteros. En el segundo año, de las 93 personas que participaron inicialmente, solamente 86 estudiantes continuaron dentro del programa y 80 aceptaron participar. Este grupo estuvo compuesto por 47 hombres y 33 mujeres, a los que se podría decir que que mantuvieron su estado civil. No se observaron diferencias entre hombres y mujeres, en los puntajes de estrés ni en las subescalas de afrontamiento tanto del primer y segundo año. En cuanto al malestar relacionado con las fuentes de estrés, se observó que conforme los estudiantes avanzaron en los ciclos académicos, el malestar aumentaba ante las siguientes fuentes de estrés “proximidad de los exámenes departamentales”, “temor a obtener malas calificaciones” y “no poder definir cuáles eran los conocimientos más relevantes”, en cuanto al afrontamiento, el afrontamiento predominante en ambos años de la carrera de medicina fue la estrategia de “solución de problemas” y la menos utilizada fue el “distanciamiento”.

Esta investigación es de pertinencia para la investigación en curso debido que, muestra la relación entre malestar y fuentes de estrés, reflejando el alcance que tiene el tema de estrés académico y su afrontamiento si se une con otras temáticas, también muestra resultado con

variables que no se esperaba que fueran tan importantes como las dudas vocacionales, dejando un vacío para emprender un nuevo proyecto.

Otro trabajo que se encontró es el de la universidad de A Coruña España, denominado *Diferencias en el afrontamiento del estrés en estudiantes universitarios hombres y mujeres* (Cabanach, et. al. 2013) el cual buscaba encontrar diferencias significativas entre los géneros y su estilo de afrontar los estímulos estresantes, especialmente los académicos. Se utilizó una muestra integrada por estudiantes de las diversas titulaciones de la Universidad de A Coruña, representativa de todos los ámbitos de conocimiento (Ciencias de la Educación, Ciencias de la Salud, Ciencias Jurídico-Sociales y Ciencias Técnicas). Como técnica de muestreo se utilizó la de conglomerados, donde se estableció que cada conglomerado fue el grupo de clase, dentro de este grupo de clase, la participación de los estudiantes fue voluntaria, por tanto estos estudiante aceptaban en contestar un cuestionario que se les suministraba después de aceptar su intervención en la investigación. De este modo, se respetaba el agrupamiento natural de los estudiantes. El grupo que participó estuvo compuesto en total de 2.102 estudiantes, de los cuales 647 hombres (30.7%) y el restante 1.455 mujeres (69.2%), con unas edades entre los 18 y los 51 años.

Para la medición de las estrategias de afrontamiento del estrés en los estudiantes universitarios, se empleó la Escala de Afrontamiento del Estrés (A-CEA), que forma parte del Cuestionario de Estrés Académico. Esta escala estuvo conformada por un total de 23 ítems que pretendían evaluar formas tanto cognitivas como conductuales de afrontamiento activo. El estudio se llevó a cabo siguiendo un diseño ex post facto prospectivo simple de corte transversal. Los datos fueron recabados en cada uno de los centros a los que asistían los estudiantes que participaron en la investigación. Los cuestionarios fueron aplicados en un único momento temporal por personal especializado que colaboraba en el estudio. Los estudiantes complementaron los ítems del instrumento de forma individual y sin límite de tiempo. Asimismo, fueron informados previamente de la importancia de la sinceridad en sus respuestas, así como de la confidencialidad de la información recogida.

El objeto de esta investigación fue realizar un análisis diferencial, en donde la variable independiente sería el género. Se hizo comparaciones entre las diferentes estrategias que usan cotidianamente para afrontar las problemáticas de la vida persona y la académica y se aplicó adicionalmente el estadístico T de Student para muestras independientes.

Los resultados de este trabajo pusieron en evidencia que los hombres recurrieron en mayor medida a las estrategias de reevaluación positiva y planificación como medidas de afrontamiento de situaciones académicas problemáticas, mientras que las mujeres optan fundamentalmente por la búsqueda de apoyo. Se examinaron potenciales razones lógicas que pudieran explicar las diferencias encontradas, así como las estrategias que hacen parte de las herramientas que se usan para disminuir el estrés en estudiantes universitarios.

El aporte de este trabajo a la investigación en curso, es que pone sobre el lienzo de trabajo las situaciones que pueden ser proclives a producir estrés en los estudiantes universitarios, además de mostrar diferencias en las estrategias de afrontamiento de situaciones estresantes entre hombres y mujeres en el contexto académico universitario, brindando información acerca de que genero empleó de manera más adecuada estas estrategias, dando cuenta que existen marcadas diferencias en cuanto a este tema.

Al mismo tiempo se encontró otro estudio titulado *Estrés y estrategias de afrontamiento en Estudiantes de Nivel Superior de la Universidad Autónoma de Guerrero* (Marcial et al., 2017), que tuvo como objetivo evaluar la frecuencia e intensidad del estrés y estrategias que utilizaron para afrontarlo, los estudiantes de nivel superior de la UAGro.

Para esta investigación se realizó un estudio descriptivo y analítico transversal con 158 encuestas válidas usando el cuestionario SISCO del estrés Académico, el de Afrontamiento del Estrés (CAE) y una evaluación de datos sociodemográficos. La selección de la muestra se realizó por medio de un muestreo por conglomerado de forma aleatoria con reemplazo, es decir, que los participantes fueron seleccionados por orden ascendente tomando como criterio el número de lista, en el momento que se presentara la ausencia de un estudiante, se tomó el siguiente. Los participantes fueron 158 alumnos de ambos sexos de las diferentes unidades académicas de

primero a quinto año. Para esta investigación se usaron como pautas de selección de la muestra, que fueran estudiantes de en las unidades académicas de matemáticas, arquitectura y urbanismo, economía y filosofía y letras. Adicionalmente que estuviera inscrito legalmente, que estuvieran en el aula en el momento de aplicar la encuesta y que aceptaran las condiciones del consentimiento informado y aceptaran por consiguiente participar.

Los resultados de esta investigación arrojaron que dentro de las condiciones generadoras de estrés estaban la sobrecarga de tareas, no entender los temas que se abordaron en clases, el tiempo limitado para hacer los trabajos, la sobrecarga de trabajos, las evaluaciones de los profesores, la participación en clase, el tipo de trabajo que piden los profesores, la actitud y carácter del profesor y la competencia con los compañeros. Las reacciones físicas que estuvieron presentes fueron la somnolencia o mayor necesidad de dormir y fatiga crónica, trastornos en el sueño y dolores de cabeza o migraña. Las psicológicas fueron inquietud, ansiedad, angustia o desesperación y sentimientos de depresión y tristeza. La estrategia que más utilizaron del Inventario SISCO del Estrés Académico fue la habilidad asertiva y la focalización en la solución de problemas.

Los resultados de este trabajo fueron pertinentes para la investigación en curso, ya que ponen de manifiesto la existencia de claras y significativas diferencias en la frecuencia, intensidad y estrategias para afrontar el estrés en los estudiantes de nivel superior de la UAGro. Exponiendo que la prevalencia de estrés reportada fue de 88.6%, que significa muy alta, esta problemática reflejó la necesidad de medidas preventivas de manera continua en el ámbito académico que permita evaluar el estado emocional de los estudiantes, y consiguiente a esto hacer seguimiento de la problemática mediante apoyo psicológico con el propósito de disminuir el estrés y los efectos directos y colaterales que acarrea.

Otro estudio relacionado que se halló fue el de *Perfiles de afrontamiento y estrés académico en estudiantes universitarios* (Cabanach & Taboada, 2018) de la universidad de A Coruña España, este estudio analizó la variabilidad de las respuestas psicofisiológicas de estrés en función del perfil de afrontamiento activo del estudiante universitario, con el fin de constatar si el afrontamiento activo fue el más eficaz en la reducción del estrés académico. En esta

investigación participaron en total 1195 estudiantes de diferentes titulaciones de la Universidad de A Coruña. En concreto, de titulaciones de los ámbitos de conocimiento de las ciencias sociales y jurídicas (Administración de empresas y derecho, educación social y económicas), de estudios técnicos (Arquitectura e ingeniería de caminos, canales y puertos) y de ciencias de la salud (Logopedia y fisioterapia).

La selección de la muestra se llevó a cabo empleando un muestreo por conglomerados de una única etapa, respetando el agrupamiento natural por curso de los estudiantes participantes. Se consideró como conglomerado un grupo establecido de estudiantes por clase, con una participación voluntaria en la recogida de datos por medio de cuestionarios, garantizando en todo momento el anonimato en el tratamiento de los datos. Para esta investigación, los participantes fueron contactados inicialmente por el equipo de investigación, en donde se llegó al acuerdo de ceder sus espacios para la realización de la investigación con los estudiantes que acudieron a clase y voluntariamente accedieron a responder el cuestionario. LA muestra estuvo compuesta de 1195 estudiantes, de los cuales 825 eran mujeres (71.4%) y el restante 331 hombres (28.6%), con edades que oscilaron entre los 18 y 47 años, con promedio de edad de 21.57 años.

El afrontamiento fue medido mediante la escala de afrontamiento (ACEA), que forma parte del “Cuestionario de Estrés Académico” (Cabanach et al., 2010, cit. Cabanach & Taboada, 2018). Los síntomas vinculados a los efectos fisiológicos, cognitivos, conductuales y afectivos relacionados con el estrés académico fueron medidos mediante la Escala de Respuesta (RCEA) del Cuestionario de Estrés Académico (Cabanach et al., 2010, cit. Cabanach & Taboada, 2018)

Los resultados ponen de manifiesto la existencia de cuatro perfiles claramente diferenciados. Un primer perfil, que se pudo denominar como de afrontamiento activo (AA), que presentó altas puntuaciones en las dos estrategias de afrontamiento activo (reevaluación positiva y planificación y gestión de recursos) y bajas puntuaciones en afrontamiento social (búsqueda de apoyo social). Un segundo perfil, que se denominó afrontamiento social (AS) (bajo afrontamiento activo y alto afrontamiento social). Un tercer perfil, que se denominó de bajo afrontamiento activo y social (BAS), que presenta puntuaciones muy bajas en las tres estrategias de afrontamiento medidas. Un cuarto perfil, que se designó como afrontamiento activo y social

(AAS), con altas puntuaciones en todas las estrategias de afrontamiento que han sido medidas (las dos de afrontamiento activo y la de afrontamiento social).

Estos resultados son pertinentes ya que permiten afirmar claramente que las estrategias de afrontamiento activo son las más eficaces para enfrentarse a las situaciones académicas de estrés, reduciendo el impacto estresante de las mismas, respondiendo así de forma afirmativa a la pregunta que se planteó en el inicio de este trabajo. El uso de las estrategias de afrontamiento activo está significativamente asociado con menores manifestaciones psicofisiológicas de estrés. La utilización de estas estrategias parece estar claramente relacionada con una menor vulnerabilidad al estrés por parte de estos estudiantes universitarios. Por tanto, estos estudiantes enfrentan con éxito las situaciones académicas de estrés, manteniendo el equilibrio físico y mental necesario para adaptarse adecuadamente al contexto académico, progresar en sus estudios y, probablemente, rendir mejor.

Para terminar esta revisión internacional se halló otro estudio sobre *La autoeficacia y las estrategias de afrontamiento al estrés en estudiantes universitarios argentinos* (Piergiovanni & Depaula, 2018), el cual tuvo por propósito analizar las relaciones entre autoeficacia y estrategias de afrontamiento al estrés utilizadas por estudiantes universitarios argentinos para enfrentar demandas académicas tanto internas como externas. Se llevó a cabo un estudio transaccional, de tipo descriptivo.

Se seleccionó una muestra no probabilística e intencional conformada por 126 estudiantes de una licenciatura en psicología dictada en una universidad privada argentina. En cuanto a los datos demográficos de la muestra, el promedio de edad fue de 27.91; la composición del género fue de 19.8% hombres y 80.2% mujeres. Al momento de realizar la investigación, los estudiantes estaban cursando alguno de los cinco años en los que se desarrolló el plan de estudios respectivo. Para llevar a cabo la investigación, el criterio de inclusión fue la selección de aquellos estudiantes de la licenciatura en Psicología cuyas edades oscilaban entre los 18 y los 60 años.

Se utilizaron tres instrumentos, el primero fue el cuestionario sociodemográfico con el fin de recopilar información sobre determinadas variables sociodemográficas de interés para el estudio, se diseñó una encuesta que indagó datos específicos de los estudiantes evaluados, tales como edad, género, estado civil, grupo conviviente, número de hijos, lugar de residencia, empleo, año cursado en el que se encontraban en el marco de la licenciatura al momento de responder al instrumento, cantidad de materias que se cursaban actualmente, si adeudaban exámenes finales de la licenciatura, número de horas por semana que eran dedicadas a estudiar y si tenían como recurso un grupo de estudio para prepararse para los exámenes, y por último, si en la familia hay más integrantes que hayan realizado estudios de educación superior en su familia. El segundo instrumento utilizado fue de autoeficacia general, de Jerusalem y Schwarzer, en su versión argentina (Brenlla et al., 2010, cit. Piergiovanni & Depaula, 2018). Y el tercer instrumento fue el cuestionario de afrontamiento al estrés (cae) (Chorot & Sandín, 2003, cit. Piergiovanni & Depaula, 2018).

Los resultados indicaron que, en general, las personas participes de esta investigación mostraron una frecuencia de respuesta alta en los ítems que se refieren a visión positiva de las propias capacidades para ejecutar una tarea o llevar a cabo una acción académica durante la realización de su carrera de grado. También indicaron que frente a situaciones de estrés, la mayoría de los estudiantes reconocían el evento como estresante, a la vez que intentaban afrontar la situación centrándose en sus aspectos positivos; mientras que la minoría acudía a creencias de tipo religioso para afrontar el evento estresante, en general, producto del sentimiento de pérdida de control que experimentan. Los hombres presentaron mayor nivel de autoeficacia que las mujeres, sin embargo, las mujeres en mayor medida que los hombres, intentaron identificar personas o redes de apoyo que pudieran ayudarlas a manejar una situación estresante; mientras que los hombres no desplegaron ningún tipo de estrategia de afrontamiento al estrés.

La importancia de este antecedente para la presente investigación es que se observa que las personas como los participantes objeto de estudio tienen percepción positiva de sus propias capacidades de afrontamiento, lo cual es sumamente positivo e importante, ya que la confianza en sí mismo y en sus habilidades potencia esas estrategias de afrontamiento de manera positiva, además este estudio ayuda a estabilizar la investigación por medio de bases con argumentos

sólidos, ya que plantea diferentes instrumentos y autores que se pueden tomar para la investigación en curso.

En Colombia se han realizado diferentes investigaciones que atañen a esta temática de estudio, el primero de ellos denominado *Niveles de estrés académico en estudiantes universitarios* (Zea, et. al., 2013), el cual fue llevado a cabo por la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín (Colombia). Esta investigación tuvo como objetivo conocer los niveles de estrés académico de los estudiantes de pregrado de la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín, y su relación con variables como edad, sexo, nivel de estudios y tipo de carrera de los estudiantes. El grupo objetivo estuvo compuesto de 604 estudiantes que pertenecían a las diferentes facultades de la universidad.

El estudio se realizó con base en un enfoque empírico analítico, de tipo descriptivo y transversal, ya que la prueba se aplicó sólo una vez, en un momento y contexto específicos, lo que permitió que los resultados fueran generalizables a la población de pregrado de la Universidad objeto del estudio. Para esta investigación se usó una herramienta de recolección de información diseñada por Mazo, Gutiérrez & Londoño (2009, cit. Zea et. al., 2013) que sirvió para la evaluar el estrés académico en los estudiantes de la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín. Este instrumento tiene 50 ítems, y se compone de dos subescalas, la primera de estas evaluó la susceptibilidad al estrés y la segunda subescala mide el contexto académico. Esta herramienta de evaluación lleva por nombre INVEA (Inventario de Estrés Académico).

En los resultados de la investigación la variable de género del Inventario de Estrés Académico evidenció que para la variable de susceptibilidad al estrés no existieron diferencias significativas. La información referente a la susceptibilidad al estrés en cuanto a la variable de la edad, permitió identificar un equilibrio entre las agrupaciones, pero se percibió un leve aumento en las edades que se encuentran en el rango de los 25 a los 42 años, y se observa menor susceptibilidad en el rango de los 19 a los 21 años. Al hacer el análisis del estrés académico por rango de edad, no se apreciaron diferencias significativas, hubo equilibrio en las puntuaciones arrojadas luego de la aplicación del Inventario de Estrés Académico. En el análisis de estrés académico por programa, se observó que la Universidad Pontificia Bolivariana estuvo

organizada en ocho divisiones educativas llamadas escuelas, cada una de ellas se subdividió en las respectivas Facultades. Entre estas facultades se puede mencionar Arquidiseño, Ciencias Sociales, Ciencias de la Salud, Ciencias Estratégicas, Ingenierías, Derecho y Ciencias Políticas, Educación y Filosofía y Teología y Humanidades. Por otro lado, se encontró que las facultades que se encuentra a cola derecha del comportamiento promedio de los resultados, es decir que presenta las puntuaciones más altas, fueron Ciencias de la Salud y Ciencias de la Educación.

Es preciso explicar que esta investigación es pertinente, ya que en ella utilizaron uno de los instrumentos de interés para la investigación en curso, lo cual propicia posibles comparaciones de resultados con el mismo instrumento en poblaciones diferentes.

También se encontró otro estudio titulado *Manejo de los eventos estresantes de los estudiantes de un programa de psicología* (Salazar, et. al., 2013) de la Fundación Universitaria de Estudios Superiores Monseñor Abraham Escudero Montoya – FUNDES Espinal, Colombia.

Esta investigación fue de naturaleza cuantitativa descriptiva, con un diseño descriptivo transversal, de donde el propósito fue el de identificar el manejo que los estudiantes de la carrera de psicología de la universidad FUNDES daban a los estímulos estresantes. Para identificar estas estrategias, se usó un inventario de los eventos estresantes de la vida universitaria (Renner & Macking, 1998, cit. Salazar, et. al, 2013) y el Cuestionario de Afrontamiento del Estrés, para verificar las estrategias o mecanismos implementados. La muestra fue «por conveniencia» y estuvo constituida por 140 estudiantes.

La investigación encontró que el rango de estrés percibido por los estudiantes universitarios, quedó constituido así, estrés bajo, representado en un 33% de los estudiantes; estrés debajo del promedio con un segundo puesto de importancia de 25%; estrés alto con un 21% y en el cuarto lugar se encontró el estrés promedio con el 13%; el estrés extremadamente alto y el estrés muy bajo presentaron un 3% de incidencia, mientras que el estrés muy alto se presentó en el 1% de los casos. Asimismo, al suceso denominado “Semana de exámenes finales”, los estudiantes lo catalogaron como el más estresante de los eventos, seguido de la continuidad de dos exámenes que se realicen el mismo día, estas dos respuestas tuvieron muy por encima

todo el peso de frecuencia de las respuestas. Al evento «sentir sobre carga en la escuela o en el trabajo» el 5% percibió el exceso de responsabilidades de la universidad.

Pese a esto, el 17% de la puntuación señaló que a veces utilizaban mecanismos de afrontamiento al sufrir estrés y, finalmente, el 3% consideró que nunca utilizaban estrategias, lo cual representó el 2,70% de la población investigada. Con relación a los resultados del CAE o cuestionario de afrontamiento ante el estrés, éste fue un instrumento que reveló las estrategias de afrontamiento usadas por los estudiantes al experimentar un suceso estresante. Estuvo caracterizado por 7 dimensiones generales, de las cuales se obtuvo que los sujetos investigados buscaron mayor apoyo social en sus familias en un 20%, seguido de la religión (19%), la focalización en la solución del problema (19%) y la evitación (19%). La expresión emocional abierta estuvo representada en un 12%, y la auto focalización negativa, con un 9%. La estrategia menos puntuada fue la reevaluación positiva (2%).

Como aporte para la investigación se toma la importancia de preparar a los estudiantes para un adecuado afrontamiento del estrés y el uso adecuado de estrategias y otras técnicas para afrontar el estrés, combinadas e integradas en un sistema que tenga en cuenta las estrategias y estilos de aprendizaje para brindar al estudiante una mejor adaptación al ambiente universitario.

En relación a la temática también se halló un estudio de la universidad de Antioquia Colombia, titulado *Estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes universitarios colombianos* (Angulo, 2015). El objetivo de la investigación fue indagar sobre las estrategias de afrontamiento más utilizadas por los estudiantes de la Universidad de Antioquia Seccional Oriente ante el estrés académico. La muestra estuvo conformada por 306 estudiantes de la universidad de Antioquia seccional oriente. De estos, el 33,7 % (103) fueron de género masculino y el 66,3 % (203) fueron de género femenino. Se contó con participantes de las carreras de contaduría (26,5%), psicología (22,3%), administración de empresas (16,3%), ingeniería de alimentos (13,1%), licenciatura en ciencias naturales (5,9%), ingeniería agropecuaria (5,2%) Y licenciatura en pedagogía infantil (4,9%).

En lo relacionado con estrategias de afrontamiento se empleó la Escala de Estrategias de Coping Modificada (EEC-M) (Londoño, et. al, 2006, cit. Angulo, 2015), la cual estuvo conformada por 69 ítems, cuyas opciones de respuesta son tipo Likert. Para medir el estrés académico se empleó el inventario SISCO, cuya estructura está conformada por cinco apartados agrupados en 31 ítems.

En cuanto al nivel de estrés que presentaron los resultados que indicaron que el porcentaje más alto fue el nivel medio 34,5%, seguido del nivel medio alto 32,8% y alto con un porcentaje de 22,0%. Lo que indicó que fue considerable el nivel de estrés percibido por los estudiantes ante las actividades académicas, ya que este osciló entre medio a alto. Respecto a los momentos académicos que se perciben como los factores más estresantes, se encuentran las evaluaciones de los profesores que tienen peso en la ponderación de la nota final como lo son los ensayos, talleres, trabajos de investigación y exámenes, seguida de sobrecarga de tareas y trabajos escolares, tiempo limitado para hacer el trabajo y por último no entender los temas que se abordaron en clase. Según los resultados las reacciones físicas que más se presentaron entre los estudiantes fueron, fatiga crónica (cansancio permanente), dolores de cabeza o migrañas, somnolencia o mayor necesidad de dormir y se destacan las siguientes reacciones psicológicas entre ellas la más relevante inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo), ansiedad, angustia o desesperación y problemas de concentración.

Uno de los principales puntos de importancia de esta investigación para la investigación en curso es que se puede comparar ambos resultados al finalizar la misma, ya que según el análisis de los resultados de la muestra, se encontró que las personas que presentan mayores niveles de preocupación o nerviosismo, tienden a utilizar la religión como un medio de afrontamiento que consiste en la creencia de un ser supremo que puede ayudar a resolver las dificultades adoptando conductas como la oración, ir a la iglesia, dejar todo en manos de Dios, etc. En la investigación en curso se espera encontrar unos resultados diferentes, tal vez con una inclinación hacia otra estrategia de afrontamiento menos espiritual.

Se localizó un estudio llamado *Síntomas, niveles de estrés y estrategias de afrontamiento en una muestra de estudiantes masculinos y femeninos de una institución de*

educación superior militar realizado por la universidad católica de Bogotá, Colombia (Ospina, 2016), el cual buscó identificar y comparar los síntomas y niveles de estrés característicos de la población estudiantil femenina y masculina en una institución de educación superior militar de Bogotá D.C., y las estrategias de afrontamiento a las que se acude para hacer frente a los estímulos que se perciben como difíciles teniendo en cuenta la educación militar y la académica.

El estudio que se llevó a cabo fue de tipo cuantitativo, descriptivo, correlacional y comparativo. La muestra estuvo compuesta por 261 estudiantes que se encontraban inscritos en la institución educativa, de los cuales 43 fueron mujeres y 218 hombres con edades entre los 18 a los 24 años. Como instrumentos se utilizaron: el Cuestionario para la evaluación del estrés, tercera versión (Villalobos, 2010, cit. Ospina, 2016) y la Escala de estilos y estrategias de afrontamiento (Londoño, et. al., 2009, cit. Ospina, 2016).

En los resultados con respecto a los síntomas de estrés, se destaca el conjunto de síntomas fisiológicos como la categoría que puntúa más alto. Así mismo, en relación con las estrategias de afrontamiento, los puntajes más altos los obtuvo la solución de problemas. En este orden de ideas, los puntajes más bajos para los síntomas de estrés se ubican en la categoría de síntomas psico emocionales, y para las estrategias de afrontamiento, el puntaje más bajo lo obtuvo la autonomía.

Algo que hace particular este estudio es que a pesar de haberse realizado con estudiantes de educación superior militar, teniendo en cuenta y como hipótesis cultural que en este es un contexto las mujeres en general se consideran más “débiles” en comparación con los hombres, no se encontraron diferencias significativas en ambas categorías (estrés y estrategias de afrontamiento), sin embargo lo que lo hace de gran importancia para la investigación en curso es el hecho que en la población que se va a manejar no solo va a estar en juego la variable de sexo sino que además se va a tener en cuenta que pertenecen a diferentes facultades, lo cual puede resultar enriquecedor.

Se encontró también el trabajo de grado *Niveles de ansiedad y estrategias de afrontamiento* (Restrepo & Ramírez, 2016) en la cual se describieron los niveles de ansiedad y

las estrategias de afrontamiento de un grupo de estudiantes universitarios en el Valle de Aburrá. Esta fue una investigación cuantitativa de enfoque descriptivo y diseño transversal, con una muestra conformada por 88 estudiantes (63 mujeres y 25 hombres) de primer año de Psicología con edades comprendidas entre los 17 y 42 años.

Se utilizó el Inventario de ansiedad estado-rasgo (STAI) (Spielberger et al. 1964, cit. Restrepo & Ramírez, 2016) y otro instrumento denominado Escala de estrategias de coping-modificada (EEC-M), validada para población la colombiana Londoño, et. al. (2006, cit. Restrepo & Ramirez, 2016). Como resultados de la investigación se evaluaron los niveles de ansiedad estado-rasgo de los estudiantes de primer año de Psicología, lo cual arrojó que presentan niveles que sobrepasan los rangos de normalidad, lo que los hizo propensos a desarrollar algún tipo de trastorno y los llevó a evaluar como amenazantes situaciones que no necesariamente representaban un riesgo real. Los estudiantes evaluados en ésta investigación tuvieron una posición activa ante las dificultades o situaciones problemáticas, tomando acciones orientadas a analizar el problema, cuando usaron la solución de problemas e hicieron uso de recursos tanto internos como externos buscando apoyo emocional en los demás e información para encontrar la solución más conveniente, cuando recurrieron al apoyo social. En lo referente a las estrategias menos empleadas por la muestra se encontraron, la expresión de la dificultad de afrontamiento y la negación.

En general, los resultados de las investigaciones hechas en Colombia sobre las estrategias de afrontamiento de los estudiantes universitarios arrojaron que, la resolución del problema y el apoyo social fueron las que obtuvieron mayores puntuaciones medias y la expresión de la dificultad de afrontamiento estuvieron entre las menos empleadas, pero como principal aporte de este trabajo a la investigación en curso destaca que además de las estrategias más utilizadas y el sexo, incluye variables como la religión, además de ser un trabajo con un contenido de antecedentes muy amplio, que brinda información de otras investigaciones, la población de la investigación también es parecida a la de la investigación en curso y el contexto no está muy lejos, sin embargo se podrían encontrar diferencias significativas.

Del mismo modo, se halló un estudio denominado *Estrategias de afrontamiento de los estudiantes del programa de Psicología* (Pulido, et. al., 2017) de la Corporación Universitaria Minuto de Dios Seccional Bello; este estudio describió las estrategias de afrontamiento de los estudiantes del programa de Psicología. Esta investigación tuvo una naturaleza cualitativa transversal, con un abordaje descriptivo. Como grupo objetivo se logró una muestra de 396 estudiantes de Psicología inscritos en el periodo académico 2017-1.

El cuestionario que se implementó en esta investigación fue La escala de estrategias de coping modificada (EEC – M), (Londoño et al., 2006, cit. Pulido et al., 2017) para la aplicación en la población colombiana.

Los resultados del estudio respecto a las Estrategias Coping frente al estrés, revelaron una tendencia a buscar apoyo profesional para entender o solucionar la situación problema, lo que indica que este grupo de estudiantes objeto de la investigación buscan apoyo cuando siente que sus dificultades los sobrepasan y los recursos con los que cuentan para resolverlas no son suficientes, este apoyo profesional disminuye la tensión del momento. La estrategia con menor valor de media obtenida fue expresión de la dificultad de afrontamiento, lo que indica que dichos estudiantes tienen una baja tendencia a buscar en otras personas la solución a situación estrés, esto puede considerarse como algo positivo.

Al realizar la comparación entre las estrategias coping y la variable de sexo, se observó que ambos sexos (hombre y mujer) emplearon en mayor medida la estrategia búsqueda de apoyo profesional con una media obtenida de $X=67,78$ para los hombres y de un $X=57,30$ para las mujeres. En cuanto a la estrategia que menos valor tuvo fue religión para los hombres y expresión de la dificultad de afrontamiento para las mujeres. En esta comparación, también se observó que las personas que dijeron dedicarse sólo a estudiar, la estrategia que más pusieron en práctica fue la búsqueda de apoyo profesional ($X=60,03$), mientras que la que menos pusieron en práctica fue expresión de la dificultad de afrontamiento ($X=27,22$) y las personas que dijeron ser estudiante y empleado/independiente, la estrategia que más puntuó la media fue reevaluación positiva ($X=59,89$).

Esta experiencia investigativa, contribuye a evidenciar el estado de las estrategias de afrontamiento de los estudiantes universitarios de la corporación universitaria Minuto de Dios y su relación con el estrés percibido. Toda vez que no es el propósito de esta investigación constituirse en un universal, pero estudios adicionales sobre el tema, como la investigación en curso podrían ampliar los hallazgos teniendo en cuenta un diseño similar para la recolección y análisis de la información que se obtiene.

Por último, en el ámbito nacional, se revisó otro trabajo de grado llamado *Estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes de primer, segundo y tercer semestre de la facultad de ingeniería de la universidad de Antioquia* (Noreña, 2017) que buscaba describir el nivel de estrés académico y las estrategias de afrontamiento de los estudiantes de los semestres uno al tercero de la facultad de ingeniería de la universidad de Antioquia, donde se analizaron los resultados por variables sociodemográficas como el sexo, la edad, el nivel académico y el programa académico.

Los participantes fueron 203 estudiantes de los 12 programas de ingeniería de la universidad de Antioquia, de los tres primeros semestres de su respectivo programa y que no tuvieran experiencias académicas previas, con este u otro programa académico. Se les aplicó una encuesta sociodemográfica, la escala de estrategias de coping – modificada (EEC – M) y el inventario de estrés académico – INVEA y se compararon los promedios obtenidos según variables sociodemográficas.

Los resultados arrojaron que no se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres, se encontraron niveles altos de estrés académico y en las estrategias de afrontamiento. En los resultados se encontró que en estrés académico se obtuvieron niveles altos de riesgo en las variables susceptibilidad al estrés y contexto académico, en las cuatro categorías de análisis sexo, edad, nivel y programa académico. En la categoría de análisis sexo, el femenino puntuó, más alto, con riesgo alto en la variable de susceptibilidad al estrés (49,44%), en comparación con el masculino; mientras que, el masculino, puntuó alto en la variable de contexto académico (81,58). Sin embargo, es de mencionarse que, al analizar los resultados de la prueba, se puede concluir que cuentan con datos similares. Al analizar las estrategias de afrontamiento de la muestra por

sexo, se encontró que el femenino puntuó más alto en solución de problemas, búsqueda de apoyo social, espera, religión, evitación emocional, búsqueda de apoyo profesional, reacción agresiva, reevaluación positiva y expresión de la dificultad de afrontamiento, en comparación con el masculino. Mientras que, el sexo masculino, puntúa más alto en evitación cognitiva, negación y autonomía, en comparación con el femenino; siendo la expresión de la dificultad de afrontamiento, reevaluación positiva, espera y solución de problemas, las estrategias de afrontamiento con más del 25% de la muestra en nivel de riesgo alto. Puntuando similar para ambos sexos, pero, con diferencia decimal, siendo más alto para el femenino.

Este trabajo refleja la importancia de tener una buena selección de la muestra para que los resultados tengan mayor confiabilidad y validez. Por tanto, se hace necesario hacer una preselección de la muestra, que tenga en cuenta variables como promedio académico, tiempo de duración en la carrera, edad, puesto que estas variables tienen gran repercusión en la aplicación del instrumento y por consiguiente afecta directamente la información recolectada y los resultados que arroje el mismo.

Referente teórico

A continuación, se aborda lo concerniente a estrategias de afrontamiento tomando como autores de base a Lazarus & Folkman (1986), Londoño et al., (2006); Fernández – Abascal & Palmero (1999); Restrepo & Ramírez (2016); Angulo (2015); Pulido et al., (2017); posteriormente se aborda el estrés desde Selye (1950) y otros autores que complementan como Cox & Mackay (1981); Canon (1911); Engel (1962); Wolff (1953); Folkman et al., (1979). Por último, se aborda el estrés académico desde Barraza (2009) y Martín (2007) y la manera en que las estrategias de afrontamiento conllevan a afrontar de manera adaptativa el estrés académico y permiten sortear diferentes dificultades, buscando disminuir los niveles de estrés en los estudiantes universitarios.

Estrategias de afrontamiento. Se puede decir que el concepto de afrontamiento ha sido estudiado por psicólogos y otros profesionales de la Salud. Los procesos de afrontamiento han sido estudiados por varios autores como son Lazarus y Folkman (1986), Font (1990), Hernández (1991) y otros.

Partiendo desde el enfoque cognitivo-conductual, Lazarus y Folkman (1986) describieron el afrontamiento como “aquellos esfuerzos 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” (p.140).

Estos autores mostraron diferentes catalogaciones de las estrategias de afrontamiento de dos formas complementarias: la primera es la que está dirigida al problema, alineada al cambio de la situación a otro evento que no se considere peligroso o agresivo y la segunda enfocada a la emoción, en donde se busca reducir la respuesta emocional negativa a un estímulo estresante, que puede ser percibida como amenaza o estancamiento, o como oportunidad y aprender a salir adelante.

Estrategias centradas en la emoción. Tienen como objetivo reducir o manejar el malestar emocional asociado o provocado por la situación. La persona busca la regulación de las consecuencias emocionales activadas por la presencia de la situación estresante. Si no funcionan o son insuficientes el primer tipo de estrategias, se pretende aminorar el impacto sobre el individuo (Lazarus & Folkman, 1986).

Para Lazarus y Folkman (1986) este tipo de estrategias vienen configuradas por todas aquellas reacciones que no resuelven el problema en sí mismo, pero nos hacen sentir mejor en momentos de peligro o amenaza. Con frecuencia es la forma de percibir la información, de evaluarla y de evaluar los propios recursos para afrontarla, más que las propias demandas objetivas de la situación, lo que determina nuestra forma de comportarnos.

El problema en este caso no dependerá de la situación en sí, sino de la forma en la que la interpretamos y los pensamientos que generan al respecto. Así pues, en muchos casos habrá que dirigir los esfuerzos, más que a modificar los sucesos, a modificar los propios pensamientos, a modificar la forma de interpretar la situación y los pensamientos generados al respecto, pues

son la causa real del malestar emocional y de las conductas inadecuadas. Las estrategias centradas en las emociones se presentan a continuación.

Evitación emocional. Esta estrategia se refiere a la movilización de recursos enfocados a ocultar o inhibir las propias emociones. El objetivo de esta estrategia es evitar las reacciones emocionales valoradas por el individuo como negativas por la carga emocional o por las consecuencias o por la creencia de una desaprobación social si se expresa. Algunos autores se refieren a esta estrategia como Control emocional, refiriéndose a la movilización de recursos enfocados a regular y ocultar los propios sentimientos (Fernández – Abascal & Palmero, 1999).

La evitación emocional es una estrategia que pretende ocultar o inhibir las emociones que se experimentan, para así, evitar las emociones que la persona considera como negativas ya sea las limitaciones que dibujan las creencias, para evitar la desaprobación de la sociedad, o por los efectos que le generaría expresarlas (Londoño et al., 2006). Por otro lado, Angulo (2015) afirmó que los estudiantes emplean la estrategia de evitación emocional, enfocándose a controlar o regular los propios sentimientos; si bien esta estrategia busca regular el estrés por medio del control de las emociones, el calmarse no soluciona del todo el problema, se necesitan otro tipo de recursos que permitan al sujeto a una solución verdadera de dicho factor estresor.

A su vez Noreña (2017) afirmó, a partir de su estudio en estudiantes universitarios, que la estrategia de afrontamiento denominada evitación emocional, fue la más utilizada por los estudiantes con edades entre los 30 y 33 años y que es más común que la usen los estudiantes de la facultad de ingeniería de telecomunicaciones que los estudiantes de otras facultades y en general se encontró que la evitación emocional es más utilizada por las mujeres que por los hombres, ya que estos puntúan más alto en estrategias como la negación y la autonomía.

En la misma línea Ospina (2016) asegura en su estudio con alumnos de una institución de educación superior militar que la evitación emocional fue la estrategia más utilizada por los estudiantes de tercer semestre con edades comprendidas entre los 29 y 35 años, lo que significa que están teniendo cierta tendencia a decirle a sus necesidades emocionales que no son importantes y a no satisfacerlas, lo cual refiere un trabajo en esas estrategias de afrontamiento

activas, ya que cuando se evita es porque no se tienen recursos para afrontar y esto genera una acumulación emocional que puede provocar una implosión con consecuencias más nefastas y causante de mayores daños.

Además, la evitación emocional se orienta a la emoción y es utilizada por los estudiantes, para evitar las reacciones emocionales consideradas como negativas por la carga emocional que conlleva, ya sea porque así las perciben o porque las demás personas pueden juzgar ese desbordamiento que les genera una situación en particular (Piemontesi & Heredia, 2009, cit. Restrepo & Ramírez, 2016).

Evitación cognitiva. A través del empleo de esta estrategia, se busca neutralizar los pensamientos valorados como negativos o perturbadores, por medio de la distracción y la actividad. Se evita pensar en el problema propiciando otros pensamientos o realizando otras actividades. Fernández – Abascal & Palmero (1999) refieren esta estrategia dentro de tres utilizadas frente al estrés: desconexión mental, distanciamiento y negación. La desconexión mental se refiere al uso de pensamientos distractivos para evitar pensar en la situación del problema. La evitación supone hacer de lado o suprimir los efectos emocionales que está generando un inconveniente. Se puede entrar en un proceso de negación donde se enfatiza en la ausencia de inconvenientes y por tanto se hace una distorsión o desfiguración de la realidad en el momento se que valora esta de una manera netamente subjetiva. En esta investigación las dos primeras hacen referencia a este factor denominado evitación cognitiva, ya que la negación fue incluida dentro de otra categoría que se explica con detalle más adelante.

La evitación cognitiva permite al individuo neutralizar los pensamientos que le perturban, enfocándose en otras actividades o pensando en cosas que le resultan menos negativas (Londoño et al., 2006). En este sentido según Londoño et al., (2006) se diferencia de la evitación emocional en que no se enfoca en la lúdica, sino en aprender cosas nuevas, ocupar la mente en otras cosas con el fin de distraerse y no llenarse de angustia o dolor o seguir dando vueltas al asunto. En la evitación cognitiva el individuo mantiene una actitud distante del problema, por lo tanto, evita pensar el problema, realizando otras actividades que le distraigan de dicho problema.

La evitación cognitiva es una estrategia orientada a la evitación, por lo cual, los estudiantes que la emplean buscan distractores y procuran la mayoría del tiempo pensar y realizar actividades que los distancien del problema que les está generando una sobre carga emocional y/o fisiológica; esta es utilizada con mayor frecuencia por las mujeres, junto con la búsqueda de apoyo, dejando entrever que estas tienden a tener una baja autonomía a la hora de hacer frente a las situaciones problemáticas y que prefieren evitarlas o que otro haga parte de la solución (Restrepo & Ramírez, 2016).

Por el contrario Noreña (2017) afirma que la evitación cognitiva es una estrategia empleada con mayor frecuencia por el género masculino, ya que hace referencia a las estrategias internas llevadas a cabo por un individuo para evitar pensamientos o imágenes mentales que generan estrés. En esta estrategia el sujeto trata de evitar un pensamiento o una imagen mental que facilita la aparición del estrés, ya sea mediante la distracción, el reemplazo de pensamientos, el reaseguro, entre otros. Cuando la persona vivencia un momento estresante, recurre a alguna de estas estrategias lo que impide que se generen miedos recurrentes o asociados a estos momentos específicos, por lo que en consecuencia se percibe una sensación de alivio espontáneo. También se evidencia en la estrategia de evitación cognitiva, una característica esencial del estilo de afrontamiento de evitación, es decir, el que se basa en intentar retraerse o huir del estresor y sus consecuencias; caracterizado por el uso de estrategias, a su vez, pasivas que consisten en la ausencia de enfrentamiento o conductas de evitación, consideradas como des adaptativas (Lazarus & Folkman, 1986). A través de ésta el sujeto logra “descentrarse” de la situación problemática, evitando o disminuyendo las reacciones emocionales secundarias. Sin embargo, la evitación no constituye solución para el problema sino la disminución de la reacción emocional momentánea.

Lo anterior corresponde a las estrategias de afrontamiento orientadas a la emoción, que representa las acciones que se emplean con objeto de cambiar el significado de una situación estresante para, de esta forma, regular el resultado negativo de las emociones. Esta estrategia supone que facilita la adaptación de acuerdo a la regulación emocional y evitando los altos índices negativos que puede generar un estímulo estresante.

Reevaluación positiva. La reevaluación positiva es una estrategia que tiene como premisa el aprender de los errores y de los problemas, en donde el sujeto primero identifica que puede aprender y por tanto evalúa elementos positivos del problema. Se podría decir que el optimismo es parte fundamental de esta estrategia y además se acompaña de un alto nivel de tolerancia y resiliencia, lo que permite evocar pensamientos favorables y que permiten hacer frente al estímulo estresor. Varios autores definen esta estrategia como una herramienta de autoaprendizaje, y donde se incluye el desarrollo personal como parte del proceso de aprendizaje y evolución. Es considerada como un modo de afrontamiento dirigido tanto a la emoción como al problema, que modifica la forma de vivir la situación sin distorsionar necesariamente la realidad o cambiarla objetivamente (Lazarus & Folkman, 1986).

Este componente hace referencia a la estrategia cognitiva que busca aprender de las dificultades, identificar los aspectos positivos del problema, tolerar y generar pensamientos que favorezcan la forma de vivir la situación. La amenaza se atenúa consiguiendo cambiar el significado de la situación. Esta estrategia supone un estilo de afrontar los problemas activamente, creando significados nuevos (Fernández-Abascal, 1997). Esta estrategia se correlaciona de manera negativa con el estrés académico, lo que tiene mucho sentido, si se tiene en cuenta que a medida que se experimenta mayor nivel de estrés las personas tendrán más dificultades para hacer una evaluación positiva de la situación y una mirada positiva de la misma (Angulo, 2015).

La reevaluación positiva es entendida como una forma de afrontamiento activo dirigida a crear un nuevo significado de la situación del problema, tratando de resaltar los aspectos positivos o activando expectativas positivas, con la cual los estudiantes hacen una valoración de la problemática, para reconocer positivamente algunos aspectos y aprender de ellos originando pensamientos positivos de la situación (Restrepo & Ramirez, 2016).

Casaretto et al. (2003) afirman en su trabajo con estudiantes universitarios de la especialidad de psicología, que la reevaluación positiva es una de las estrategias más utilizadas por los estudiantes y es la estrategia más usada por los estudiantes con mayores puntajes de nivel académico. Esto indica que los estudiantes buscan adaptarse a su entorno académico, ya que

tiende a ser más activa y más efectiva para el afrontamiento del estrés. La implementación de esta estrategia también se puede explicar en términos de lo que ellos consideran como esperable en un futuro psicólogo y/o de las habilidades y recursos propios con los que cuentan para ejercer la profesión (psicología).

En relación a lo anterior, Cabanach et al. (2013) confirman en su estudio que los estudiantes universitarios varones recurren preferentemente a la reevaluación positiva como estrategia para reducir el estrés. Frente a momentos potencialmente estresantes como los parciales, la carga desmesurada de tareas, pasar a hablar frente a un público, muestran los hombres e contraste con las mujeres, mayor inclinación por adoptar un pensamiento positivo o se busca planificar y gestionar los recursos necesarios para pasar el problema, además de enfatizar que la reevaluación positiva representa un mecanismo de adaptación que disminuye el estrés académico. Los hombres son individuos con un elevado optimismo disposicional y por eso tienden a recurrir a determinadas formas de afrontamiento activo como lo es la reevaluación positiva o la resolución de problemas.

Además, Pulido et al. (2017) sostiene que los educandos de nivel de escolar superior en una carrera de psicología dan cuenta de la implementación de una estrategia cognitiva que busca evaluar positivamente los problemas y aprender de ellos. Esta estrategia tan optimista, hace que se toleren mejor las dificultades y se pueda procesar mejor la información, generando pensamientos que promuevan soluciones y se pueda cerrar la dificultad con una adecuada intervención.

Religión. Rezar y orar se podría considerar como estrategias para soportar las dificultades y crear soluciones ante el mismo. La creencia en un Dios paternalista permite la evaluación de su intervención por parte del individuo en prácticamente todas las situaciones estresantes, puede influir sobre la actividad de afrontamiento, tanto en dirección como en intensidad (Lazarus & Folkman, 1986).

Esta estrategia es de orden cognitivo comportamental, se recurre a la divinidad, a la existencia de un ser superior que permita tener la fortaleza de enfrentar los problemas, el rezo y

la oración son importantes en este aspecto (Londoño, et al., 2006). Durante mucho tiempo se ha establecido una lucha entre la religión y la psicología, sin embargo, ahora la religión reconoce que el tratamiento psicológico es muy útil pues este ayuda a la liberación de la persona y a que esta entienda el concepto de bien y elija vivirlo, por otra parte, la psicología reconoce que la religión es necesaria para aquellas personas cuyo libre albedrío está afectado.

La religión se correlaciona de forma positiva con los niveles de estrés, siendo esta una estrategia utilizada por los estudiantes ante el estrés percibido por las demandas académicas. Si bien esta estrategia es pasiva ya que no moviliza a la persona a hacerle frente a la situación generadora de estrés, sino que se tiende a esperar que la fe provea soluciones de alguna manera teológicas. Sin ser crítico ante este tema que tiene tantas aristas que mencionar, se puede decir que la religión y la fe proporcionan al individuo estrategias que le permiten ser más optimista, que genere esperanza, además es importante mencionar que para muchas personas y entre estos, los estudiantes, el rezo disminuye la carga emocional negativa y ayuda a tolerar más las adversidades, además, esperan que la omnipotencia les ayude a resolver la dificultad. (Angulo, 2015).

En este caso, Salazar et al. (2013) señala en su estudio con estudiantes universitarios que una de las estrategias de afrontamiento más utilizadas por los estudiantes es la religión. Esto fue evidente en respuestas en que los estudiantes indicaban que el pedirle a Dios, encomendarse, utilizar velas e ir a la iglesia, instaura uno de los escenarios de encuentro más importantes para afrontar el estrés. Dicho esto, cabe resaltar que desde el punto de vista sociocultural la religión está ligada a la posibilidad de resolución de conflictos, el encuentro de escenarios de mediación social, y la confrontación de fenómenos negativos que les suceden a las personas. En el caso de los estudiantes universitarios investigados, gran parte de la posible solución de sus problemas está mediado por un componente trascendental y teológico; dicho aspecto fue descrito en varios estudios como importante al momento de lograr hacer frente y controlar contextos de elevado estrés (Lazarus & Folkman, 1986).

Sin embargo, Piergiovanni & Depaula (2018) afirman en su estudio con estudiantes universitarios argentinos que la religión fue una de las estrategias menos utilizadas por la

población universitaria debido a que frente a situaciones de estrés, la mayoría de los estudiantes reconocen el evento como estresante, a la vez que intentan afrontar la situación centrándose en sus aspectos positivos; mientras que una porción menor recurre a las creencias religiosas para hacer frente a un estímulo estresante, esto debido a la pérdida de control que se percibe. A pesar de que los estudiantes que han elegido esta estrategia han sido pocos, se puede hacer hincapié que la población está concentrada en sujetos entre los 29 y los 58 años, lo que significa que las personas mayores utilizan más la religión, por sentir que han perdido el control al momento de afrontar un evento o una situación estresante. En los casos en los que una situación estresante es considerada por aquellos como excesiva o que desborda sus recursos, podría pensarse que recurrirán a la religión como modo de externalizar las causas de la misma. Se describe la religiosidad como un modelo mental genérico que le será útil a las personas para la evaluación, valoración y lectura del mundo y de los acontecimientos de la vida. Desde una perspectiva cognitiva comportamental, la religiosidad podría ser un mecanismo que contribuye a la autorregulación o metacognición a través de la reducción del foco en el sí mismo, la inquietud y el estrés, asociándose de manera positiva con la salud mental.

Adicional a esto, Gómez et al. (2008) asegura que la religión fue la estrategia más utilizada tanto por hombres como por mujeres, aunque con mayor incidencia en el grupo femenino denominado afrontamiento religioso y ajuste psicológico para el estrés; en el cual se encuentra que las personas que buscan apoyo espiritual disminuyen la tensión causada por los diferentes estresores, aumentando así su autoestima además de adaptarse de manera más adecuada a diversas situaciones.

Expresión de la dificultad de afrontamiento. Describe la tendencia a expresar las dificultades para afrontar las emociones generadas por la situación, expresar las emociones y resolver el problema. Esta estrategia brota como una expresión de indefensión y desesperanza que se presenta al controlar de las emociones del problema, por lo que supone hacer autoevaluación y monitoreo en donde la autoeficacia no es favorable para resolver las tensiones producidas por el estrés. Podría decirse que esta es una estrategia que se antepone a otras estrategias, por ejemplo, a la búsqueda de apoyo social y profesional, en donde se identifican las

dificultades y se buscan soluciones a través de otros recursos no propios (Lazarus & Folkman, 1986).

Con esta estrategia, la persona comunica su dificultad para hacer frente al problema y, para expresar y manejar las emociones que valora como negativas, es decir, que mediante un proceso de autoevaluación y monitoreo de su autoeficacia, la persona concibe que no cuenta con las herramientas necesarias para hacer frente a sus propias emociones o a alguna situación problemática y decide buscar soluciones por otros medios, por tanto, se considera como una estrategia previa a la búsqueda de apoyo social y búsqueda de apoyo profesional (Londoño et al., 2006). En diversos estudios se ha encontrado que los estudiantes tienen una baja tendencia a buscar en otras personas la solución a su situación de estrés, esto podría significar que los estudiantes no presentan una desesperanza por no controlar las emociones que le genera el problema ni el problema en sí mismo y que la valoración de su autoeficacia es positiva, generando así mayor autonomía (Restrepo & Ramírez, 2016).

El reducido uso de esta estrategia, según la definición dada por Londoño et al. (2006), indica que los estudiantes presentan dificultades para expresar al otro que no pueden ni expresar ni manejar sus emociones ante el problema y que tampoco son capaces de dar solución al mismo. Esto también puede significar que los estudiantes no presentan una desesperanza por no controlar las emociones que le genera el problema ni el problema en sí mismo y que la valoración de su autoeficacia es positiva.

En este caso Angulo (2015) afirma que la expresión de la dificultad de afrontamiento es una de las estrategias que más se destaca entre los estudiantes, ya que es una estrategia que permite reconocer que hay un problema y expresar lo que se siente frente a dicha situación; en este sentido, esta estrategia a diferencia de la reacción agresiva permite que la persona pueda hacer una evaluación del problema y buscar recursos externos para solucionar las situaciones problemáticas como el apoyo social o profesional.

Por otra parte, Noreña (2017) afirma que las estrategias como la expresión de la dificultad de afrontamiento presento una media significativamente mayor en el grupo de

estudiantes femenino que en el masculino. Esta estrategia es de tipo conductual y está encaminada al aprovechamiento de los recursos disponibles en el medio social en el que se desenvuelve la persona, que ante la imposibilidad percibida para enfrentar el evento conflictivo por sí misma, busca un control externo.

Hacia el mismo punto se encontraron los resultados de Ospina (2016) que arrojaron que la expresión de la dificultad de afrontamiento es una de las estrategias más empleadas por los estudiantes universitarios de tercer semestre, esto tiene que ver con la necesidad de apoyo en ciertas situaciones, ya que se está en uno de los primeros semestres de la carrera, esto también puede sustentar el hecho de que puntúe de manera baja en los estudiantes de semestres más elevados, quienes han adquirido más autonomía, esto también complementa la información suministrada de la baja puntuación del mismo semestre en la estrategia autonomía.

Negación. La negación representa la ausencia de aceptar el problema, por lo que se considera un estilo de afrontamiento por evitación, en donde se distorsiona el inconveniente cuando se hace razonamiento de este y se valora emocional y racionalmente. (Fernández – Abascal & Palmero, 1999). Con esta estrategia el sujeto muestra comportamientos de bloqueo y actúa de tal manera como si el problema no existiera, esto significa que el sujeto no piensa en el problema y se aleja temporalmente de contextos que se relacionan con el problema, como una medida para tolerar o soportar el estado emocional que se genera.

La negación consiste en la invalidación de una parte de información desagradable o no deseada, es una estrategia apreciable en ciertas patologías como la depresión, la ansiedad y el estrés y en general en la vida cotidiana, esta no se considera efectiva, ya que el individuo deja de desarrollar un afrontamiento apropiado, las personas que usan la negación experimentan más alivio emocional en el primer momento que son expuestos al estímulo amenazante, pero a lo largo del tiempo se expresa vulnerabilidad cuando nuevamente son expuestos. Breznitz (1983) describe la negación y los procesos de afrontamiento que hacen parte de esta y señala que el hacer suho de esta estrategia de negación, implica falta de esperanza en poder cambiar la situación objetiva.

Sin embargo Lazarus & Folkman (1986) afirman que “Cuando no hay nada constructivo que pueda hacerse para vencer el daño o la amenaza; es decir, cuando no existe una acción directa importante, los procesos de negación contienen el potencial necesario para aliviar el grado de trastorno producido por la situación, sin alterar el funcionamiento del individuo o producir daño adicional” además la negación es un proceso de adaptación, pero esto a momentos específicos, por lo tanto no corresponde como estrategia en todos los momentos de afrontamiento. Las personas que sufren diabetes pueden hacer uso de la negación para disminuir la severidad de la enfermedad, pero de igual manera tienen que seguir rigurosamente una dieta, a su nivel de actividad y a la dosis de insulina. Se puede decir que la negación es más plausible en las primeras fases de la crisis y ayuda al sujeto a adaptarse emocionalmente al inconveniente.

Al hacer uso de esta estrategia el individuo niega que existe una problemática a la que debe hacer frente, actúa como si no hubiese problema alguno, evitando cualquier situación o pensamiento que se lo recuerde (Londoño, et al., 2006). Esta estrategia se ubicó entre las menos empleadas, indicando que los estudiantes, en menor medida buscaban evitar o distorsionar las situaciones actuando como si el problema no existiera y alejándose de las circunstancias que se lo evoquen (Restrepo & Ramírez, 2016).

Cassaretto et al. (2003) afirma en su estudio que la negación fue una de las estrategias menos utilizadas por los estudiantes universitarios, generando un alivio temporal de las reacciones de estrés, ya que a largo plazo podrían acarrear problemas futuros. Así, se encontró que a mayor edad se observan menores niveles de estrés, lo que podría estar relacionado con la adquisición de mayores recursos de afrontamiento, así a medida que avanza la edad se utilizan más estrategias activas y focalizadas en el problema, lo que llama la atención es que, a mayor edad se utiliza más la negación como estrategia de afrontamiento. Se define como las energías que se disponen a no aceptar que el factor estresante está presente en el entorno o pretender reaccionar como si el estímulo estresante no fuera real. Esto se puede explicar, induciendo que al momento de evaluar la dificultad, no se pueda y se considere inmanejable, o que se esté mostrando un espejo del desarrollo, especialmente en la adolescencia en donde se tiende a pensar en cosas como “a mí me va a ir bien”, “esto no me va a pasar a mí”.

Estrategias centradas en el problema. Estas estrategias buscan la solución del momento estresante o ser contingente ante este y modificarlo de alguna manera. La persona se centra en hacer frente a la situación, buscando soluciones al problema que ha provocado la disonancia cognitiva (Lazarus & Folkman, 1986).

Estas estrategias se visualizan como las más efectivas en los diferentes momentos de la vida.. En lo que se refiere a su influencia sobre la salud, numerosos estudios han puesto de manifiesto que los sujetos que utilizaban una estrategia centrada en el problema, tenían una mejor salud física (Fernández – Abascal y Palmero, 1999).

Un problema es una situación para la que no tenemos una respuesta o una forma de actuar eficaz. La vida es una continua sucesión de situaciones que requieren una respuesta. Las situaciones no son en sí mismas problemáticas, es la falta de una respuesta apropiada lo que hace problemática una situación. Desde el momento en que no se encuentra una respuesta adecuada a ellas, se convierten en problemas, generando: Malestar, preocupación, ansiedad y “bloqueo” en la toma de decisiones, haciendo cada vez más difícil buscar o generar soluciones, pensamientos de incapacidad o de inutilidad personal.

Desarrollar estrategias útiles para analizar las situaciones y buscar soluciones eficaces es una forma inteligente de afrontar estos retos con mayores garantías de éxito. Las estrategias centradas en el problema se abordan a continuación.

Solución de problemas. Es un paos a paso o secuencia de conductas elegidas para solucionar un inconveniente, en donde el tiempo pertinente es relevante y pesnado antes de ejecutar as acciones. Se puede decir que la planificación correo lugar en esta estrategia, donde se da a lugar estrategias cognitivas analíticas y racionales para modificar la situación y solucionar el desafío (Fernández – Abascal & Palmero, 1999). La solución de problemas es empleada por las personas con el fin de dar solución al problema, en el transcurso, se lleva a cabo un proceso donde se identifica el momento adecuado para pensar y ejecutar la acción, poniendo en práctica estrategias de cognición y análisis y racionalización (Londoño, et al., 2006).

La estrategia de solución de problemas está directamente dirigida a modificar o controlar instrumentalmente la situación, implicando una aproximación analítica y racional del problema. En este caso, la estrategia de afrontamiento moviliza un análisis de la dificultad y promueve el desarrollo y verificación de un plan de acción para su resolución. Esta estrategia hace referencia al proceso de análisis e intervención que hace el individuo para solucionar el problema, encontrando entre los resultados de los estudios que los estudiantes la emplean mayoritariamente y que tienden a tomar acciones cognitivo-analíticas y racionales, para hacer frente a las situaciones estresantes e identificar el momento adecuado para intervenir el problema (Restrepo & Ramírez, 2016).

Por otro lado, Ortiz et al. (2012) afirman que la estrategia más utilizada por los estudiantes de primer y segundo año de medicina es la solución de problemas que consiste en generar estrategias cognitivas y conductuales encaminadas a eliminar el estrés, modificando la situación que lo produce, esto puede explicarse debido a que estos correlacionaron de forma positiva con la satisfacción de los estudiantes en la carrera y con los altos puntajes de los exámenes prácticos.

De acuerdo con lo anterior, Salazar et al. (2013) dice que una de las estrategias más relevantes en los estudiantes universitarios es la solución de problemas en la cual la persona piensa, medita y analiza alternativas profundas para darle cierre al inconveniente. Esto guarda una relación estrecha con la autoestima y la capacidad de sentirse a si mismo capaz de resolver desafíos.

Además, Pulido et al. (2017) afirman que la solución de problemas fue la estrategia más utilizada en el ámbito universitario ya que los estudiantes de una edad más avanzada tenían un puntaje más alto en el factor solución de problemas, en comparación con las demás edades. Es importante recordar que el factor solución de problemas (SP), hace referencia a la capacidad del individuo para procesar, analizar e intervenir un problema. La solución de problemas se constituyó en una estrategia clave para enfrentar las situaciones estresantes que viven en la cotidianidad los estudiantes.

Reacción agresiva. Esta estrategia hace referencia a la expresión impulsiva de la emoción de la ira dirigida hacia sí mismo, hacia los demás o hacia los objetos, la cual puede disminuir la emoción negativa que está sintiendo el sujeto en ese momento. En la revisión literario a se poder encontrar bastantes variantes de estilos de afrontamiento dirigidos a la emoción. Un considerado grupo está constituido por los procesos cognitivos encargados de disminuir el grado de trastorno emocional e incluye estrategias como la evitación, la minimización, el distanciamiento, la atención selectiva, las comparaciones positivas y la sustracción de valores positivos a los eventos adversos. Otro grupo más pequeño de estrategias cognitivas incluye aquellas dirigidas a aumentar el grado de trastorno emocional; algunos individuos necesitan sentirse verdaderamente mal antes de pasar a sentirse mejor, se auto reprochan o emplean cualquier otra forma de autocastigo. En otros casos, los individuos aumentan deliberadamente su grado de trastorno emocional para precipitarse a sí mismos a la acción como cuando los atletas se auto desafían para competir (Lazarus & Folkman, 1986).

La reacción agresiva se destaca debido a que en ella se hace uso de la ira hacia la propia persona, otras personas u objetos, es una especie de catarsis a la que se recurre en un momento determinado, la frustración hace que la persona sea hostil, que actúe desesperadamente y entonces se torne agresiva (Londoño, et al., 2006). Esta estrategia puede ser desencadenante de otros problemas como el cutting, en el que la persona se corta a sí misma, o de acciones violentas en las que la persona se golpea a sí misma contra las paredes o arremete contra muebles o cosas. La reacción agresiva, si bien puede disminuir la carga emocional por otro lado puede considerarse un factor que puede afectar a los estudiantes al ser no solo una estrategia poco efectiva para solucionar el estrés académico sino que además puede generar dificultades en las relaciones con otros (Angulo, 2015).

Piergiovanni & Depaula (2018) afirman, en relación a la estrategia de afrontamiento reacción agresiva, que los estudiantes universitarios entre 18 y 22 años fueron quienes evidenciaron ponerla más en práctica que el resto de los estudiantes de 23 a 28 años, lo cual implica que ante situaciones estresantes podrían manifestar actitudes negativas hacia los demás, posiblemente de un modo hostil. Dichas reacciones podrían deberse a que aún perduran en ellos resabios de la crisis adolescente que han atravesado recientemente, en la que la gradual

integración de la experiencia afectiva será lo que promueva la percepción de si mismo como actor que se autorregula, esto refuerza positivamente el auto concepto y percepción de eficacia. En este estadio, la persona se está acomodando y reconociendo sus propios sentimientos y los interpersonales. Se podría explicar la agresión como una estrategia de afrontamiento, en comparación con otras más “racionales”, “reflexivas” y/o “cognitivas” (por ejemplo, la focalizada en la solución del problema o la reevaluación positiva).

Búsqueda de apoyo profesional. Esta estrategia se describe como el empleo de recursos profesionales para tener mayor información sobre el problema y sobre las alternativas para enfrentarlo. Se considera como un tipo de apoyo social. Conocer y utilizar los recursos sociales disponibles, mejora el control percibido de la situación. Existen diferencias en la capacidad y en las estrategias de que dispone el individuo para dominar las demandas sociales y vislumbrar los recursos existentes. Las ayudas dispuestas por un grupo social, optimizan el uso de los recursos sociales, aunque esto depende de las coacciones que se encuentran en cada grupo social (Lázarus & Folkman, 1986). Conocer y utilizar los recursos sociales disponibles, mejora el control percibido de la situación.

En esta estrategia se busca obtener apoyo profesional para tolerar las emociones generadas por el problema o superarlo, puede ser un ejemplo la ayuda psicológica o la intervención (Londoño, et al., 2006). Los jóvenes buscan ayuda de un profesional entender de mejor manera la problemática y dilucidar posibles soluciones, siendo esta una postura activa ante el problema (Restrepo & Ramírez, 2016). El apoyo profesional supone un factor de protección de cara al afrontamiento del estrés, amortiguando los efectos negativos en la salud, tanto mental como física. Es decir, cuando el profesional es capaz de transmitir de forma adecuada la información al paciente sobre su condición y su tratamiento, este muestra una mayor adherencia a los mismos, de esta manera el apoyo profesional repercute de manera positiva en el paciente, teniendo en cuenta que este acude al saber profesional para tener un mayor conocimiento de la problemática y de las posibles soluciones que le puede dar.

La búsqueda de apoyo profesional es una de las estrategias que más ponen en práctica los estudiantes con un margen de aplicación de 67,78 % por parte del género masculino y una

aplicación del 57,30 % por parte del género femenino, ya que esto les asegura que tienen una perspectiva acertada de la problemática y que el profesional al que acude le va a proponer las herramientas adecuadas para poder establecer soluciones que estén en línea con la solución del inconveniente que genera estrés, lo que indica que los estudiantes han optado por hacer frente al problema de una manera activa y asumen las consecuencias de los mismos (Pulido, et al., 2017).

Contrario a Pulido et al. (2017), Cabanach et al. (2013) concluye que si bien la búsqueda de apoyo profesional es una de las estrategias más utilizadas por los estudiantes universitarios, es especialmente más utilizada por las mujeres, debido a que estas tienden a afrontar los problemas con la comprensión de alguien más en este caso un profesional, esta estrategia es empleada con el fin de pedir información y asesoría para poder comprender mejor, es una estrategia adaptativa y se considera eficaz desde que el solicitante no considere esto como la vía permanente de afrontamiento y se vuelva dependiente de profesionales para solucionar sus problemas. Esta limitada eficacia contribuiría a explicar la mayor reactividad y vulnerabilidad al estrés de algunas mujeres.

Por otro lado, Gómez et al, (2008) dice según su estudio en pacientes hipertensos de un centro médico, que el apoyo profesional es una de las estrategias de afrontamiento que los evaluados consideraron más importante, ya que es una estrategia que ha mostrado su efecto atenuador en el estrés. Las redes de apoyo profesional sirven para lograr una evaluación más positiva de la situación, evitando que se desencadene la respuesta fisiológica de estrés, y si el estrés ya se ha instalado, podría reducir su intensidad. Este efecto amortiguador se basa en la capacidad que tiene el apoyo profesional para disminuir la evaluación de una situación como estresante mediante el abastecimiento de soluciones al problema, reduciendo la importancia con que se percibe la situación.

Búsqueda de apoyo social. Esta estrategia refiere el apoyo proporcionado por el grupo de amigos, familiares u otros, centrado en la disposición del afecto, recibir apoyo emocional e información para tolerar o enfrentar la situación problema. Hallarse integrado en una estructura social es esencial para que el individuo pueda sentirse bien con respecto a sí mismo y a su vida (Lázarus & Folkman, 1986). Además, el apoyo social actúa como freno inmediato del estrés y de

sus consecuencias somáticas destructivas. El apoyo social ayuda a aliviar los momentos estresantes en el sentido que se pueda percibir el momento de angustia menos dañino o menos amenazante, además ofrece recursos a la hora de afrontar una problemática ayudando al sujeto a afrontar el momento estresante y aminorando la experiencia de estrés si ésta ya se ha producido.

El apoyo social se refiere a lo que se hace a favor de un individuo por otras personas, que pueden ser amigos, familia o compañeros de trabajo, que pueden proveer ayuda instrumental, informativa y emocional. Y cuando se habla de ese apoyo social, no solo es importante el que de verdad se recibe y puede ser traducido en formas tangibles y materiales, sino el que se percibe; aunque el apoyo social puede consistir tanto en ayuda percibida como en ayuda recibida, los efectos del apoyo social percibido, sobre todo emocional (sentirse querido, valorado y estimado por otros), parecen ser más significativos que los del apoyo social recibido en términos materiales (Lazarus y Folkman, 1986).

En el apoyo social se puede identificar 4 variantes válidas, el emocional que proporciona a la persona emociones y sentimientos que fortalecen la autoestima, afecto, confianza, seguridad; el valorativo, genera una sensación vista por la persona como apoyo y que puede contar con un congénere, se produce sentimientos de acompañamiento social; el informacional, o también definido como consejo o guía cognitiva, que le permite a la persona definir y enfrentar las adversidades, por medio de asesoramiento que se recibe de la red de apoyo; y por último, el instrumental constituye la ayuda tangible y material a la hora de resolver una situación estresante o disruptiva (Vega & Gonzales, 2009).

Según los resultados encontrados en un estudio realizado con estudiantes universitarios de un programa de psicología, los estudiantes muestran una tendencia a buscar apoyo social de sus familiares, amigos, etc, para reducir las consecuencias que se reciben de los momentos difíciles y que generan estrés, en esta estrategia la persona demuestra sus sentimientos a sus congéneres con el propósito de obtener ayuda de terceros, los grupos de apoyo pueden ser una forma de ejemplificar este tipo de estrategia, es importante en esta estrategia el apoyo emocional o el recibir información respecto al problema que permita tolerarlo o solucionarlo (Pulido, et al., 2017).

En la misma línea, Cassaretto et al. (2003) como resultados de su estudio afirma que la estrategia de búsqueda de apoyo social fue una de las más utilizadas por los estudiantes universitarios, lo que refleja el reconocimiento de la existencia de redes sociales de apoyo, lo cual es de gran importancia, ya que se sabe que la pérdida de soporte social durante un tiempo crítico puede ser muy difícil y generar angustia, especialmente para los individuos que tienen alta necesidad de aprobación social y que no cuentan con los suficientes espacios para recibirlo. Además la búsqueda de apoyo social guarda correspondencia con la etapa del desarrollo, tomando en cuenta que los participantes del estudio fueron jóvenes en su mayoría, la búsqueda de apoyo social es una forma usual en ellos para afrontar los problemas. En esta etapa del desarrollo y tal vez porque la muestra se compuso de estudiantes de psicología, se puede encontrar apoyo en los colegas y por tanto se genera satisfacción al recibir dicho apoyo, además que se perciben a los compañeros con mayor comprensividad y con menor tendencia a generar crítica destructiva para la autoestima, esto atribuyéndose más a los amigos que a la familia, que cabe decir que es una fuente importante de soporte social. Además, debido a que la mayor parte de la muestra estuvo conformada por mujeres, es frecuente que ellas tiendan a buscar soporte social en otras mujeres con las que se puedan identificar según género, estudio y condiciones de vida parecidas.

Así mismo Scafarelli & García (2010), en su estudio con jóvenes universitarios uruguayos, afirman que la búsqueda de apoyo social fue la estrategia utilizada con más frecuencia por los estudiantes universitarios de educación inicial, diferenciándose de los de ingeniería que van más avanzados quienes lo hacen con menor frecuencia. Los estudiantes de educación inicial tienden a compartir sus problemas con los demás y buscar apoyo en su resolución, a su vez los resultados arrojaron que esta estrategia es mucho más común en las mujeres que en los hombres, debido a que estas se centran más en sus relaciones con los demás y, más en concreto se preocupan por lo que los demás piensen de ellas, además estas aceptan más la comprensión y el apoyo y suelen compartir con otros lo que les sucede.

Además, Salazar et al. (2013) dice según su estudio llevado a cabo en estudiantes universitarios de psicología, que la búsqueda de apoyo social está vinculada con una menor

intensidad del estrés académico, siendo el conjunto que se percibe como iguales como los amigos, los que entran a intervenir en soporte en cuestiones de contener las crisis académicas y personales. De esta manera si se percibe más apoyo social, se evidencia que se presenta menos estrés en los estudiantes, lo que evidencia que el apoyo social es un factor que protege al sujeto y se convierte en crucial para poder mejorar el bienestar percibido por los educandos (Martín, 2007), además de favorecer la convivencia y la generación de redes de apoyo en los momentos de crisis y de intercambio de información social y afectivamente útil. Del mismo modo, esta estrategia puede funcionar como moderador de los efectos del estrés sobre la salud y el bienestar, y constituye un recurso para afrontar de forma apropiada las situaciones estresantes presentes y futuras.

De acuerdo con León & Muñoz (1992; cit. Martín, 2007), los estresores sociales a los que pueden verse expuestas las personas en cualquier ámbito, sólo tendrán efectos negativos cuando el nivel de apoyo social sea percibido como bajo, este aspecto es importante en la población estudiada y se relaciona con la tendencia a usar estrategias de afrontamiento ante momentos que generan estrés, de una manera individual o colectiva, aspecto que depende de la magnitud y del grado de implicación de la persona o del grupo en una actividad estresora. El elevado apoyo social percibido, proveniente principalmente de la familia y los amigos, constituyen las figuras de apego y afecto más cercanos e importantes, con las cuales el estudiante logra realmente compartir sus problemas, académicos y personales (Cassaretto, et al., 2003).

Espera. La espera se puede definir como una estrategia cognitivo-comportamental ya que de acuerdo a la creencia que se tenga en que la situación que genera estrés se resolverá sola y por sí misma, donde el tiempo es la variable mediadora y que en últimas hará que se solucione el inconveniente. Esto hace referencia a esperar que pase el tiempo de manera pasiva, como espectador de los sucesos y no como actor, contemplando el entorno y esperando con una actitud optimista la solución esporádica y suficiente del estímulo estresor.

Es una estrategia e la cual la persona deja de lado el problema y pretende que con el paso del tiempo se resuelva positivamente sin necesidad de su intervención. Sin embargo la espera como estrategia de afrontamiento tiene diferentes perspectivas, que van desde una visión

positiva que afirma que la espera permite reflexionar y pensar acerca de la situación problemática y por consiguiente permitirá también más opciones de solución mucho más sensatas y menos precipitadas, hasta la visión negativa que nos dice que la espera busca que el problema se resuelva por si solo y no motiva al individuo a hacerse cargo de sus problemas y mucho menos a asumir las consecuencias que trae consigo la situación problema. Además la estrategia espera ha sido relacionada directamente con un aumento en los niveles de estrés del individuo, en este caso el estudiante y también con el aumento de los niveles de ansiedad del mismo, debido a que la no intervención inmediata de la situación alarga más sus efectos negativos.

Lo que se busca a través de esta estrategia, es dejar que el tiempo pase para dar solución al problema, el sujeto no emprende ninguna acción, sino que simplemente espera que se solucione solo (Londoño, et al., 2006); en esta estrategia la persona recurre a la esperanza de una solución positiva y a la expectativa de un final feliz. La espera es una de las estrategias que más usan los estudiantes, lo que podría ser un indicador de que estos experimentan un desgano en la realización de tareas y como consecuencia tienden a esperar, lo cual se considera de alguna forma negativo, ya que los problemas no se van a resolver solos y hay que buscar otra solución (Angulo, 2015). Estos resultados se relacionan con la estrategia de religión, ya que los estudiantes utilizan la espera con la esperanza de que una deidad divina les brinde la solución a los problemas.

Para Gómez, et al. (2008) en su estudio con pacientes hipertensos de un centro médico la estrategia que tuvo más valor tanto en hombres como en mujeres fue la espera, y si se retoma su explicación teórica, es claro que se asocia con la pasividad, con otorgarle al tiempo la solución de problemas. Bajo estos elementos es importante plantear que, en situaciones incontrolables, la espera es una estrategia de afrontamiento útil, pues no se invierten recursos cognitivos, emocionales o comportamentales en situaciones donde el control es bajo. Para Lazarus y Folkman (1986), el uso de esta estrategia no siempre es positivo, puesto que en algunas circunstancias el uso del afrontamiento se concreta en fatiga, sobregeneralización y efectos secundarios del mismo. Según estos resultados, cabe preguntarse si la espera se relaciona con la pasividad o con el análisis del costo que implicaría utilizar otras estrategias en situaciones de

poco control. Es probable que, en momentos de mayor amenaza, sea más adecuado estar alerta conjugado con una estrategia que sea más activa.

Autonomía. Hace referencia a la tendencia a responder ante el problema buscando de manera independiente las soluciones sin contar con el apoyo de otras personas tales como amigos, familiares o profesionales. La autonomía surge como una estrategia de donde el sujeto busca la solución de un problema independientemente y autogobernado. Además, se puede resaltar que este factor junto con las redes de apoyo y el control percibido, hacen parte fundamental de manejo y afrontamiento del estrés.

La autonomía es la estrategia que se desarrolla en el individuo al ser capaz de afrontar su propia vida, existencia y realidad y al darse cuenta que posee unos recursos adecuados para encargarse y superar las dificultades, además el vivir tiene obstáculos y como hay éxitos también hay fracasos. Hacer práctica de esta estrategia, dota a los jóvenes estudiantes de capacidades tanto de libertad como de independencia, así de esta manera logra dirigir su realidad y decidir de acuerdo a sus criterios, creencias, deseos y necesidades. El ser autónomo no quiere decir que no se necesite el afecto, contención y compañía de otras personas, ser autónomo tiene que ver con poder actuar y funcionar adecuadamente sin depender ni necesitar que otra persona haga las cosas por mí, este otro puede acompañar ese proceso, pero la autonomía implica que el individuo sea el protagonista de ese proceso.

La autonomía va a influir profundamente en las motivaciones que los individuos desarrollan cuando se enfrentan a tareas u objetivos a realizar, en este caso en las tareas y actividades otorgadas por los docentes, los parciales, los proyectos finales, las prácticas profesionales, etc. Todas las actividades que se tiene que realizar para posar optar al título universitario, y sopesando los resultados obtenidos en estudios anteriores, en cuanto a la estrategia autonomía se puede pensar que, ante el estrés, existe menor capacidad para hacer frente solos a las dificultades, es decir menor independencia ante la solución de problemas, el que sea usada en menor medida por los estudiantes permite afirmar que pocas veces actúan de manera independiente para darle solución a los problemas (Angulo, 2015).

El rol de la familia y la universidad en el desarrollo de la autonomía del estudiante es proporcionar instrumentos de autorregulación, motivación y autoconciencia para que el alumno pueda progresivamente ejecutar de forma independiente las estrategias que haya considerado como las que se acomodan de manera adecuada a sus propias capacidades, a los contenidos de estudio y a las distintas condiciones en donde se encuentre en el transcurso de su vida académica.

En relación a lo anterior, Piergiovanni & Depaula (2018) concluyen según su estudio con estudiantes universitarios argentinos, que la autonomía es una de las estrategias más utilizada por el género masculino, según los resultados son los que evidencian mayores niveles de autonomía y autoeficacia, lo que significa que ellos poseen creencias más positivas acerca de sus propias capacidades para llevar a cabo determinada acción o alcanzar una meta específica en el ámbito académico universitario. Dicha diferencia encontrada en relación con la variable de género podría asociarse principalmente a la perduración de creencias estereotipadas de las cuales la sociedad aun depende, por ejemplo, culturalmente hay esquemas y paradigmas que catalogan a los niños con rasgos de su personalidad como aventureros, competitivos, interesados por tareas de alta complejidad o que las actividades tengan inherentemente aspectos que se consideren de mayor riesgo en comparación con las niñas, quienes desde sus primeros años son consideradas más cooperativas, cariñosas, emotivas e interesadas por establecer relaciones interpersonales.

En contraposición, Ospina (2016) según su estudio en estudiantes universitarios de una institución de educación superior militar afirma que la estrategia menos utilizada fue la autonomía, presentando una variación mínima entre los dos sexos; este comportamiento se puede razonar lógicamente por la falta de libertad que se tiene para hacer la toma de decisiones durante todo el proceso formativo que llevan los estudiantes, pues es claro que aun si las jerarquías no son muy marcadas, se cumplen ordenes, reglas de sus superiores. Además, El rol de formación que están cumpliendo les acota su independencia para afrontar ciertas situaciones estresantes y todavía esperan que otros sujetos les ayuden a resolverlas los inconvenientes haciéndolos participes o solo como espectadores.

Estrés. Con mucha frecuencia se escucha a la gente hablar del estrés, que tan estresados se encuentran, qué situación les causó estrés, cuánto desean "desestresarse", pero poco se conoce

de donde se deriva el término estrés. Con los años este concepto ha tenido numerosas definiciones, pero al revisar algunos estudios se puede concluir que fueron los griegos quienes le dan origen a este concepto y lo definían como “stringere” que significa provocar tensión.

Posteriormente, Selye (1936), a quien se considera el padre en el estudio del estrés, definió este como la respuesta adaptativa del organismo ante los diversos estresores, denominándolo «Síndrome general de adaptación».

Este autor observó que la secuencia de respuesta a casi cualquier enfermedad o trauma es casi idéntica. Y es aquí donde le da vida al modelo de SAG "Síndrome de Adaptación General para describir esta pauta de respuesta que se presenta de manera directa, también identificó las enfermedades de adaptación, que es cuando el organismo o la persona luchan por manejar el estresor inicial; según este modelo un agente homeostáticamente destructor induce la respuesta de forma indeterminada.

Con este aporte Selye sienta las bases para el estudio del estrés y más tarde identificó tres fases temporales en las que se presenta el estrés; una reacción inicial de alarma que rápidamente da lugar a una fase de resistencia y termina en el agotamiento si los esfuerzos de adaptación resultaron infructuosos.

Los críticos de este modelo aseguraron que es posible que las situaciones convencionales de laboratorio, diseñadas para el estudio de los estresores físicos, desencadenen respuestas emocionales como malestar o hasta dolor. Un segundo problema con el modelo del autor era su clara incapacidad para determinar los "primeros mediadores" de la respuesta del estrés, es decir, el mecanismo mediante el cual podían desencadenarse tales respuestas, sin importar la naturaleza del estresor.

En la década de los cincuenta, Selye desarrollaba su definición que se basa en que el estrés es una característica del entorno y ejerce sus efectos sobre el sujeto. El estrés se consideraba una variable independiente, como algo que sucede, en contraposición a algo que el sujeto provocaba. Las situaciones estresantes se atribuían a la falta de control, la estimulación

excesiva o deficiente de los sentidos, el aislamiento, etc. Los problemas más importantes con este enfoque radican en la dificultad de cuantificar el nivel de estrés en una situación determinada, además del grado en que diferían en su percepción de la amenaza y el estrés.

A partir de estos modelos antagónicos surgió la perspectiva interactiva, en la que se considera que el estrés ocurre cuando un subconjunto de exigencias ambientales coincide con un subconjunto de características individuales de susceptibilidad. El énfasis en la valoración es esencialmente una perspectiva psicológica, la cual sugiere que algunas características asociadas con las personas conducían a que percibieran que ciertos acontecimientos o factores del ambiente eran más amenazadores que otros.

Estos modelos de alguna manera buscan explicar y demostrar los factores estresores que hay en el entorno y que pueden ser drivers de estrés, además de asociarlo con aspectos inherentes del individuo que también pueden desembocar momentos disruptivos y negativos.

Lazarus (2000) fue uno de los primeros en promover el enfoque interactivo. El concepto central de su modelo de estrés era el de la amenaza, considerada como una privación futura imaginada o prevista de algo que se considera importante. Asimismo, la amenaza casi siempre se relaciona con el self y se considera que la preservación y fomento del self es un motivo humano fundamental. Este autor se refiere a procesos cognitivos como procesos de valoración que incluyen la atención, percepción, evaluación, etc. La valoración primaria, que consiste en los procesos implícitos en la percepción de la amenaza, se distingue de la valoración secundaria, la cual tiene que ver con el manejo y la reducción de la amenaza.

Factores en el ambiente y la persona interactúan para determinar la valoración primaria y secundaria. Elementos físicos como el peligro objetivo, la inminencia y la ambigüedad de claves, aumentan el potencial de la percepción de una amenaza primaria, al igual que las características motivacionales y los sistemas de creencias en el individuo. La valoración secundaria se rige por la interacción de límites situacionales y disposiciones para afrontar, además de creencias generales acerca del ambiente y los recursos personales. Se ha observado que la formulación teórica de Lazarus (2000), con su énfasis en las diferencias individuales en la

valoración de las amenazas, es bastante duradera. Evidentemente, se trata de un modelo psicológico del estrés.

La valoración cognitiva de las exigencias y los recursos es un proceso continuo y el desequilibrio percibido entre ambos conduce a la experiencia subjetiva de estrés y a los intentos para afrontar a fin de recuperar la homeostasis. Probablemente los intentos para hacer frente a se evidencien de diferentes formas como la revaloración cognitiva, la respuesta fisiológica y la actividad en el comportamiento, o todas. Sin embargo, lo que no queda claro es el punto en que la respuesta debe considerarse "estresante", una crítica que se puede hacer a todos los modelos interactivos en términos generales.

Algunas definiciones históricas sobre el Estrés. Luego de un estudio exhaustivo de algunas definiciones del estrés, podemos mencionar a los siguientes autores y sus aportes más importantes:

Canon (1911), fue un fisiólogo que introdujo el término estrés para referirse a la reacción fisiológica provocada por la percepción de una situación aversiva o amenazante; enfocándose en el sistema endocrino y describiendo el papel que juegan las emociones en su funcionamiento.

El psicólogo, Hans Selye (1936), investigó y llegó a definir el estrés como la respuesta fisiológica, no específica, de un organismo ante toda exigencia que se le haga. Este autor consideró que en el entorno, un estímulo estresor puede tener fuentes y significados diversos, desde que genere en el organismo una respuesta fisiológica que modifique los niveles biológicos de sus componentes. Este autor no consideró los factores de la psique como agentes causales.

Wolf (1953) describe el estrés vital como una respuesta específicamente humana a distintos tipos de agentes nocivos y amenazantes. Para este escritor, las enfermedades que se provocar a partir del padecimiento del estrés, se generan cuando se presentan situaciones con frecuencia en el tiempo, reiteradamente y que son intensas y se perciben amenazantes, lo que

provoca respuestas fisiológicas determinadas respuestas adecuadas y eficaces para hacer frente a amenazas interpersonales o simbólicas.

Engel (1962), explica estrés basado en los mecanismos psicológicos de defensa, previos a la activación de cualquier sistema ante todo proceso interno o externo, que implique una demanda del organismo.

Folkman, Schaefer & Lazarus (1979), indican que los recursos no disponibles son en la misma medida para todas las personas. Esto es una relación entre el sujeto y el contexto que es evaluado por el sujeto, y por consiguiente se percibe como amenazante, además sobrepasa los recursos y pone en peligro su propio bienestar.

Etapas del estrés. El Síndrome General de Adaptación - SGA es la forma en que un organismo se moviliza a sí mismo cuando se enfrenta a un estresor, que es cualquier demanda que evoca el patrón de respuesta de estrés, puede ser no solamente un estímulo físico, sino también psicológico, cognitivo o emocional. El estrés se considera como respuestas fisiológicas involuntarias, ante cualquier estímulo aversivo, esta reacción se determina SGA. Sin importar su procedencia, el sujeto responde con el mismo patrón de reacciones, es decir, la respuesta es inespecífica a la situación, pero específica en sus manifestaciones. Para hacer frente a las demandas del entorno, el hipotálamo hipófisisuprarrenal y del sistema nervioso autónomo responde de una forma sistemática, similar entre las personas y que se puede decir que es estereotipada (Selye, 1936). Este proceso ocurre en tres fases:

Fase de alarma. El sujeto se enfrenta a la situación estresante. El sujeto expuesto a un estímulo, se activa el estado de alerta (aumenta la frecuencia cardíaca y la intensidad, aumenta la tensión, se modifica el ritmo y la frecuencia respiratoria) y se hace frente en dos variantes, huida o ataque para restablecer la homeostasis interna. Constituye el aviso claro de la presencia repentina de agentes estresores a los que el organismo no se está adaptando. No tiene lugar de manera rápida, sino paulatinamente. Esta fase tiene dos etapas, una es el choque y otras el contra choque. En la fase de choque, las respuestas fisiológicas son las que se pronuncian primero, lo que conduce a un estado de vigilia, alerta y guardia, estas la respuesta directa e inicial al estímulo

negativo que se percibe como estresante. Aumenta la taquicardia, pérdida del tono muscular y disminución de la temperatura y la presión sanguínea. La fase de contra choque se caracteriza por la movilización de las defensas. Aparecen signos opuestos a los de la fase de choque e hiperactividad de la corteza suprarrenal. Las enfermedades que se pueden relacionar con el estrés se derivan de la respuesta de urgencia y alarma (Sandín, 1995). Estas respuestas se pueden explicar cómo respuestas evolutivas y adaptativas del individuo.

Fase de resistencia. Si el estímulo persiste, las reacciones surgidas en la fase anterior se mantienen, pero disminuye su intensidad y el individuo intenta restablecer el equilibrio, apartándose o adaptándose al estímulo estresante. En esta etapa disminuyen y se desaparecen la mayoría de los cambios fisiológicos y bioquímicos que se generaron en la etapa anterior y que fueron respuesta de la alarma percibida en el entorno. Se puede observar signos de anabolismo, mientras que en la de alarma se observan procesos catabólicos. El resultado de una resistencia prolongada al estrés es la aparición de una serie de enfermedades como las úlceras pépticas, las colitis ulcerosas, el asma bronquial, etc. Además, la resistencia al estrés, produce cambios en el sistema inmunológico que favorecen la aparición de infecciones. Cuando la capacidad de resistencia disminuye y se agota, el organismo entra en la siguiente fase.

Fase de agotamiento. Intentará utilizar todos los medios de los que dispone para combatir los estímulos estresantes, pero si el organismo no es capaz de adaptarse y el estresor es suficientemente prolongado y severo llegará el agotamiento y reaparecen los síntomas característicos de la fase de alarma y la vida del organismo estará amenazada.

Estrés académico. El estrés académico es un proceso que se puede vislumbrar como adaptativo y primordialmente psicológico, que se presenta en tres momentos. Primero, el estudiante se ve expuesto a el entorno escolar, y después de una solicitud de este entorno de exigencias el estudiante puede hacer una valoración de estas exigencias como fuentes de estrés. Segundo, esos estresores provocan un desequilibrio que se manifiesta en una serie de síntomas los cuales evidencian el desequilibrio en el ambiente externo o interno. Tercero, ese desequilibrio sistémico obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio sistémico (Barraza, 2011).

Es decir que Barraza propone que “con base en la tipología y su consecuente criterio de clasificación se puede afirmar que el Estrés Académico es aquel en que sus fuentes se encuentran básicamente con el ámbito escolar”, en síntesis, quiere decir que básicamente esta tipología y clasificación se debe al entorno o contexto en el que se origina o es causado.

El estrés en el entorno universitario comprende diferentes fenómenos ya que tiene en cuenta la consideración de variables que se relacionan como los factores académicos, experiencia subjetiva de estrés, moderadores del estrés y, efectos del estrés (Martín, 2007). Tomar a consideración todos estos factores, implica un trabajo arduo y complejo, pero necesario, para describir lo que se experimenta en el entorno universitario.

En particular este entorno representa un conjunto de situaciones altamente estresantes debido a que el individuo puede experimentar, aunque sólo sea transitoriamente, una falta de control sobre el nuevo ambiente potencialmente generador de estrés y, en último término, potencial generador - con otros factores - del fracaso académico universitario (Martín, 2007).

Para la evaluación del estrés académico, existen dos factores muy importantes que se explican a continuación.

La susceptibilidad al estrés. Es entendida como la propensión particular al desarrollo o expresión de manifestaciones de ansiedad (cognitivas, emocionales y conductuales), que definen el umbral de respuesta de cada persona ante estímulos estresores. Es una condición particular, que define la tendencia a desarrollar respuestas de estrés en cada individuo (Barraza, 2011).

Se puede decir que el estrés genera condiciones fisiológicas y patológicas y estas dependen de las condiciones y diferencias entre los estímulos negativos, además de las diferencias individuales, que al ser subjetivas, convierten a unas personas más que otras a ser susceptibles al estrés. Entre las primeras, la intensidad de la situación, su duración, los niveles de imprevisibilidad, las estrategias de afrontamiento y el grado de control de la situación juegan un papel crítico. Los sujetos tienen rasgos de personalidad diferentes que los hacen más o menos

susceptibles, y los dotan de patrones conductuales que pueden ser más o menos moduladores de los estímulos amenazantes. Todo ello, combinado con la existencia de diferencias individuales en la susceptibilidad de determinados sistemas fisiológicos (incluyendo el SNC) a los cambios causados por el estrés, hace improbable la existencia de interacciones con una generalizada baja o alta vulnerabilidad al estrés. Se ha encontrado como en la personalidad, que los rasgos de afrontamiento se pueden derivar del componente genético pero también del componente experiencial y aprendizaje. Sin embargo los factores genéticos y ambientales pueden no tener por sí mismos efectos importantes, pero sí la combinación de ambos (Nadal & Armario, 2010).

En la susceptibilidad al estrés los estímulos estresantes no solo difieren cualitativamente (tipo o naturaleza del estímulo), sino también cuantitativamente (intensidad y duración). Existen dos factores que juegan un papel muy relevante en la respuesta a los estímulos estresante: la imprevisibilidad en su aparición y el grado de control que podemos ejercer para modificar su impacto. Finalmente, el impacto de la situación también puede depender de las estrategias de afrontamiento que el sujeto puede utilizar para mitigar sus efectos (Barraza, 2011).

El estrés es un mecanismo fisiológico que activa el sistema nervioso y pone en alerta al individuo en momentos donde se necesita acceder a los recursos. Y muy útil en nuestro entorno académico, porque nos permite ponernos las pilas cuando la situación lo requiere. El inconveniente se presenta cuando los recursos de los que se disponen no son suficientes para los requerimientos de la tarea, sin importar si objetivamente se pudiera decir que la tarea sobrepasa los límites, o no se perciben las suficientes habilidades para hacerle frente. Si estas respuestas son constantes en el tiempo, recurrentes y de alta frecuencia, empiezan a sentirse malestares en el cuerpo, el rendimiento disminuye, con efectos importantes en la salud y el equilibrio emocional (Nesse, 2019).

Mucho se ha escrito sobre ambientes altamente tóxicos y exigentes que provocan un rápido desgaste de los estudiantes. También, que hay determinadas variables psicológicas que predisponen para sentir estrés académico, y que hacen que sus efectos nos afectan de manera considerable. Teniéndolas en cuenta, además de los efectos, puede ayudarnos a poner límites en su justo momento y no cuando ya es demasiado tarde.

Algunas de las variables psicológicas que aumentan la susceptibilidad al estrés son, la pérdida de sentido por lo que se hace o el desgano en la realización de las actividades académicas, ser excesivamente exigentes consigo mismo, esto influye directamente en la autoestima, ya que causa frustración al no conseguir los objetivos trazados, la impaciencia también influye, querer hacer todo al mismo tiempo es una situación desbordante, focalizarse en una sola cosa permite asumir que no todo se puede realizar en el mismo momento porque hay que priorizar tareas y distribuir adecuadamente el tiempo (Nesse, 2019).

En este caso Zea, et al. (2013) afirman que, según los resultados de su estudio con estudiantes universitarios, en cuanto a la variable susceptibilidad al estrés, no se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres, es decir, ambos géneros se encuentran cercanos a la media y con diferencia mínima decimal. Sin embargo, la diferencia entre edades si fue notoria, ya que en esta variable la población que puntuó más alto fue la población de más edad, esta diferencia entre puntuaciones en rangos de edad tan separados, permite observar que la susceptibilidad al estrés es mayor en las personas con edades más altas debido a que, aunque aún forman parte de la etapa adulta inicial, las tareas de esa edad generan mayores características ansiosas. Aunque la diferencia entre puntuaciones de género fue mínima, el género femenino tuvo una puntuación levemente mayor. Estos resultados pueden ser explicados desde las teorías que afirman la susceptibilidad al estrés teniendo en cuenta el tipo de personalidad y no la diferencia sexual biológica.

Respecto a que tanto se es susceptible al estrés, la prueba da acceso a identificar que los estudiantes de pregrado no están lejos de la media que define el equilibrio en síntomas que determinen la susceptibilidad al estrés académico, pero se observa una mayor tendencia de éstos en la población de estudiantes de la facultad de ciencias de la salud y de educación; así mismo se observa una menor tendencia a la susceptibilidad al estrés en las facultades de ciencias sociales y derecho y ciencias políticas.

Zea, et al. (2013) también afirman en sus resultados que los estudiantes de noveno semestre fueron los que mayor puntuación obtuvieron para susceptibilidad al estrés, lo que

permite observar que estos estudiantes son los que mayor propensión presentan para expresar manifestaciones de ansiedad y estrés, a nivel cognitivo, emocional y conductual. Esto puede ser característico de esta población debido a que es la que se encuentra iniciando su ciclo de prácticas profesionales y en el inicio del cierre de la vida académica universitaria (Caldera et al., 2007).

En relación a lo anterior, Castro de León & Luévano (2018) según su estudio con estudiantes de educación media superior afirman que en la variable «susceptibilidad hacia el estrés» no se presentan diferencias significativas en cuanto al sexo de los estudiantes. Del mismo modo, resulta interesante identificar coincidencia en cuanto al hecho de que la carrera con mayor «susceptibilidad hacia el estrés» corresponde a las ciencias de la educación (Puericultura). Además, señalan que el autoconcepto de los estudiantes en torno al hecho de tener habilidades y capacidades suficientes para tener un buen desempeño académico es un factor con alto grado de presencia en cuanto a la «susceptibilidad hacia el estrés», ya que la propia concepción de un estudiante en cuanto a la aptitud para responder a las exigencias del contexto y lograr una adecuada adaptación, influye sobre el grado de tensión que los estresores académicos pueden provocar.

Sin embargo Ortiz, et al. (2012) en los resultados de su estudio con estudiantes universitarios de la facultad de medicina reflejaron que los puntajes de las fuentes de estrés como proximidad de los exámenes departamentales, sensación de incapacidad para absorber todo el material del curso, no poder definir cuáles son los conocimientos más relevantes y temor a obtener malas calificaciones no mostraron diferencias significativas entre los dos años (primer y segundo año de la carrera de medicina) en los que se evaluaron a los estudiantes, y pese a que este estudio no permite la comparación con el resto de los años de la carrera, hay consenso en que el primer y segundo año, tiene mayor incidencia en la susceptibilidad al estrés, además de que son en estos dos años donde se presentan los mayores niveles de deserción.

El contexto académico. Hace referencia a el contexto escolar y educativo (carrera, nivel de exigencia, relación con profesores, labores y deberes académicos, ambiente físico, condiciones de la Universidad).

El contexto de enseñanza es un componente de suma importancia en el desarrollo del estudiante. El contexto de la academia contiene diferentes estímulos que se pueden considerar altamente estresantes, pero la evidencia muestra que los estudiantes de primer año son los que perciben más acentuados estos estímulos y los afecta en mayor medida, ya que se percibe una ausencia de control del medio ambiente. (Noreña, 2017).

Una de dichas situaciones son los docentes, los métodos de enseñanza, las prácticas institucionalizadas, el temor generalizado a los docentes, los estilos muy burocráticos y de roles fuertes de mando del profesor, hacia el estudiante, además del acoso académico, factores que generan estrés académico y la deserción académica. Durante el proceso de vida, el ser humano busca adaptarse continuamente a los cambios que le ocurren tratando de lograr un equilibrio entre su organismo y el medio ambiente, lo que origina una respuesta al estrés necesaria para afrontar nuevas situaciones. Sin embargo, lo que es considerado estresante para unos no lo es para otros, por lo tanto el estrés tendrá un efecto distinto según la perspectiva del estudiante. En consecuencia, este hecho origina que los estudiantes en un intento de adaptarse a estas situaciones pongan en marcha una serie de estrategias de afrontamiento para superar con éxito las exigencias que se les demanda, buscando el alivio de su estado tensional (Nesse, 2019).

Se puede describir entre los factores o variables que generan estrés en los estudiantes los siguientes: sobrecarga académica; en la literatura este factor es el principal causante de estrés en los estudiantes, temor a obtener bajas calificaciones en especial en las personas con baja tolerancia al fracaso, otro factor es no contar con el tiempo suficiente para estudiar y para otras actividades diferentes al estudio. Además existen otras como la situación económica, la familia y la percepción de su desempeño (Ortiz, et al., 2012).

Por otro lado, Zea, et al. (2013) en su estudio sobre niveles de estrés académico en estudiantes universitarios consideran en cuanto al contexto académico, que los resultados fueron muy similares entre hombres y mujeres, pero hubo una leve variación

en la puntuación masculina que fue mayor. La facultad en la que los estudiantes perciben más agentes estresantes es la de Ciencias de la Salud. Esto permite inferir que, en dicha

facultad, el nivel de peticiones académicas realizadas y las necesidades que se le presentan al estudiante, o las que ellos perciben, hace que se generen mayores respuestas de estrés. Las facultades con menor puntuación para esta variable fueron ciencias sociales y derecho y ciencias políticas; esto puede indicar que en estas facultades los estudiantes no evidencian agentes estresores tan fuertes que puedan llegar a generar en ellos respuestas de estrés significativas.

Además, los estudiantes de los semestres cuarto y noveno son los que mayor puntuación tienen en cuanto al contexto académico, o bien, son los que más estresores ambientales identifican, tales como el tipo de carrera, nivel de exigencia, relación con profesores, labores y deberes académicos, ambiente físico, etc. Esto se debe a que es la etapa de la carrera universitaria en la que finaliza el ciclo básico universitario e inician materias propias del saber, lo que hace que aumente la demanda del nivel educativo. Los semestres con menor puntuación fueron quinto, sexto y décimo, lo que los define como los semestres en los que menor percepción de estresores existen, en el último semestre se puede tomar como la finalización de muchas actividades necesarias para la recepción del título académico.

Así mismo Castro de León & Luévano (2018) afirman que la variable contexto académico puntuó más alto en varones que en mujeres. Las condiciones físicas de la institución generan estrés en los estudiantes, encontrándose que el hacinamiento dentro del aula tiene fuerte incidencia. Además, el nivel de exigencia académica y el tiempo excesivo dedicado al estudio y cohibido de otras actividades personales, cantidad de materiales para estudiar, sobrecarga académica) son factores que aumentan el grado de estrés e el contexto académico.

Por su parte Ortiz, et al. (2012) dice que, a lo largo del año académico, hubo un aumento en el malestar generado por fuentes de estrés académicas, como los exámenes, las calificaciones y los hábitos de estudio. Se encontró que, en el primer año de clases de los estudiantes universitarios, a los estudiantes les preocupaba más “tener que limitar las actividades recreacionales y los compromisos sociales” y se utilizó más la estrategia de “búsqueda de apoyo social” en comparación con el segundo año. Y en el inicio del segundo año, la mayor preocupación se centraba en la “proximidad de los exámenes departamentales” y utilizaban más la estrategia de “distanciamiento”, es decir, el alejamiento de amigos, familiares, compañeros

y personas significativas. Sin descartar que también los factores relacionados con la salud, los problemas nutricionales, el ejercicio, el sueño y el apoyo social, los que influyen sobre el rendimiento académico y crean desequilibrio psicológico en los estudiantes además del temor generalizado a los docentes, su posición de poder o el acoso académico, la sobrecarga de tareas, la poca iluminación de los lugares de estudio y las fallas en la estructura de los mismos, son temas que influyen altamente en el estrés académico y la deserción académica.

Diseño metodológico

Fundamentos epistemológicos

El enfoque que se asumió para este estudio fue el empírico analítico, puesto que se da a conocer de manera “objetiva”, externa y fáctica los hechos de la realidad, se basa en la experimentación y la lógica empírica, que junto a la observación de fenómenos y sus análisis estadísticos, se usa en el campo de las ciencias sociales y en las ciencias naturales. El aporte del proceso de investigación es resultado de la experiencia (Gil, 2011).

Además, respondió el enfoque empírico analítico al conocimiento que se obtiene mediante objetivo factual y se basa en la experiencia.

En respuesta a las expectativas establecidas en los objetivos, esta investigación se enmarcó dentro de una metodología de investigación cuantitativa, que para Hernández, Fernández y Baptista (2010), “usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (p.4.). Por lo tanto, la información que se obtuvo a través de la aplicación de los instrumentos sobre estrés académico y estrategias de afrontamiento permitió la cuantificación y el análisis estadístico, para dar respuesta al problema de estudio delimitado.

Esta investigación tuvo un alcance correlacional, ya que tuvo como finalidad conocer la relación o grado de asociación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular, en el caso de la investigación en curso, las estrategias de afrontamiento y los niveles de estrés académico de los estudiantes universitarios, se pretendió medir cada una de las variables, se cuantificaron, se analizaron y se establecieron las vinculaciones o conexiones entre ambas variables. (Hernández, et al. 2014).

Según el área y línea de investigación de la Facultad de Psicología de la UAN, esta se ubicó en la Línea de Investigación resiliencia y contextos psicosociales, la cual tuvo como objeto reflexionar sobre el fenómeno de la resiliencia entendida como la forma como los sujetos en diferentes contextos psicosociales superan situaciones extremas sin ver afectada su salud mental, reconociendo sus habilidades y trabajando en forma productiva y fructífera. Esta reflexión permitió avanzar en el conocimiento específico desde la Psicología y dio una visión explicativa y

comprensiva del fenómeno, posibilitando la generación de formas de apoyo, buscando el bienestar de los individuos y las comunidades. (UAN, 2020)

Fuentes de información

Población. La población estuvo conformada por todos los estudiantes de pregrado de las facultades de psicología y odontología, y los estudiantes de la especialización de ortodoncia de la universidad Antonio Nariño sede Armenia.

Variables

A continuación, se abordan las variables, dimensiones y subdimensiones consideradas en este estudio. De esta manera, se cuantificará la variable estrategias de afrontamiento con sus dos dimensiones y 12 subdimensiones. Así mismo, se medirá el estrés académico con sus dimensiones de susceptibilidad al estrés y contexto académico. A continuación, se definen cada una de éstas.

Estrategias de afrontamiento. Conjunto de recursos y esfuerzos, cognitivos y comportamentales, direccionados a resolver problemas, a reducir o eliminar la respuesta emocional, o a modificar la evaluación inicial de una situación estresante, que a su vez le permiten al individuo controlar las demandas tanto internas como externas.

Estrategias centradas en el problema. Tienen como objeto la resolución de la situación o la realización de conductas que modifiquen la fuente de estrés. La persona se centra en hacer frente a la situación, buscando soluciones al problema que ha provocado la disonancia cognitiva.

Estrategias centradas en la emoción. Tienen como objetivo reducir o manejar el malestar emocional asociado o provocado por la situación. La persona busca la regulación de las consecuencias emocionales activadas por la presencia de la situación estresante.

Solución de problemas. Se ejecutan estrategias cognitivas analíticas y racionales para analizar las causas del problema y generar alternativas de solución.

Apoyo social. Se expresa la emoción y se buscan alternativas para solucionar el problema con otra u otras personas.

Espera. El individuo asume una actitud pasiva y espera que la situación se resuelva por sí sola con el pasar del tiempo.

Religión. Se realizan acciones como rezar y orar como estrategias para tolerar y generar soluciones referentes al problema y las emociones generadas.

Evitación emocional. Estrategia enfocada en ocultar o inhibir la expresión de las emociones propias, ya sea por la carga emocional o por la creencia de una desaprobación social si se expresan.

Apoyo profesional. Es el empleo de recursos profesionales para tener mayor información sobre el problema y las posibles alternativas para enfrentarlo.

Reacción agresiva. Expresión impulsiva y hostil de la emoción de ira dirigida hacia sí mismo, los demás o los objetos, a manera de consecuencia por sentimientos de frustración y desesperación.

Evitación cognitiva. Busca evitar y neutralizar los pensamientos perturbadores por medio de otros pensamientos, la distracción y la realización de otras actividades.

Reevaluación positiva. A partir de esta estrategia se busca aprender de las dificultades al identificar en ellas los aspectos positivos.

Expresión de la dificultad. Tendencia a manifestar las dificultades para afrontar las emociones generadas por la situación y resolver el problema.

Negación. El comportamiento de ésta estrategia pretende hacer como si el problema no existiera, en razón de ausencia de adaptación del problema y su evitación por distorsión o desfiguración del mismo.

Autonomía. Las respuestas ante el problema son buscadas de manera independiente, sin contar con el apoyo de otras personas pertenecientes al círculo social y/o familiar cercano.

Estrés académico. Estrés Académico es aquel, que sus fuentes se encuentran básicamente en el ámbito escolar. Se presenta en alumnos de educación media superior y superior y que tiene como fuente exclusiva los estresores relacionados con las actividades a desarrollar en el ámbito escolar.

Susceptibilidad al estrés. Propensión particular al desarrollo o expresión de manifestaciones de ansiedad (cognitivas, emocionales y conductuales), que definen el umbral de respuesta de cada persona ante estímulos estresores. Es una condición particular, que define la tendencia a desarrollar respuestas de estrés en cada individuo.

Contexto académico. Percepción de estresores ambientales en el ámbito escolar, en relación con carrera (programa académico, técnico, tecnológico o profesional), nivel de exigencia, relación con profesores, labores y deberes académicos, ambiente físico, condiciones de la Universidad.

Operacionalización de variables

En la siguiente tabla se presentaran las definiciones operacionales de las variables y dimensiones, así como también sus respectivas subdimensiones y los ítems correspondientes de cada una de ellas en los instrumentos.

Tabla 1.

Definición operacional de variables y dimensiones

Variable	Dimensión	Subdimensión	Item
Estrategias de afrontamiento “aquellos esfuerzos 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 & Folkman, 1986)	Estrategias de afrontamiento centradas en la emoción “Tienen como objetivo reducir o manejar el malestar emocional asociado o provocado por la situación. La persona busca la regulación de las consecuencias emocionales activadas por la presencia de la situación estresante” (Lazarus & Folkman, 1986)	Evitación emocional.	11, 20, 21, 30, 41, 43, 53, 62
		Evitación cognitiva.	31, 32, 42, 54, 63
		Reevaluación positiva.	5, 13, 46, 56, 64
		Religión.	8, 16, 25, 36, 49, 59, 67
		Expresión de la dificultad de afrontamiento.	45, 52, 55, 61
		Negación.	1, 2, 3
		Estrategias de afrontamiento centradas en el problema “Tienen como objeto	Solución de problemas.
	Reacción agresiva	4, 12, 22,	

	la resolución de la situación o la realización de conductas que modifiquen la fuente de estrés. La persona se centra en hacer frente a la situación, buscando soluciones al problema que ha provocado la disonancia cognitiva” (Lazarus & Folkman, 1986)			33, 44
		Búsqueda de apoyo profesional.		7, 15, 35, 48, 58
		Búsqueda de apoyo social.		6, 14, 23, 24, 34, 47, 57
		Espera.		9, 18, 27, 29, 38, 40, 50, 60, 69
		Autonomía.		65, 66
Estrés académico	Suceptibilidad al estrés	NA		Del 1 al 25
“Es un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, en el que el alumno se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas son consideradas estresores, estos provocan un desequilibrio sistémico que se manifiesta en una serie de síntomas y ese desequilibrio sistémico obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio sistémico” (Barraza , 2009).	Contexto académico	NA		Del 26 al 50

Fuente: (Londoño, et al. 2006) (Mazo, et al. 2009)

Instrumentos

Para llevar a cabo este estudio se utilizaron dos instrumentos, la escala de estrategias de Coping modificada (EEC-M) y el inventario de estrés académico (INVEA). A continuación se definen cada uno de ellos.

Escala de Estrategias de Coping-Modificada (EEC-M). Su versión original (ECC-M) fue creada por Chorot y Sandí (1993) en España, y la usada en el presente trabajo es al adaptada y validada en población colombiana por Londoño et al. (2006). Esta escala cuenta con un total de 12 estrategias de afrontamiento principales, cada una evaluada por una cantidad de preguntas elegidas según determinados criterios de inclusión, contando así, con una cantidad de preguntas de 69 items. Las opciones de respuesta son tipo Likert (1: nunca, 2: casi nunca, 3: a veces, 4:

frecuentemente, 5: casi siempre y 6: siempre); y se aplica de forma grupal o individual a adolescentes y adultos, además, se relaciona principalmente con el estrés, las emociones y la solución de problemas (Londoño et al., 2006).

Las 12 estrategias de afrontamiento que evalúa esta escala se dividen en dos categorías específicas, centradas en la emoción y centradas en el problema. Las estrategias centradas en la emoción son respectivamente, Evitación Emocional (EVIE); Evitación Cognitiva (EVIC); Reevaluación Positiva (REP); Religión (REL); Expresión de la Dificultad de Afrontamiento (EDA); Negación (NEG) y las estrategias centradas en el problema son respectivamente, Solución de Problemas (SP); Reacción Agresiva (RA); Búsqueda de Apoyo Profesional (BAP); Búsqueda de Apoyo Social (BAS); Espera (ESP); y Autonomía (AUT) (Londoño et al., 2006).

En relación a su validación, participaron 893 personas de la Ciudad de Medellín, Colombia, a quienes se les administró el cuestionario; la Escala cuenta con niveles adecuados de fiabilidad y validez, obteniendo en los coeficientes de fiabilidad de Cronbach de 0,847.

El alfa de Cronbach de la prueba definitiva fue de 0,85 (Londoño et al., 2006). La escala fue construida tipo Likert, en un rango de frecuencia de 1 a 6, desde nunca hasta siempre, con tres rangos para interpretación: alto (33-42), medio (14-32) y bajo (1-13), que son iguales para todas las dimensiones evaluadas.

Inventario de estrés académico INVEA. Este instrumento fue diseñado por Mazo, Gutiérrez y Londoño (2009) para la evaluación del estrés académico en estudiantes de pregrado de la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín. Consta de 50 ítems, y está compuesto por dos subescalas, la primera evalúa susceptibilidad al estrés y la segunda, contexto académico. El cuestionario se denominó INVEA (Inventario de Estrés Académico).

Los niveles de confiabilidad son altos al estar por encima de 0,8. Tanto la prueba global como las subescalas que la componen presentaron altos niveles de confiabilidad. Los datos estadísticos obtenidos, permiten sugerir que el Inventario de Estrés Académico, INVEA, es un instrumento que puede servir para la medición de niveles de estrés en población universitaria, tanto en la variable susceptibilidad al estrés como en contexto académico, que constituyen la valoración esencial de los umbrales de respuesta al estrés propios de cada persona y la percepción de estresores ambientales en contextos escolares.

A partir de los valores de referencia del INVEA, se calculan los niveles de riesgo alto, riesgo medio y riesgo bajo, los cuales se establecieron, tras tomar la media que define el nivel de riesgo medio, para establecer el nivel de riesgo alto se suma a la media la desviación estándar, después para definir el nivel de riesgo bajo se hace restándole a la media la desviación.

Procedimiento

Para la aplicación de los instrumentos se contó con la cooperación de las coordinaciones académicas de los programas de psicología, odontología y ortodoncia.

La recolección de información se realizó de manera virtual, en diferentes horarios de acuerdo a la jornada de estudio por medio del envío de correos electrónicos, a través de los correos institucionales de la universidad. En primera instancia, se presentó un correo con un resumen de la investigación, sus objetivos y consideraciones éticas en cuanto a la confidencialidad de la información y la importancia de su participación respondiendo los cuestionarios con sinceridad, luego se le proporcionó el consentimiento informado, donde confirmaban que estaban de acuerdo en participar en el proceso de investigación.

Posteriormente, se generó la invitación a participar en la presente investigación, la cual incluyó un link que dirigía a los estudiantes hacia una plataforma para realizar las escalas que fueron previamente introducidas en ella, en la cual además de obtener los cuestionarios a cumplimentar encontraron la explicación del diligenciamiento de manera clara y concisa.

Una vez obtenida la información se tabuló y se analizó mediante el paquete estadístico SPSS. A los datos se les aplicó medidas de tendencia central y la correlación de Pearson entre las dos variables.

Aspectos éticos.

El presente trabajo de grado se rige por los principios éticos que están estipulados en el código deontológico y bioético del ejercicio de la profesión de psicología, la Ley 1090 del 2006, para el debido ejercicio profesional del psicólogo tales como la responsabilidad, competencia, confidencialidad, estándares morales y legales, evaluación de técnicas, investigación con participantes humanos siendo estos los más pertinentes para esta investigación. Así mismo se cumple con las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud,

resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud de donde se coge las indicaciones para la participación de seres humanos por lo cual prevaleció el criterio del respeto a su dignidad y la protección de sus derechos y su bienestar, de igual manera se socializa el objetivo de la investigación se realiza el debido diligenciamiento del consentimiento informado por parte de los participantes, adicionalmente la investigación no presenta ningún riesgo para el ser humano lo cual está establecido en el artículo 11 ítem a de la resolución 8430 de 1993.

Por otro lado Código de conducta de la Asociación Psicológica Americana la cual hace mención que bajo ninguna circunstancias las normas puedan utilizarse para justificar la violación de los derechos humanos, realiza una orientación clara a los psicólogos con respecto a sus obligaciones éticas cuando surgen conflictos entre la ética psicológica y la ley o la ética y las exigencias de la organización, el reglamento de conducta ética para el desarrollo y la practica responsable de las investigaciones de la Universidad Antonio Nariño, la resolución No. 13 del 2005 hace referencia a la responsabilidad colectiva de estándares elevados de conducta profesional, de igual manera los investigadores tienen la responsabilidad individual de que sus actuaciones eleven el buen nombre de la instituciones a la cual pertenecen. Por último, los investigadores deben regirse a cumplir con investigaciones que se ciñan a los estándares éticos.

Resultados

En respuesta a los objetivos trazados en la investigación, se presentan los resultados obtenidos luego de haber sistematizado la información recopilada a través de los instrumentos la escala de estrategias de Coping modificada EEC-M (Londoño et al., 2006) y el inventario de estrés académico INVEA (Mazo et al., 2009). A continuación se definen cada uno de ellos, aplicados a los estudiantes de la universidad Antonio Nariño sede Armenia; proceso que muestra los siguientes resultados.

Se iniciará presentando los resultados de la variable Estrategias de afrontamiento, la cual presenta internamente las dimensiones, estrategias de afrontamiento centradas en la emoción y el problema y estas a su vez presentan internamente las sub dimensiones de evitación emocional, evitación cognitiva, reevaluación positiva, religión, expresión de la dificultad de afrontamiento, negación, solución de Problemas, reacción agresiva, búsqueda de apoyo profesional, búsqueda de apoyo social, espera y autonomía; seguidamente se describirán los resultados de la variable estrés académico y las dimensiones que la conforman la susceptibilidad al estrés y el contexto académico. Posteriormente se mostraran los resultados frente a la correlación de estas dos variables.

Estrategias de afrontamiento presentes en los estudiantes universitarios de pregrado y posgrado de la Universidad Antonio Nariño sede Armenia.

En el estudio realizado, se incluyeron en total 96 participantes, el 83% (n=80) eran mujeres y el 17% (n=16) hombres con un promedio de edad de 24,04 años; en cuanto al programa al cual pertenecían se encontró que el 68% (n=65) pertenecían al pregrado de odontología, el 19% (n=18) al pregrado de Psicología y en menor porcentaje con el 14% (n=13) al posgrado de Ortodoncia.

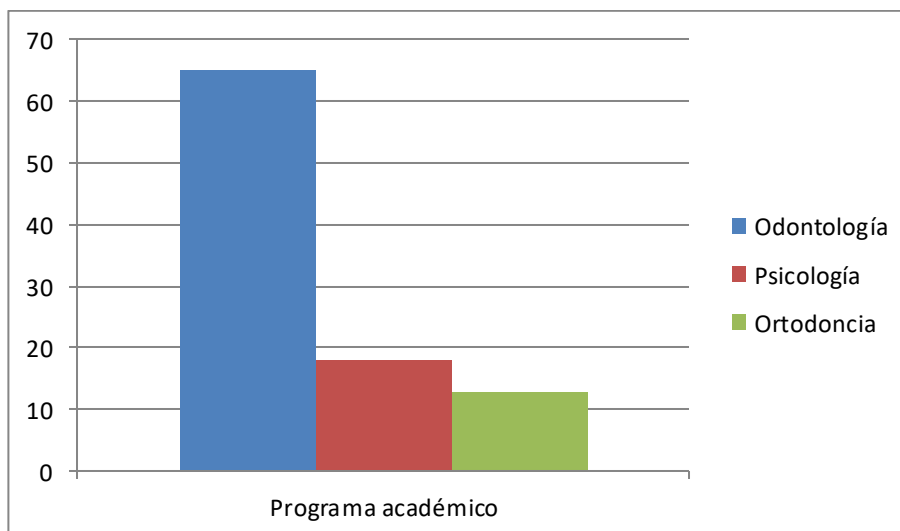


Figura 1

Programa académico

De acuerdo al semestre que pertenecían, se encontró que el 16% (n=15) eran estudiantes de sexto semestre, el 14% (n=14) de noveno semestre, el 14% (n=13) de Octavo, el 12% (n=11) de Segundo semestre, el 10% (n=10) de primer y de décimo semestre, el 7% (n=7) de cuarto semestre, el 6% (n=6) de tercer semestre y con menor porcentaje el 5% (n=5) de quinto y séptimo semestre.

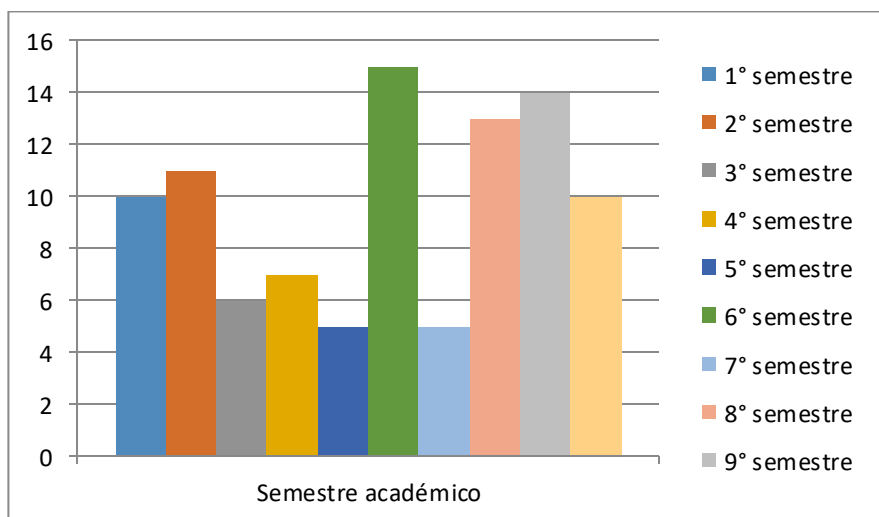


Figura 2

Semestre académico

A continuación, se encuentran los resultados correspondientes a las estrategias de afrontamiento, donde se analizó cada uno de las 12 estrategias que componen la variable.

En lo que respecta a la variable estrategias de afrontamiento entendida como “aquellos esfuerzos 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 & Folkman, 1986). Los resultados obtenidos dieron cuenta que el promedio más alto estuvo orientado a las estrategias de afrontamiento centradas en las emociones cuyo valor fue de 1,39; seguidas de las estrategias de afrontamiento centradas en el problema con un promedio de 1,35. (Tabla 2)

Tabla 2

Estrategias de afrontamiento-dimensiones

Variable	Dimensión	Desviación			
		Mínimo	Máximo	Media	estándar
Estrategias de afrontamiento	Estrategias de afrontamiento centradas en la emoción	1	6	3,42	1,3937555
	Estrategias de afrontamiento centradas en el problema	1	6	2,93	1,352016667

Fuente: Elaboración propia

La dimensión estrategias de afrontamiento centradas en la emoción, presenta los resultados promedio, correspondientes a la sub dimensión de evitación emocional, entendida como la estrategia enfocada en ocultar o inhibir la expresión de las emociones propias, ya sea por la carga emocional o por la creencia de una desaprobación social si se expresan dichas emociones. Puede observarse como el guardar los sentimientos para sí mismo y el proclamo que los otros no se den cuenta de lo que siento, obtuvieron el mayor promedio con 4,03; de igual forma, frente al afrontamiento, prefieren ocultar su malestar antes que expresarlo con un promedio de 3,73, seguido por el promedio de 3,30; donde los participantes refirieron que hacen todo lo posible para ocultar sus sentimientos de los otros, también en este orden evado las

conversaciones o temas que tienen que ver con el problema puntuó con un promedio de 3,24; con una media de 2,92 los participantes refirieron que inhiben sus propias emociones, en promedio 2,88 tratan de evitar sus emociones y el promedio más bajo fue de 2,68 quienes frente a esta dimensión niegan que tienen problemas. (Tabla 3)

Tabla 3

Evitación emocional

Ítem	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Procuró guardar para mí los sentimientos	1	6	4,03	1,447
Procuró que los otros no se den cuenta de lo que siento	1	6	4,03	1,433
Evado las conversaciones o temas que tienen que ver con el problema	1	6	3,24	1,359
Trato de ocultar mi malestar	1	6	3,73	1,425
Inhibo mis propias emociones	1	6	2,92	1,295
Niego que tengo problemas	1	6	2,68	1,447
Hago todo lo posible para ocultar mis sentimientos a los otros	1	6	3,30	1,509
Trato de evitar mis emociones	1	6	2,88	1,394

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la evitación cognitiva que se entiende como la estrategia que busca evitar y neutralizar los pensamientos perturbadores por medio de otros pensamientos, la distracción y la realización de otras actividades, puede observarse en los resultados que el promedio más alto fue de 4,11, donde los participantes en el estudio manifestaron que es buscan otras actividades que los distraigan para no pensar en los problemas o situaciones estresantes; así mismo se observa que en promedio 3,66 de los estudiantes llevan a cabo actividades como salir al cine o a dar una vuelta para olvidar el problema; el promedio 3,60 de los participantes realiza muchas actividades aparte de las mencionadas anteriormente para estar ocupados y no pensar en el problema, el 3,48 evita pensar en las situaciones problema y por último el promedio más bajo fue de 3,23, donde manifestaron que dejan del lado los problemas (Tabla 4).

Tabla 4

Evitación cognitiva

Ítem	Mínimo	Máximo	Media	Desviación
------	--------	--------	-------	------------

				estándar
Salgo al cine, a dar una vuelta, etc., para olvidarme del problema	1	6	3,66	1,375
Evito pensar en el problema	1	6	3,48	1,256
Busco actividades que me distraigan	1	6	4,11	1,297
Me ocupo de muchas actividades para no pensar en el problema	1	6	3,60	1,349
Dejo a un lado los problemas y pienso en otras cosas	1	6	3,23	1,227

Fuente: elaboración propia

Con respecto a la sub dimensión reevaluación positiva, esta se interpreta como la estrategia que busca aprender de las dificultades al identificar en ellas los aspectos positivos, observándose en los resultados que con un promedio de 4,20, a pesar de la magnitud de la situación problema los participantes afirman sacar siempre lo positivo de la misma, así mismo con una puntuación media de 4,11, los estudiantes intentan sacar lo positivo de cada situación, de igual manera con un promedio de 3,98 y de 3,99 intentan ver los aspectos positivos y las ventajas que tiene cada situación y con la puntuación más baja de 3,92 quienes piensan que es importante ponerle “al mal tiempo, buena cara”. (Tabla 5)

Tabla 5

Reevaluación positiva

Ítem	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Intento ver los aspectos positivos del problema	1	6	3,98	1,345
Intento sacar algo positivo del problema	1	6	4,11	1,321
A pesar de la magnitud de la situación tiendo a sacar algo positivo	1	6	4,20	1,202
Tengo muy presente el dicho “al mal tiempo buena cara”	1	6	3,92	1,506
Trato de identificar las ventajas del problema	1	6	3,99	1,192

Fuente: Elaboración propia

Los resultados obtenidos en la sub dimensión religión, el cual se entiende como la realización de acciones como rezar y orar como estrategias para tolerar y generar soluciones referentes al problema y las emociones generadas, obtuvo el mayor promedio con 3,94 rezar; de

igual forma, confían en que Dios puede remediar la situación con un promedio de 3,80, seguido por el promedio de 3,70; donde los participantes refirieron que dejan todo en manos de Dios; también en ese orden un promedio de 3,64 busca tranquilizarse a través de la oración, en promedio 3,19 consideran que puede ocurrir un milagro que remedie el problema, 3,06 afirma que asiste a la iglesia y el promedio más bajo fue de 2,49 quienes frente a esta dimensión dicen que asisten a ella a poner velas y a rezar. (Tabla 6)

Tabla 6

Religión

Ítem	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Asisto a la iglesia	1	6	3,06	1,672
Tengo fe en que puede ocurrir un milagro	1	6	3,19	1,585
Tengo fe en que Dios remedie la situación	1	6	3,80	1,580
Rezo	1	6	3,94	1,634
Acudo a la iglesia para poner velas o rezar	1	6	2,49	1,576
Dejo todo en manos de Dios	1	6	3,70	1,616
Busco tranquilizarme a través de la oración	1	6	3,64	1,623

Fuente: Elaboración propia

La estrategia expresión de la dificultad de afrontamiento, el cual se asume como la tendencia a manifestar las dificultades para afrontar las emociones generadas por la situación y resolver el problema. Puede verse en los resultados que el ítem por más que quiera no soy capaz de expresar abiertamente lo que siento, obtuvo un promedio de 3,46, siendo el mayor aporte a esta sub dimensión, seguido de la dificultad para relajarse con un promedio de 3,42, seguido de la dificultad para pensar en las posibles soluciones a la situación problema con una puntuación media de 2,68 y el menor aporte fue la dificultad para expresar sentimientos y emociones a través del llanto con un promedio de 2,18. (Tabla 7)

Tabla 7

Expresión de la dificultad de afrontamiento

Ítem	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Por más que quiera no soy capaz de			3,46	1,741

expresar abiertamente lo que siento	1	6		
Me es difícil relajarme	1	6	3,42	1,366
Así lo quiera, no soy capaz de llorar	1	6	2,18	1,384
Me es difícil pensar en posibles soluciones a mis problemas	1	6	2,68	1,100

Fuente: elaboración propia

Respecto a la sub dimensión negación, entendida como la estrategia que pretende hacer como si el problema no existiera, en razón de ausencia de adaptación del problema y su evitación por distorsión o desfiguración del mismo; donde tratar de comportarse como si nada hubiese pasado fue el promedio más alto con 3,39; seguido de procurar no pensar en el problema con un promedio de 3,24 y por último con una puntuación media de 2,88 los participantes refieren que se alejan del problema tomando unas vacaciones o un descanso, etc. (Tabla 8)

Tabla 8

Negación

Ítem	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Trato de comportarme como si nada hubiera pasado	1	6	3,39	1,293
Me alejo del problema temporalmente (tomando unas vacaciones, descansando, etc.)	1	6	2,88	1,386
Procuro no pensar en el problema	1	6	3,24	1,367

Fuente: Elaboración propia

La dimensión estrategias de afrontamiento centradas en el problema, presenta los resultados promedio, correspondientes a la sub dimensión solución de problemas, entendida como el mecanismo por el cual se ejecutan estrategias cognitivas analíticas y racionales para analizar las causas del problema y generar alternativas de solución., donde se obtiene información de cada uno de los ítems que la componen y puede observarse que el ítem que mayor aporte realiza a esta dimensión es analizo lo positivo y lo negativo de las diferentes alternativas; con un promedio de 4,20 ; seguido de hago frente al problema poniendo en marcha varias soluciones con un promedio de 4,15 y de tratar de solucionar el problema con unos pasos concretos y bien pensados con un promedio de 4,0, así mismo los estudiantes manifestaron que antes de hacer frente a un problema, esperan a conocer bien la situación antes de actuar, este con

un promedio de 3,98, en relación con el ítem anterior también tenemos que los estudiantes piensan que hay un momento oportuno para analizar la situación con un promedio de 3,92, de igual forma los participantes hasta no tener claridad de la situación no sienten que dan la mejor solución a los problemas con una puntuación media de 3,91, seguido por el promedio 3,81 donde los participantes refirieron esperar el momento oportuno para la solución de problemas y por último el ítem que más bajo puntuó fue pienso detenidamente los pasos a seguir para enfrentarme al problema con un promedio de 3,77. (Tabla 9)

Tabla 9

Solucion de problemas

Ítem	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Trato de solucionar el problema siguiendo unos pasos concretos bien pensados	1	6	4,00	1,273
Espero el momento oportuno para resolver el problema	1	6	3,81	1,225
Establezco un plan de actuación y procuro llevarlo a cabo	1	6	3,78	1,378
Pienso que hay un momento oportuno para analizar la situación	1	6	3,92	1,121
Hago frente al problema poniendo en marcha varias soluciones	1	6	4,15	1,273
Hasta que no tenga claridad frente a la situación, no puedo darle la mejor solución a los problemas	1	6	3,91	0,907
Pienso detenidamente los pasos a seguir para enfrentarme al problema	1	6	3,77	1,227
Analizo lo positivo y negativo de las diferentes alternativas	1	6	4,20	1,219
Frente a un problema, espero conocer bien la situación antes de actuar	1	6	3,98	1,095

Fuente: Elaboración propia

En lo que concierne a reacción agresiva, abordada como la expresión impulsiva y hostil de la emoción de ira dirigida hacia sí mismo, los demás o los objetos, a manera de consecuencia por sentimientos de frustración y desesperación, podemos observar que el promedio más alto fue de 2,74 en el que los estudiantes refirieron que al afrontar una situación o evento estresante se

dejaban llevar por su mal humor, el 2,51 manifiesta que descarga su mal humor con los demás, seguido del 2,50 que se sale de casillas, el 2,47 se comporta de forma hostil con los demás y el ítem que más bajo puntuo fue la expresión de rabia sin medir las consecuencias con un promedio de 2,36. (Tabla 10)

Tabla 10

Reacción agresiva

Ítem	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Descargo mi mal humor con los demás	1	6	2,51	1,338
Me comporto de forma hostil con los demás	1	6	2,47	1,458
Expreso mi rabia sin calcular las consecuencias	1	6	2,36	1,362
Me dejo llevar por mi mal humor	1	6	2,74	1,489
Me salgo de casillas	1	6	2,50	1,392

Fuente: Elaboración propia

Los resultados obtenidos para la subdimensión búsqueda de apoyo profesional, entendida como el empleo de recursos profesionales para tener mayor información sobre el problema y las posibles alternativas para enfrentarlo, se evidenció que el 2,46 de los participantes procura conocer mejor el problema con la ayuda de un profesional, así como también la orientación y guía del mismo con un promedio de 2,45; seguido de la obtención de información a través de profesionales con una puntuación de 2,42; de la misma manera el 2,34 refirieron buscar la ayuda de un profesional para reducir la ansiedad y el malestar emocional y por último el 2,17 piden ayuda a un médico o psicólogo para aliviar la tensión, siendo este el ítem más bajo. (Tabla 11)

Tabla 11

Búsqueda de apoyo profesional

Ítem	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Procuró conocer mejor el problema con la ayuda de un profesional	1	6	2,46	1,507
Busco ayuda profesional para que me guíen y orienten	1	6	2,45	1,514
Busco la ayuda de algún profesional para reducir mi ansiedad o malestar	1	6	2,34	1,534

Pido ayuda a algún médico o psicólogo para aliviar mi tensión	1	6	2,17	1,449
Intento conseguir más información sobre el problema acudiendo a profesionales	1	6	2,42	1,560

Fuente: Elaboración propia

Con respecto a la búsqueda de apoyo social, entendida como la estrategia en la que se expresa la emoción y se buscan alternativas para solucionar el problema con otra u otras personas. En los resultados puede observarse como el pedir un consejo u orientación a algún pariente o amigo para poder afrontar mejor el problema, obtuvo el mayor promedio con 3,54; de igual forma, consideran importante hablar con amigos o familiares para que les animen o tranquilicen cuando se encuentran mal con un promedio de 3,34; seguido de un promedio de 3,29 donde los participantes refirieron que procuran que algún familiar o amigo les escuche cuando necesitan manifestar sus sentimientos, también en ese orden un promedio de 3,28 refirieron que le cuentan a sus familiares y amigos como se sienten, seguido de pedir a parientes o amigos que les ayuden a pensar acerca del problema y hablar con personas responsables para encontrar una solución al mismo, ambas con un promedio de 3,24 y el promedio más bajo fue pedir a algún amigo o familiar que le indique cuál sería el mejor camino a seguir con una puntuación de 3,16. (Tabla 12)

Tabla 12

Busqueda de apoyo social

Ítem	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Le cuento a familiares o amigos cómo me siento	1	6	3,28	1,581
Pido consejo u orientación a algún pariente o amigo para poder afrontar mejor el problema	1	6	3,54	1,458
Pido a parientes o amigos que me ayuden a pensar acerca del problema	1	6	3,24	1,478
Procuró hablar con personas responsables para encontrar una solución al problema	1	6	3,24	1,547
Hablo con amigos o familiares para que me animen o tranquilicen cuando me encuentro mal	1	6	3,34	1,541
Pido a algún amigo o familiar que me	1	6	3,16	1,402

indique cuál sería el mejor camino a seguir				
Procuro que algún familiar o amigo me escuche cuando necesito manifestar mis sentimientos	1	6	3,29	1,493

Fuente: Elaboración propia

Los resultados obtenidos en la subdimensión espera, entendida como la estrategia en la que se asume una actitud pasiva y espera que la situación se resuelva por sí sola con el pasar del tiempo, en un promedio de 3,23 de los participantes del estudio, refirieron dejar que las cosas sigan su curso y esperar que se vayan dando, siendo el máximo promedio; así mismo el 3,19 de los estudiantes piensan que con el paso del tiempo el problema se solucionará; un promedio de 3,09 manifiestan que simplemente dejan que pase el tiempo, mientras que un 2,84 del promedio de los participantes piensa que es mejor esperar a ver que más puede pasar. El 2,42, expresaron que en situaciones problema, se resignan y dejan que las cosas pasen y el 2,14 espera que la solución llegue sola; mientras que el 2,13 considera que las cosas por si solas se solucionan y el 2,01 manifestaron que no hacen nada frente a la situación porque el tiempo lo dice todo, siendo el promedio más bajo en esta subdimensión. (Tabla 13)

Tabla 13

Espera

Ítem	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Espero que la solución llegue sola	1	6	2,14	1,193
Pienso que con el paso del tiempo el problema se soluciona	1	6	3,19	1,284
No hago nada porque el tiempo todo lo dice	1	6	2,01	1,192
Dejo que las cosas sigan su curso	1	6	3,23	1,218
Pienso que lo mejor es esperar a ver qué puede pasar	1	6	2,84	1,317
Me resigno y dejo que las cosas pasen	1	6	2,42	1,176
Considero que las cosas por sí solas se solucionan	1	6	2,13	1,088
Espero que las cosas se vayan dando	1	6	3,23	1,147
Dejo que pase el tiempo	1	6	3,09	1,134

Fuente: Elaboración propia

Con relación a la subdimensión autonomía, entendida como las respuestas ante el problema que son buscadas de manera independiente, sin contar con el apoyo de otras personas

pertenecientes al círculo social y/o familiar cercano, podemos observar que el 3,07 de los participantes considera que puede solucionar sus problemas sin ayuda de los demás y el 2,50 manifiesta que no necesita la ayuda de nadie para solucionar sus problemas y menos la de un profesional. (Tabla 14)

Tabla 14

Autonomía

Ítem	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Considero que mis problemas los puedo solucionar sin la ayuda de los demás	1	6	3,07	1,267
Pienso que no necesito la ayuda de nadie y menos de un profesional	1	6	2,50	1,346

Fuente: Elaboración propia

También se puede observar en los resultados obtenidos, en lo que hace relación a las subdimensiones de las estrategias de afrontamiento centrada en las emociones, que el promedio más alto fue la reevaluación positiva, con un valor de 4,09; seguida de la evitación cognitiva cuyo promedio fue de 3,61; siendo también importante resaltar que la religión registro un promedio de 3,40; la evitación emocional con un promedio de 3,30; la negación obtuvo un promedio de 3,16 y el promedio más bajo fue para la expresión de la dificultad de afrontamiento con un valor de 2,93.

En lo que hace relación a las estrategias de afrontamiento centradas en el problema, los resultados dieron cuenta que el promedio más alto fue para la estrategia de solución de problemas con 3,94; seguida de la búsqueda de apoyo social cuyo promedio fue de 3,29; la autonomía obtuvo un promedio de 2,78; la estrategia de la espera con 2,69; otra estrategia cuyo promedio fue de 2,51 fue la reacción agresiva y la que obtuvo el promedio más bajo fue la búsqueda de apoyo profesional, con un valor de 2,36. (Tabla 15)

Tabla 15

Estrategias de afrontamiento subdimensiones

Variable	Dimensión	Subdimensión	Desviación			
			Mínimo	Máximo	Media	estándar

Estrategias de afrontamiento	Estrategias de afrontamiento centradas en la emoción	Evitación emocional.	1	6	3,306	1,413575	
		Evitación cognitiva.	1	6	3,61668	1,300858	
		Reevaluación positiva.	1	6	4,0972	1,2894	
		Religión.	1	6	3,4018	1,6124	
		Expresión de la dificultad de afrontamiento.	1	6	2,9323	1,3978	
		Negación.	1	6	3,1667	1,3485	
		Estrategias de afrontamiento centradas en el problema	Solución de problemas.	1	6	3,9456	1,1910
			Reacción agresiva	1	6	2,5167	1,4076
			Búsqueda de apoyo profesional.	1	6	2,3667	1,5129
			Búsqueda de apoyo social.	1	6	3,2991	1,5000
		Espera.	1	6	2,6968	1,1943	
		Autonomía.	1	6	2,7865	1,3063	

Fuente: Elaboración propia

Según lo encontrado en los resultados de la variable estrategias de afrontamiento, como ya se mencionó en términos generales en la muestra las puntuaciones evidencian excelentes puntuaciones en estrategias como la solución de problemas y la reevaluación positiva, sin embargo muestran bajas puntuaciones en la búsqueda de apoyo profesional y en la expresión de la dificultad de afrontamiento.

Niveles de estrés académico en los estudiantes de pregrado y posgrado de la universidad Antonio Nariño sede Armenia.

Frente a la siguiente variable, estrés académico, entendido como “un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, en el que el alumno se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas son consideradas estresores, estos provocan un desequilibrio sistémico que se manifiesta en una serie de síntomas y ese desequilibrio sistémico obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio sistémico”

(Barraza , 2009). Para el abordaje de esta variable, se tendrá en cuenta sus dimensiones y niveles los cuales se describen a continuación.

Los resultados obtenidos en la dimensión susceptibilidad al estrés, entendida como la propensión particular al desarrollo o expresión de manifestaciones de ansiedad (cognitivas, emocionales y conductuales), que definen el umbral de respuesta de cada persona ante estímulos estresores, esta condición define la tendencia a desarrollar respuestas de estrés en cada individuo, un promedio de 4,18 de los participantes del estudio consideran que tienen las habilidades y capacidades suficientes para tener un buen rendimiento académico, siendo el máximo promedio; así mismo el 3,99 de los estudiantes manifestaron que son conscientes de sus propias capacidades y habilidades; un promedio de 3,95 dijeron que les causa nerviosismo las evaluaciones académicas, mientras que un 3,82 del promedio de los participantes refirieron que experimentan preocupación cuando reprobaban alguna nota.

El 3,80, expresaron que se sienten satisfechos con su desempeño académico y el 3,78 que se molesta mucho cuando las cosas no salen como quieren; mientras que el 3,52 refirió que a menudo abarca más cosas de las que puede hacer y el 3,41 manifestaron que sacan tiempo para recrearse los fines de semana y dispersar la mente, sin embargo al 2,42 de los estudiantes se les dificulta estudiar con otros, el 2,28 piensa generalmente que le va a ir mal en las evaluaciones, el 2,24 estudia porque tiene que prepararse y no porque en realidad lo goce y el 2,07 piensa que si le va mal en la parte académica es un fracasado, siendo el promedio más bajo en esta dimensión. (Tabla 16)

Tabla 16

Susceptibilidad al estrés

Ítem	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Supero fácilmente mis problemas personales	1	5	3,50	0,95
Paso todo el día pensando en mi estudio	1	5	3,68	1,07
Tengo en cuenta la opinión de otros para solucionar mis problemas	1	5	3,44	0,99
Reconozco y acepto mis propias habilidades y capacidades	1	5	3,99	1,00
Las situaciones de evaluación académica me ponen nervioso	1	5	3,95	1,17
Creo que tengo las habilidades y capacidades			4,18	1,07

suficientes para tener un buen rendimiento académico	1	5		
Me aburro fácilmente estudiando	1	5	2,57	1,13
Interactúo fácilmente con otras personas	1	5	3,76	1,15
A menudo abarco más cosas de las que puedo hacer	1	5	3,52	1,03
Usualmente saco tiempo para la recreación los fines de semana	1	5	3,41	1,37
Se me dificulta estudiar con otros	1	5	2,42	1,13
Estudio porque tengo que prepararme y no porque goce haciéndolo	1	5	2,24	1,26
Cuando tengo una evaluación generalmente pienso que me va a ir mal	1	5	2,28	1,32
Me considero una persona nerviosa	1	5	3,08	1,40
Frecuentemente tengo problemas para rendir en el estudio	1	5	2,27	1,23
Siento que estudio bajo presión	1	5	2,73	1,37
Me molesto mucho cuando las cosas no salen como yo quiero	1	5	3,78	1,10
A menudo no estoy seguro de como fijar mi posición en un tema controvertido	1	5	2,91	1,09
La mayoría de mis compañeros(as) tienen más capacidades que yo para el estudio	1	5	2,40	1,21
Se me dificulta tomar una vía alterna cuando tengo un obstáculo	1	5	2,43	1,16
Creo que si a uno le va mal en el estudio, es un fracasado	1	5	2,07	1,28
Cuando repruebo una nota, me preocupo mucho por ello	1	5	3,82	1,29
Soy hábil para resolver los problemas académicos de mi carrera	1	5	3,68	0,96
Me siento satis fecho con mi desempeño académico	1	5	3,80	1,02
No puedo controlar mis nervios en un examen	1	5	2,93	1,38

Fuente: Elaboración propia

Ahora se describen los resultados obtenidos en la dimensión contexto académico entendida como la percepción de estresores ambientales en el ámbito escolar, en relación con carrera, nivel de exigencia, relación con profesores, labores y deberes académicos, ambiente físico, condiciones de la Universidad, los cuales dan cuenta que en promedio 4,54 refirieron que a menudo se sienten satisfechos con la elección de su carrera, siendo el promedio más alto; seguidamente 4,43 refirieron que el nivel académico de los docentes de la universidad es adecuado; un promedio de 4,38 manifestaron que en su carrera podían poner en práctica todas sus capacidades y habilidades; mientras que 4,16 dijeron que veían muy claras sus posibilidades de trabajo al culminar la carrera, un 3,94 dijeron que consideran que su rendimiento académico es equivalente al esfuerzo que realizan, un promedio de 3,78, refirieron que el ambiente de su facultad es agradable, un 3,67 dijeron que los niveles de exigencia en la universidad son altos;

3,59 refirieron que sienten que deben dedicar más tiempo del que deberían al estudio y el 3,33 considera que tiene que sacrificar cosas de su vida personal que son importantes para si mismo por dedicarse al estudio .

Sin embargo en las puntuaciones más bajas de la dimensión se encontró que el 2,22 de los estudiantes considera que las exigencias de su carrera superan sus capacidades y habilidades, con la misma puntuación, sienten que sus compañeros no consideran plenamente sus intervenciones ni su desempeño, el 2,10 no tiene claro los alcances y las posibilidades laborales de su carrera y con la puntuación más baja de 1,43 estan quienes señalaron que si pudieran se cambiarían de carrera. (Tabla 17)

Tabla 17

Contexto académico

Ítem	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Los niveles de exigencia de mi Universidad son muy altos	1	5	3,67	1,20
Me siento plenamente satisfecho con mi elección de carrera	1	5	4,54	0,86
Las condiciones físicas de mi Universidad son adecuadas para el estudio	1	5	3,21	1,25
El ambiente social de mi facultad es agradable	1	5	3,78	1,10
El nivel académico de los profesores de la universidad es adecuado	1	5	4,43	0,84
Los profesores exageran al poner trabajos y ejercicios para la casa	1	5	3,44	1,28
Mi rendimiento académico es proporcional al esfuerzo que hago en el estudio	1	5	3,94	0,98
Mis logros académicos no concuerdan con lo que he debido aprender en la universidad	1	5	2,38	1,14
Siento que en mi carrera puedo poner en práctica todas mis capacidades y habilidades	1	5	4,38	0,84
Veó claras mis posibilidades de desempeño laboral al concluir la carrera	1	5	4,16	0,99
Las exigencias de mi carrera superan mis capacidades intelectuales	1	5	2,22	1,17
El nivel de capacidad mental que se exige mi carrera es demasiado alto	1	5	3,29	1,30
Siento que tengo que dedicar más tiempo al estudio del que debería	1	5	3,59	1,29
Creo que la mayoría de mis compañeros tienen más habilidades que yo para el estudio	1	5	2,45	1,32
Tengo una carga académica tan alta que regularmente no la puedo acabar en un día ordinario	1	5	3,36	1,26

Los requerimientos académicos de mi carrera afectan mi vida personal	1	5	2,81	1,30
Siento que mis compañeros(as) no valoran plenamente mis intervenciones y mi desempeño	1	5	2,22	1,16
Creo que mis profesores me consideran un(a) estudiante poco aventajado(a)	1	5	2,24	1,13
Tengo que sacrificar cosas de mi vida personal que son importantes para mí por dedicarme al estudio	1	5	3,33	1,35
Si pudiera me cambiaría de carrera	1	5	1,43	0,91
Los exámenes en la Universidad son muy difíciles	1	5	3,17	1,12
Siento que el ambiente de la universidad es estresante	1	5	2,94	1,27
No tengo claros los alcances y posibilidades laborales de mi carrera	1	5	2,10	1,24
Es incómodo participar en clase porque puedo hacer el ridículo ente los demás	1	5	2,45	1,35
Creo que los profesores no valoran el esfuerzo de los estudiantes	1	5	2,65	1,21

Fuente: Elaboración propia

Frente a la variable estrés académico, puede observarse en los resultados obtenidos que el promedio más alto es de 3,15 para la dimensión de susceptibilidad al estrés, siendo más alto que el de la dimensión contexto académico con un valor de 3,10. (Tabla 18)

Tabla 18

Estrés académico- dimensiones

Variable	Dimensión	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Estrés académico	Susceptibilidad al estrés	1	5	3,15	1,1643
	Contexto académico	1	5	3,10	1,1522

Fuente: Elaboración propia

En los resultados obtenidos, en los niveles de la escala de estrés se evidencia que en los participantes de la investigación, el 85% (n=82) de los participantes tenían un nivel de riesgo de estrés medio, y con el mismo porcentaje el 7% (n=7) bajo y alto respectivamente, lo que demuestra que los estudiantes de la universidad manifestaron un nivel de estrés medio significativo, tendiente a incrementar. (Tabla 19)

Tabla 19

Niveles de riesgo estrés

Nivel de riesgo estrés	F	%	Valor de referencia media	Valor de referencia desviación estándar
Bajo	7	7,3	4,28	1,15825
Medio	82	85,4	3,1	1,15825
Alto	7	7,3	4,28	1,15825

Fuente: Elaboración propia

Correlación entre estrategias de afrontamiento y niveles de estrés académico de los estudiantes universitarios de pregrado y posgrado de la universidad Antonio Nariño sede Armenia.

Se realizó el coeficiente de correlación de Pearson, para determinar la asociación entre estrategias de afrontamiento y el nivel de estrés académico de los participantes en la investigación encontrando una correlación positiva y directa, entre estrategias de afrontamiento y estrés académico, con un $p < 0,002$.

Tabla 20

Correlación entre estrategias de afrontamiento y estrés académico

		Estrategias de afrontamiento	Estrés
Estrategias de afrontamiento	Correlación de Pearson	1	,316**
	Sig. (bilateral)		,002
	N	96	96
Estrés	Correlación de Pearson	,316**	1
	Sig. (bilateral)	,002	
	N	96	96

**La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

La correlación entonces indica que las personas que puntúan alto y bajo en estrategias de afrontamiento también aparecen con unos niveles medios de estrés académico, situación que no era esperada, pues lo que sería lógico es que las personas que poseen altas estrategias de afrontamiento, tuvieran unos niveles bajos de estrés. También se encontró que existe un número pequeño de personas que tuvieron unas puntuaciones bajas en estrategias de afrontamiento y también un alto estrés. (Figura 3)

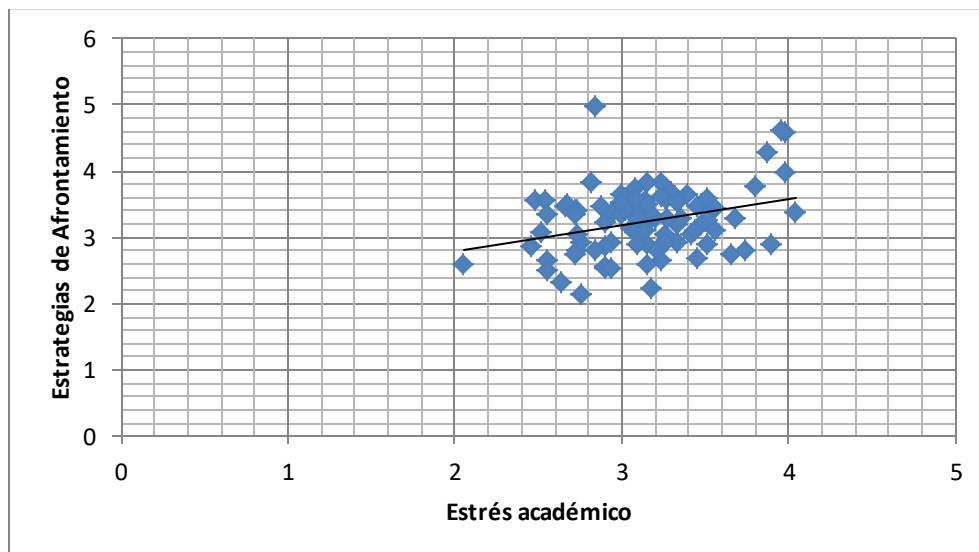


Figura 3

Correlación entre estrategias de afrontamiento y estrés académico

Para finalizar este apartado frente a la correlación de resultados se pudo determinar que 82 de los 96 estudiantes de la universidad Antonio Nariño sede Armenia a nivel grupal tienen inadecuadas estrategias de afrontamiento, de igual manera es representativo el riesgo medio de los niveles de estrés académico.

Análisis de resultados

En cuanto a los resultados ya obtenidos y para desarrollar el presente análisis de resultados, se partirá de los objetivos propuestos en la presente investigación; la cual está relacionada con las estrategias de afrontamiento y los niveles de estrés académico de los estudiantes universitarios de pregrado y posgrado de la Universidad Antonio Nariño sede Armenia. Para el desarrollo de este análisis iniciaremos con las estrategias de afrontamiento y posterior los niveles de estrés académico y la relación entre los mismos.

Estrategias de afrontamiento identificadas en los estudiantes universitarios de pregrado y posgrado de la universidad Antonio Nariño sede Armenia

Para identificar las estrategias de afrontamiento de los estudiantes universitarios de la Universidad Antonio Nariño sede Armenia, dando respuesta al primer objetivo se retoman los referentes teóricos que refieren que estas son entendidas como aquellos esfuerzos 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 & Folkman, 1986).

Los autores clasificaron las estrategias de afrontamiento de dos formas complementarias: una es la dirigida al problema, orientada a su modificación y al cambio de la situación hacia otra que no suponga amenazar al sujeto y la segunda es dirigida a la emoción e incluye reducir la respuesta emocional negativa a una situación estresante, que puede ser percibida como amenaza o estancamiento, o bien, como oportunidad y aprender a salir adelante.

Partiendo de estas definiciones, se obtiene que en el grupo evaluado respecto a las estrategias de afrontamiento, los sujetos se enfocan más a las que están centradas a la emoción en vez de centrarse en el problema, sin ser del todo marcado como hábito, siendo en este caso más habitual el enmascaramiento de las emociones.

En congruencia con lo anterior, los participantes también tienen como estrategia un bloqueo cognitivo de los problemas, por medio de actividades sustitutas que ocupen sus capacidades y los distraigan, esto es una estrategia usada para no gastar suficientes recursos o bien, para mantener el equilibrio. Se observa que son más proclives a la evasión que al

confortamiento de los problemas. Ramírez et al. (2002) sustentan sus resultados similares a los encontrados en esta investigación, argumentado que las principales estrategias que presentan más alto grado de efectividad para los estudiantes son hablar con amigos, buscar distracciones, estudiar más, buscar solución al problema, hablar con la familia y bajar el perfil del problema.

Tomando cada una de las sub dimensiones se inicia con la evitación emocional, la cual se entiende como control emocional, refiriéndose a la movilización de recursos enfocados a regular y ocultar los propios sentimientos (Fernández, Abascal y Palmero, 1999). Frente a este aspecto los estudiantes universitarios de la universidad Antonio Nariño sede Armenia, procuran guardar sus sentimientos y ocultar su malestar para que otros no se den cuenta de ello, situación que resulta importante contrastar con la investigación de Angulo (2015) quien afirmó que los estudiantes emplean la estrategia de evitación emocional, enfocándose a controlar o regular los propios sentimientos y que si bien esta estrategia busca regular el estrés por medio del control emocional no es suficiente con calmar los síntomas generados por el estrés sino también poder contar con recursos que ayuden a solucionar el problema que genera dicho estrés. Esto significa que están teniendo cierta tendencia a decirle a sus necesidades emocionales que no son importantes y a no satisfacerlas, lo cual refiere un trabajo en esas estrategias de afrontamiento activas, ya que cuando se evita es porque no se tienen recursos para afrontar y esto trae como consecuencia que todo lo que se evitó y se reprimió, salga con más fuerza y cause daños.

Se continua con la sub dimensión evitación cognitiva, que es concebida como la estrategia que permite al individuo neutralizar los pensamientos que le perturban, enfocándose en otras actividades o pensando en cosas que le resultan menos negativas (Londoño et al., 2006). Se pudo observar como los estudiantes de la Universidad Antonio Nariño, buscan otras actividades para evitar pensar en los problemas, tales como salir al cine o a dar una vuelta, fue una de las estrategias más utilizadas por los estudiantes; este aspecto se refuerza con lo manifestado por Restrepo & Ramírez (2016) quienes afirman que la evitación cognitiva es una de las estrategias más utilizada ya que está orientada a la evitación, por lo cual, los estudiantes que la emplean buscan distractores y procuran la mayoría del tiempo pensar y realizar actividades que los distancien del problema que les está generando una sobre carga emocional y/o fisiológica.

Respecto a la reevaluación positiva, que es considerada como un modo de afrontamiento que modifica la forma de vivir la situación sin distorsionar necesariamente la realidad o

cambiarla objetivamente (Lazarus & Folkman, 1986). Esta fue la estrategia centrada en la emoción más utilizada, pues el grupo estudiado evidencia de acuerdo a la escala, que la mayoría de las veces encuentran soluciones a los problemas que se les presentan, sin embargo, mantener el status quo del estado del ánimo puede ser un reto en situaciones estresantes y que presenten desafíos cognitivos de alta demanda. Esto corrobora los resultados obtenidos por Casasaretto et al. (2003) quienes afirman en su trabajo con estudiantes universitarios, que la reevaluación positiva es una de las estrategias más utilizadas por los estudiantes y que se posiciono como la más utilizada por los estudiantes que puntuaron más alto en niveles de estrés académico, lo cual significa que los alumnos utilizan con mayor frecuencia una de las estrategias más saludables y adaptativas, ya que tiende a ser más activa y más efectiva para el afrontamiento del estrés.

La sub dimensión religión se considera como estrategia para tolerar el problema o para generar soluciones ante el mismo. La creencia en un Dios paternalista permite la evaluación de su intervención por parte del individuo en prácticamente todas las situaciones estresantes, puede influir sobre la actividad de afrontamiento, tanto en dirección como en intensidad (Lazarus y Folkman, 1986). Para los evaluados la fe no es el recurso primordial al momento de afrontar los problemas, pero tampoco se descarta, ya que en varias ocasiones rezan y buscan dejar todo en manos de Dios y en que él puede remediar la situación, sin embargo afirman asistir poco a iglesias y realizar acciones como poner velas.

Frente a lo anterior, Angulo (2015) manifiesta que si bien esta estrategia es pasiva ya que no moviliza a la persona a hacerle frente a la situación generadora de estrés, sino que se tiende a esperar que las cosas se arreglen por la fe, viendo esta perspectiva de forma positiva la religión se convierte en una estrategia que permite que la persona se sienta más optimista, es decir que tenga una actitud esperanzadora ante la situación problemática, además los estudiantes en situaciones estresantes recurren al rezo y la oración como una estrategia para tolerar la carga emocional que les genera el problema, además, esperan que la deidad les ayude a resolver la situación.

Es de resaltar que la sub dimensión expresión de la dificultad de afrontamiento, entendida como la estrategia en la que la persona comunica su dificultad para hacer frente al problema y, para expresar y manejar las emociones que valora como negativas, es decir, la persona concibe que no cuenta con las herramientas necesarias para hacer frente a sus propias

emociones o a alguna situación problemática y decide buscar soluciones por otros medios (Londoño et al., 2006) fue la que obtuvo más baja puntuación en el grupo de las estrategias centradas en la emoción y una de las que puntuó más bajo en general pues los estudiantes universitarios de pregrado y posgrado refirieron no expresar abiertamente lo que sienten y presentar dificultades para ello, se puede decir que, los estudiantes tienden a no manifestar las dificultades, impidiendo afrontar las emociones generadas por la situación, expresar las emociones y resolver el problema, esto surge posterior a un proceso de autoevaluación y monitoreo en donde la autoeficacia no es propicia para resolver las tensiones producidas por el estresor, imposibilitando identificar las dificultades y encontrar soluciones a través de recursos no propios.

El reducido uso de esta estrategia, según la definición dada por Londoño et al. (2006), indica que los estudiantes presentan dificultades para expresar al otro que no pueden ni expresar ni manejar sus emociones ante el problema y que tampoco son capaces de dar solución al mismo. Esto también puede significar que los estudiantes no presentan una desesperanza por no controlar las emociones que le genera el problema ni el problema en sí mismo y que la valoración de su autoeficacia es positiva.

Frente a la sub dimensión negación, que se describe como la ausencia de aceptación del problema y su evitación por distorsión o desfiguración del mismo en el momento de su valoración (Fernández – Abascal y Palmero, 1999) el grupo de estudio puntuó bajo en este aspecto, es decir que no procura no pensar en el problema y hacer como si no hubiese pasado nada, esto en concordancia con la puntuación alta de la reevaluación positiva, esto sustentado desde los resultados de Restrepo y Ramírez (2016) quienes encontraron en su estudio que esta estrategia se ubicó entre las menos empleadas, indicando que los estudiantes, en menor medida buscaban evitar o distorsionar las situaciones actuando como si el problema no existiera y alejándose de las circunstancias que se lo evoquen.

Posteriormente se encuentra la sub dimensión solución de problemas, la cual es entendida como la planificación o resolver el problema, en la que se movilizan estrategias cognitivas analíticas y racionales para alterar la situación y solucionar el problema (Fernández – Abascal y Palmero, 1999). Fue una de las estrategias más utilizadas por los estudiantes de pregrado y posgrado de la Universidad Antonio Nariño sede Armenia, por lo que se observó que al

momento de resolución de problemas, los participantes implementan estrategias de ejecución que les ayuden a resolverlos, pero no lo plantean tanto como un plan elaborado. Los sujetos se enfocan más en identificar muy bien el problema para poner en marcha la solución, por tanto si no obtienen la suficiente claridad de este, podrían llegar a bloquearse hasta que puedan identificarlo. Esto corrobora los resultados obtenidos por Mendoza et. al. (2010), ya que los participantes de esa investigación implementaron estrategias de resolución de problemas tales como elaborar un plan, ejecución de sus tareas y verbalizar la situación que les preocupa.

La solución de problemas se constituyó en una estrategia clave para enfrentar las situaciones estresantes que viven en la cotidianidad los estudiantes, ya que les permite analizar y meditar las diferentes alternativas a la situación problema. Además, Pulido et al. (2017) afirman que la solución de problemas fue la estrategia más utilizada en el ámbito universitario ya que los estudiantes de una edad más avanzada tenían un puntaje más alto en el factor solución de problemas, en comparación con las demás edades.

Con relación a la sub dimensión reacción agresiva, concebida como la expresión impulsiva de la emoción de la ira dirigida hacia sí mismo, hacia los demás o hacia los objetos, la cual puede disminuir la carga emocional que presenta la persona en un momento determinado. Frente a este aspecto los estudiantes evaluados manifestaron que las respuestas son de poca recurrencia al momento de acudir a la agresión como válvula de escape emocional cuando están frente a un inconveniente.

Lo anterior se podría explicar desde los resultados encontrados por Angulo (2015) quien afirma en su estudio que esta fue la estrategia menos utilizada por los estudiantes, ya que la reacción agresiva, si bien puede disminuir la carga emocional por otro lado puede considerarse un factor que puede afectar a los estudiantes al ser no solo una estrategia poco efectiva para solucionar el estrés académico sino que además puede generar dificultades en las relaciones con otros.

Respecto a la búsqueda de apoyo profesional, la cual se refiere a la estrategia en la que se busca obtener apoyo profesional para tolerar las emociones generadas por el problema o superarlo, puede ser un ejemplo la ayuda psicológica o la intervención (Londoño, et al., 2006). Se pudo evidenciar que los estudiantes evaluados recurren poco a la ayuda de un profesional para

conocer o ampliar su entendimiento acerca de la problemática, lo cual nos da a entender que les importa poco tener seguridad y una perspectiva acertada de la problemática, así como las estrategias y herramientas que el profesional le pueda brindar. Esto se puede contrastar con los resultados de Gómez et al, (2008) que por el contrario encontró en su estudio en pacientes hipertensos de un centro médico, que el apoyo profesional es una de las estrategias de afrontamiento que los evaluados consideraron más importante, ya que es una estrategia que ha mostrado su efecto atenuador en el estrés.

La búsqueda de apoyo social, es definida por Lazarus & Folkman (1986) como el apoyo proporcionado por el grupo de amigos, familiares u otros, centrado en la disposición del afecto, recibir apoyo emocional e información para tolerar o enfrentar la situación problema. Contrario a lo que se observó en la búsqueda de apoyo profesional, los estudiantes universitarios de la sede Armenia si recurren a hablar con sus redes de apoyo cercanas, pero es de aclarar que no es su principal estrategia, ni tampoco recurrente, lo cual puede ser una de las estrategias que previene que los niveles de estrés en los estudiantes se disparen al hacer que las experiencias dañinas o amenazantes lo parezcan menos, o bien proporcionan recursos valiosos para su afrontamiento una vez que el estrés ha aparecido, eliminando o reduciendo el propio estresor, ayudando al sujeto a afrontar la situación estresora y/o atenuando la experiencia de estrés si ésta ya se ha producido.

La situación anterior se puede sustentar desde los resultados de Cassaretto et al. (2003) quien en su estudio afirma que la estrategia de búsqueda de apoyo social fue una de las más utilizadas por los estudiantes universitarios, lo que refleja el reconocimiento de la existencia de redes sociales de apoyo, lo cual es de gran importancia, ya que se sabe que la pérdida de soporte social durante un tiempo crítico puede ser muy estresante, especialmente para las personas con elevadas necesidades de ello, pero con pocas oportunidades para obtenerlo.

La estrategia espera ha sido definida como dejar que el tiempo pase para dar solución al problema, el sujeto no emprende ninguna acción, sino que simplemente espera que se solucione solo (Londoño, et al., 2006). Respecto a este aspecto los estudiantes universitarios al momento de pensar en que el tiempo les puede dar ventaja, tienden a ser las respuestas más hacia un locus externo, esperando que la solución llegue y el tiempo devuelva las cosas a la normalidad, situación que se puede evaluar desde distintas perspectivas, la positiva en la que se piensa que

dejar que el tiempo pase permite que los individuos tomen decisiones más sensatas y menos precipitadas y la negativa en la que los individuos no movilizan ningún tipo de recursos para el afrontamiento de la problemática.

Esto se puede sustentar desde lo dicho por Gómez et al., (2008) quien afirmó que bajo estos elementos es importante plantear que, en situaciones incontrolables, la espera es una estrategia de afrontamiento útil, pues no se invierten recursos cognitivos, emocionales o comportamentales en situaciones donde el control es bajo.

Por último se encuentra la sub dimensión de autonomía, la cual es entendida como la tendencia a responder ante el problema buscando de manera independiente las soluciones sin contar con el apoyo de otras personas tales como amigos, familiares o profesionales (Lazarus & Folkman, 1986). Era de esperar de acuerdo a los resultados que si los participantes no tienen como estrategia la búsqueda de apoyo de un tercero, las respuestas fueran más marcadas en autonomía para resolver los problemas, sin embargo los datos muestran que tampoco esta estrategia es un patrón de conducta y que respecto a la autonomía los estudiantes de la sede Armenia, a pesar de que conocen y son conscientes de sus capacidades y habilidades no poseen una alta libertad de toma de decisiones, ya que están en formación.

Situación similar a lo encontrado por Ospina (2016) que en su estudio afirma que la estrategia menos utilizada fue la autonomía, presentando una variación mínima entre el género femenino y masculino; esto se puede explicar por la falta de libertad para la toma de decisiones que los estudiantes viven durante su proceso formativo, pues permanentemente cumplen órdenes de sus superiores. Además, debido a que los estudiantes están en formación, es probable que no tengan aun la independencia para afrontar ciertas situaciones estresantes y todavía esperan que otras personas les ayuden a resolverlas o las resuelvan por ellos.

De esta manera se obtiene que las estrategias más usadas por los participantes son la reevaluación positiva, la solución de problemas y la evasión tanto emocional como de contacto social.

Niveles de estrés académico de los estudiantes universitarios de pregrado y posgrado de la universidad Antonio Nariño sede Armenia.

Para establecer los niveles de estrés académico en los estudiantes de pregrado y posgrado de la Universidad Antonio Nariño, sede Armenia, dando respuesta al segundo objetivo, el estrés académico es definido como un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que se presenta de manera descriptiva en tres momentos. Primero, el alumno se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas que, bajo la valoración del propio alumno, son consideradas estresores. Segundo, esos estresores provocan un desequilibrio sistémico (situación estresante) que se manifiesta en una serie de síntomas (indicadores del desequilibrio). Tercero, ese desequilibrio sistémico obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio sistémico (Barraza, 2009).

El estrés en los estudiantes de la universidad Antonio Nariño sede Armenia, se ubicó en el nivel de riesgo medio, es decir que estos experimentan unos niveles medios de estrés asociados a su estudio, situación que se consideró inicialmente por todas las variables que este ámbito implica los docentes, el contexto académico, la situación actual de pandemia, esto contrastado con la investigación de Martín (2007), quien identifica en su estudio que el estrés del ámbito universitario es complejo de comprender ya que este fenómeno implica la consideración de variables interrelacionadas; tales como, los estresores académicos, experiencia subjetiva de estrés, moderadores del estrés académico y finalmente, efectos del estrés académico. Tomar a consideración todos estos factores, implica un trabajo arduo y complejo, pero necesario, para describir lo que se experimenta en el entorno universitario. Lo cual demuestra que el hecho de ser una universidad de alta calidad, exigente que se dedica a formar académicamente a los jóvenes del municipio de Armenia y sectores aledaños genera unos niveles de riesgo medio y en una pequeña parte altos en los estudiantes universitarios.

A nivel de estrés académico se encontró la primera dimensión susceptibilidad al estrés, la cual se refiere a la propensión particular al desarrollo o expresión de manifestaciones de ansiedad (cognitivas, emocionales y conductuales), que definen el umbral de respuesta de cada persona ante estímulos estresores (Barraza, 2009). Es una condición particular, que define la tendencia a desarrollar respuestas de estrés en cada individuo, en los estudiantes universitarios de la universidad Antonio Nariño sede Armenia se evidencia que en mayor medida consideran que tienen habilidades y capacidades suficientes para tener un buen rendimiento académico, ya que

no se consideran fracasados en el momento que los resultados académicos no estén saliendo como se espera.

Lo anterior indica que los participantes consideran ser hábiles para mantener un rendimiento académico adecuado y son conscientes de sus capacidades y habilidades, lo cual se compara con los resultado de Castro de León y Luévano (2018) quienes señalan en su investigación que el auto concepto de los estudiantes en torno al hecho de tener habilidades y capacidades suficientes para tener un buen desempeño académico es un factor con alto grado de presencia en cuanto a la «susceptibilidad hacia el estrés», ya que la propia concepción de un estudiante en cuanto a la aptitud para responder a las exigencias del contexto y lograr una adecuada adaptación, influye sobre el grado de tensión que los estresores académicos pueden provocarle.

Frente a los aspectos de la dimensión contexto académico Barraza (2009) afirma que esta se refiere a la percepción de estresores ambientales en el ámbito escolar (carrera, nivel de exigencia, relación con profesores, labores y deberes académicos, ambiente físico, condiciones de la Universidad). Esto también es coherente con lo manifestado por Noreña (2017), quien considera que el contexto de enseñanza es un componente de suma importancia en el desarrollo del estudiante. El entorno académico representa un conjunto de situaciones altamente estresantes para los estudiantes en general, sin embargo, afecta en su mayoría a los estudiantes de los primeros semestres debido a que el individuo puede experimentar, aunque solo sea transitoriamente, una falta de control sobre el ambiente, potencialmente generador de estrés, y, en último término, potencial generador del fracaso académico universitario entre otros factores.

Respecto a esta dimensión los estudiantes de la universidad Antonio Nariño sede Armenia en mayor medida se sienten satisfechos con la elección de su carrera, consideran que el nivel de los docentes es adecuado y que en su carrera pueden poner en práctica sus habilidades y capacidades, sin embargo en menor medida los estudiantes también tienen una percepción de no dedicarle el tiempo suficiente al estudio además se percibir sacrificio de aspectos personales para poder dedicarle tiempo a la carrera y manifiestan experimentar preocupación y nerviosismo al reprobar alguna nota.

Contrastando los resultados aquí descritos con la investigación de Castro de León y Luévano (2018) quienes dirigiendo la atención al «contexto académico», afirman que las condiciones físicas del plantel influyen sobre el grado de estrés de los estudiantes, siendo el hacinamiento dentro del aula un aspecto implicado al respecto. Del mismo modo, se encuentra sincronía con varios estudios que afirman que el nivel de exigencia académica y el tiempo excesivo dedicado al estudio (tareas y trabajos, cantidad de materiales para estudiar, sobrecarga académica) son factores que aumentan el grado de estrés académico.

Además, como lo manifiesta Ortiz et al., (2012), entre los principales factores estresantes, asociados a la formación académica, se encuentran la sobrecarga académica; algunos autores enfatizan los aspectos académicos como la principal fuente de estrés, ya que de ellos se deriva la sobrecarga de trabajo, temor a obtener bajas calificaciones y no contar con el tiempo suficiente tanto para estudiar todos los contenidos de las asignaturas, como para las actividades recreativas.

En cuanto a la escala de estrés académico y frente a lo ya mencionado, a nivel general se encontró que los estudiantes tienen un nivel medio de riesgo, con tendencia a elevarse si no se establecen e identifican las estrategias de afrontamiento adecuadas.

Correlación entre estrategias de afrontamiento y niveles de estrés académico de los estudiantes de pregrado y posgrado de la universidad Antonio Nariño sede Armenia.

Para el tercer objetivo planteado en esta investigación, analizar la relación entre estrategias de afrontamiento y niveles de estrés en los estudiantes de pregrado y posgrado de la Universidad Antonio Nariño, sede Armenia, se encuentra que las personas con riesgo medio de estrés tienen como estrategias principales la reevaluación positiva, la solución de problemas y la evitación tanto emocional como cognitiva, lo que indica que el reportar estas estrategias para solucionar inconvenientes no es un indicador de control exitoso del estrés.

Esto se podría explicar desde los resultados encontrados por Mendoza et al. (2010), quienes hallaron en su estudio que los mayores causantes de estrés en los estudiantes son la sobrecarga de tareas y trabajos escolares, el tipo de evaluación por parte de los profesores y el tiempo limitado para hacer trabajos, evidenciando problemas para relajarse y de estar tranquilo, presentando sentimiento de depresión y tristeza, ansiedad, angustia, o desesperación. Y se puede afirmar desde lo dicho por Fernández – Abascal y Palmero (1999) quienes consideran que las

estrategias de afrontamiento centradas en el problema son más efectivas para la resolución de dificultades en la mayoría de las áreas y circunstancias de la vida, ya que las estrategias centradas en la emoción no resuelven el problema en sí mismo, pero nos hacen sentir mejor en momentos de peligro o amenaza. En lo que se refiere a su influencia sobre la salud, numerosos estudios han puesto de manifiesto que los sujetos que utilizaban una estrategia centrada en el problema, tenían una mejor salud física.

Los niveles de riesgo medio presentados por los estudiantes universitarios de la universidad Antonio Nariño sede Armenia permiten que estos tengan capacidades de afrontamiento ante el estrés académico parciales, sin embargo el riesgo sigue latente y está presente con tendencia a elevarse en cualquier momento, esto basado en los resultados arrojados por la investigación afirmando que respecto a las estrategias de afrontamiento, los sujetos se enfocan más a las que están centradas a la emoción en vez de centrarse en el problema, sin ser del todo marcado como hábito, siendo en este caso más habitual el enmascaramiento de las emociones, esto sustentado desde lo que afirman Lazarus & Folkman (1986) que este tipo de estrategias centradas en la emoción vienen configuradas por todas aquellas reacciones que no resuelven el problema en sí mismo, pero nos hacen sentir mejor en momentos de peligro o amenaza. Con frecuencia es la forma de percibir la información, de evaluarla y de evaluar los propios recursos para afrontarla, más que las propias demandas objetivas de la situación, lo que determina la forma de comportarse.

En conclusión, se deduce que, los estudiantes manifiestan inadecuadas estrategias de resolución de problemas y el riesgo de tener situaciones estresantes es latente y se presenta en ocasiones, por lo que podría explicar las respuestas reportadas respecto al encubrimiento de emociones generadas por conflictos como estrategia de afrontamiento. Además, que tener estrategias de resolución de problemas no representa una disminución significativa de controlar el estrés en el ambiente académico en personas universitarias.

Conclusiones

Estrategias de afrontamiento identificadas en los estudiantes universitarios de pregrado y posgrado de la universidad Antonio Nariño sede Armenia.

En respuesta al primer objetivo se puede concluir que el grupo evaluado tiene como afrontamiento a los problemas estrategias centradas a la emoción, lo que significa que en vez de centrarse en el problema, el enmascaramiento de las emociones es la respuesta más frecuente. Este tipo de estrategias no les ayuda a disminuir el estrés generado por sucesos altamente demandantes de recursos.

De acuerdo con lo anterior, es de esperar que el enmascaramiento de las emociones sea recurrente, acompañado de un bloqueo cognitivo del problema por medio de actividades que ocupen sus pensamientos y ocupaciones del día, permitiéndoles distracción a los estímulos estresores. Esto es una estrategia usada para no gastar suficientes recursos o bien, para mantener el equilibrio emocional. Por consiguiente la evasión cognitiva es periódica para así no acumular cargas de estrés elevadas y crear un desbordamiento emocional innecesario que les nuble la toma de decisiones y la ejecución de otras actividades que exigen similar demanda de recursos.

De igual manera, la investigación permitió observar e identificar cuáles de esas estrategias utilizaban con mayor frecuencia los estudiantes universitarios de pregrado y posgrado de la Universidad Antonio Nariño sede Armenia, concluyéndose que las estrategias más utilizadas fueron la reevaluación positiva, la solución de problemas y la evitación cognitiva y emocional, evidenciando que los estudiantes movilizan los recursos en dirección a normalizar, ocultar o inhibir la expresión de las emociones propias, evitando las reacciones emocionales valoradas como negativas por su carga emocional, por las posibles consecuencias, o la creencia de una desaprobación social de ser expresadas, la cual está íntimamente relacionada con lo obtenido en la búsqueda de apoyo profesional. Sin embargo, el nivel alto en la reevaluación positiva, indica que, los estudiantes, no se les dificulta aprender de las dificultades que se les presentan e identifican en ellas los aspectos positivos. Se caracterizan por una actitud positiva que no les impide tolerar el problema y producir pensamientos que favorezcan la búsqueda de enfrentar la situación, la disminución de la sensación de amenaza, dándoles la posibilidad de un nuevo significado.

Frente a las estrategias que puntuaron más bajo o que el grupo de estudio utiliza con menos frecuencia estas fueron la búsqueda de apoyo profesional, la expresión de la dificultad del afrontamiento y la reacción agresiva, concluyendo que los estudiantes evitan el empleo de recursos profesionales para tener mayor información sobre el problema y las posibles alternativas para enfrentarlo (sea un docente, profesional en un área específica o de la salud mental o física); donde el individuo desconoce y, por ende, no utiliza los recursos sociales disponibles, impidiendo la percepción subjetiva de control sobre el problema, para lo cual es importante desarrollar los diferentes recursos sociales que le permitan al sujeto poder expresar de forma asertiva y precisa su dificultad. En cuanto a la estrategia de afrontamiento, expresión de la dificultad del mismo, se puede decir que, los estudiantes tienden a no manifestar las dificultades, impidiendo afrontar las emociones generadas por la situación, expresar las emociones y resolver el problema. Es de resaltar de manera positiva que la estrategia reacción agresiva no es común en el grupo de evaluados, evidenciando que no reaccionan de manera impulsiva ante las situaciones académicas estresantes.

Como se evidencia en otras investigaciones, los resultados del grupo concuerdan con los hallazgos obtenidos por otros investigadores, a lo que se podría deducir que este tipo de estrategias de afrontamiento al problema, es un patrón común en poblaciones que compartan similares características sociodemográficas. En adición, la reevaluación positiva del problema va de la mano con todo lo anteriormente mencionado, ya que, que modifica la forma de vivir la situación sin distorsionar necesariamente la realidad o cambiarla objetivamente.

Niveles de estrés académico de los estudiantes universitarios de pregrado y posgrado de la universidad Antonio Nariño sede Armenia.

Al establecer los niveles de estrés académico en el entorno educativo, con altas exigencias académicas puede indicar de acuerdo a lo encontrado en otros estudios que la susceptibilidad al estrés sea alta, y en este caso que el riesgo sea medio con tendencia incrementable. Además, los pensamientos del grupo evaluado referente a no dedicarle suficiente tiempo al estudio y verse obligados a sacrificar otras actividades por responder a sus actividades curriculares, les genera alta probabilidad de caer en momentos de estrés, especialmente por las evaluaciones cognitivas que se hacen frente a estos planteamientos. Asimismo, la alta carga académica también se considera como factor directo generador de estrés en los estudiantes.

Correlación entre estrategias de afrontamiento y niveles de estrés académico de los estudiantes de pregrado y posgrado de la universidad Antonio Nariño sede Armenia.

Ante todo este panorama, y teniendo en cuenta que las estrategias de afrontamiento usadas por este grupo objetivo son consideradas, inadecuadas al momento de hacer frente a los inconvenientes, no se relaciona como indicador de control exitoso en el manejo del estrés, lo cual nos arrojó una correlación positiva y directa entre las dos variables, esto debido a que la muestra presentó puntuaciones bajas en la estrategias de afrontamiento adecuadas para el manejo de estrés y unos niveles de riesgo medios y altos, lo cual constituye un punto de partida para intervenir la población, ya que la mayoría se encuentra en un nivel de riesgo medio con tendencia a aumentar.

Recomendaciones

Con base en esta investigación se recomienda desarrollar planes de acción orientados a ciertas estrategias que si fueran utilizadas de manera adecuada serían mucho más efectivas en el afrontamiento de las situaciones de estrés académico. Como lo son la búsqueda de apoyo profesional y la expresión de la dificultad de afrontamiento, que, si fueran estrategias más utilizadas por los estudiantes en sus momentos de estrés, tal vez podrían obtener resultados mucho más favorables que los que logran sin recurrir a ellas.

Así mismo, se recomienda establecer programas de intervención constantes orientados a la promoción y prevención del estrés académico desde el centro de atención psicológica CAP, para los estudiantes de la universidad Antonio Nariño sede Armenia que presenten altos niveles del mismo y dificultades en sus estrategias de afrontamiento, como talleres, capacitaciones y asesorías, donde se explique cómo proceder ante situaciones de estrés en el ámbito académico, además de fomentar la importancia de buscar ayuda profesional y expresar la dificultad si se sienten superados por la misma, esto como ganancia para la universidad y como beneficio para los estudiantes en pro de la mitigación del riesgo de elevación del estrés académico que actualmente se encuentra en un nivel medio. De ahí la importancia de vincular esta población a que conozca su estado y las condiciones y situaciones a las que están expuestos, siendo esto una ventaja que permita la implementación de políticas de salud mental dentro de la Universidad Antonio Nariño sede Armenia, en beneficio de sus estudiantes actuales y próximos a entrar.

Se encuentra como limitante a este estudio, que no se logró una triangulación de información mucho más amplia, donde se tengan en cuenta variables de evaluación objetivas relacionadas a la carga académica, exigencia de evaluación por parte de los profesores en cada materia, tiempo real para hacer los trabajos comparado con el tiempo disponible por cada uno de los estudiantes.

Adicionalmente la investigación fue realizada en un momento coyuntural de la población mundial, donde los hábitos de las personas fueron forzosamente cambiados y por tanto podría representar alguna alteración en los resultados, por lo que se sugiere realizar un estudio post pandemia para encontrar similitudes y diferencias en la curva normal de la población.

No obstante, se recomienda que los resultados no sean desechados ya que evidencian ciertos riesgos en esta población y a los que se deberían abordar con estrategias de intervención psicológica para evitar que el nivel de riesgo al estrés incremente y se convierta en un foco de salubridad preocupante.

Los resultados de este trabajo son coincidentes con varias investigaciones realizadas con similares objetivos, por lo que se propone seguir incrementando el conocimiento respecto a estos temas para robustecer los modelos conceptuales y avanzar en sólidas estrategias que ayuden a los jóvenes estudiantes a afrontar el mundo, dando como resultado mejoras en los profesionales que se vinculan a los diferentes sectores económicos de la sociedad.

Referencias

- Angulo, T. (2015). *Estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes universitarios colombianos*. (Tesis de pregrado). Repositorio digital FCSH, Antioquia.
- Barraza, A. (2009). Estrés académico y burnout estudiantil. Analisis de su relación en alumnos de licenciatura. *Psicogente, 12(22)*, 272-283.
- Barraza, A. (2011). La Gestión del estres Academico por parte de orientador educativo: El papel de las estrategias de afrontamiento. *Vision educativa IUNAES, 11(5)*, 36-44.
- Berrio, N., & Mazo, R. (2011). Estrés académico. *Revista de Psicología de la Universidad de Antioquia, 3 (2)*, 65-82.
- Breznitz, S. (1983). *The denial of stress*. Nueva york: international universities press.
- Cabanach, R., & Taboada, V. (2018). Perfiles de afrontamiento y estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista de investigación educativa RIE, 2(36)*, 421-433.
- Cabanach, R., Fariña, F., Freire, C., González, P., & del Mar Ferradás, M. (2013). Diferencias en el afrontamiento del estrés en estudiantes universitarios hombres y mujeres. *European Journal of Education and Psychology, 1(6)*, 19-32.
- Caldera, J., Pulido, B., & Martínez, G. (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos. *Educación y desarrollo, 7(1)*, 77-82.
- Cannon, W. (1911). *The mechanical factors of digestion*. Londres: Arnold.
- Cassaretto, M., Chau, C., Oblitas, H & Valdez, N. (2003). Estrés y afrontamiento en estudiantes de psicología. *Revista de psicología de la PUCP, 21(2)*, 364-392.
- Castro de Leon, J., & Luévano, E (2018). Influencia del estrés académico sobre el rendimiento escolar en educación media superior. *Revista panamericana de pedagogía, 26*, 97-117.
- Contreras, F., Espinosa, J., & Esguerra, G.(2009). Personalidad y afrontamiento en estudiantes universitarios . *Universitas Psychologica, 2(8)*, 311-322.

- Cox, T., & Mackay, C. (1981). "A transactional approach to occupational stress". En j. Corlett y j. Richardson (eds.), *stress, productivity and work desing*. Chichester, John wiley & sons.
- Engel, G. (1962). *Psychological Development on Health and Disease*. Philadelphia, Saunders.
- Fernández-Abascal, E. (1997). Estilos y Estrategias de Afrontamiento. En Fernández – Abascal, E., Palmero, F., Chóliz, M., & Martínez, F. (Eds.), *Cuaderno de prácticas de motivación y emoción*, Madrid: Pirámide.
- Fernández-Abascal E. & Palmero F. (1999). *Emociones y salud*. Barcelona: Ariel Psicología.
- Fernandez, M., Contini de Gonzales, N., Ongarato, P., Saavedra, E & Iglesia, G. (2009). Estrategias de afrontamiento frente a problemas académicos en estudiantes medios y universitarios. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 1(27), 63-84.
- Folkman, J., Lazarus, R., & Schaefer, C. (1979). Cognitive Processes as mediators of stress and coping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 4(46), 839-852.
- García, R., Pérez-González, F., Pérez-Blasco, J., & Natividad, L. (2012). Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 2(44), 143-154.
- Gil, R. (2011). *Diseño de proyectos de investigación*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Novedades Educativas NOVEDUC.
- Gomez, P., Hernandez, J., Utria, O., & Jimenez, H. (2008). Diferencias en las estrategias de afrontamiento de acuerdo a variables sociodemográficas y el tiempo de diagnóstico en pacientes hipertensos del centro médico corporas niza. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 2(1), 161-190.
- Hernandez, R., Fernandez, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Lazarus, R. (2000). *Estrés y emoción. Manejo e implicaciones en nuestra salud*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Lazarus, R., & Folkman, J. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. España.

- Londoño, N., Henao, G., Puerta, I., Posada, S., Arango, D., & Aguirre, C. (2006). Propiedades psicométricas y validación de la escala de estrategias de coping modificada (EEC-M) en una muestra colombiana. *UniversitasPsychologica*, 5(2), 327-349.
- Macías, M., Madariaga, C., Valle, M., & Zambrano, J. (2013). Estrategias de afrontamiento individual y familiar frente a situaciones de estrés psicológico. *Psicología desde el Caribe*, 1(30), 123-145.
- Marcial, E., Mendoza, L., Cabañas, R., Avila, L., & Sales, K. (2017). Estrés y estrategias de afrontamiento en Estudiantes de Nivel Superior de la Universidad Autónoma de Guerrero. *Nure investigación*, 15(92).
- Martín, I. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de psicología*, 25(1), 87-99.
- Martínez, E., & Díaz, D. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y Educadores*, 2 (10), 11-22.
- Mendoza, L., Cabrera, E., González, D., Martínez, R., Pérez, E., & Saucedo, R. (2010). Factores que ocasionan estrés en Estudiantes Universitarios. *ENE Revista de enfermería* 3(4), 35-45.
- Nadal, R., & Armario, A. (2010). Mecanismos de susceptibilidad al estrés. *Hipertension y riesgo vascular*, 27(3), 117-124.
- Nesse, R., Bhatnagar, S., & Ellis, B. Orígenes evolutivos y funciones: ¿Qué es la respuesta sistémica al stress?. *Stress: Concepts, Cognition, Emotion, and Behavior*.
- Noreña, H. (2017). *Estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes de primer, segundo y tercer semestre de la facultad de ingeniería de la universidad de Antioquia*. (Tesis de pregrado). Facultad de ciencias sociales y humanas, Universidad de Antioquia.
- Ortiz, S., Tafoya, S., Farfán, A., & Jaimes, A. (2012). Rendimiento académico, estrés y estrategias de afrontamiento en alumnos del programa de alta exigencia académica de la carrera de medicina. *Revista Med*, 1(21), 29-37.

- Ospina, A. (2016). *Síntomas, niveles de estrés y estrategias de afrontamiento en una muestra de estudiantes masculinos y femeninos de una institución de educación superior militar: análisis comparativo*. (Tesis de maestría). Universidad católica, Bogotá, Colombia.
- Piergiovanni, L., & Depaula, P. (2018). Estudio descriptivo de la autoeficacia y las estrategias de afrontamiento al estrés en estudiantes universitarios argentinos. *Revista mexicana de investigación educativa*, 77(23), 413-432.
- Pulido, S., Silva, C., & Rosas, I. (2017). Estrategias de afrontamiento de los estudiantes del programa de psicología de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. *Colecciones digitale Uniminuto*.
- Ramírez, L., Fasce, E., Ibañez, P., Navarro, G., & Fasce, M. (2002). Percepción de estrés y estrategias de afrontamiento en estudiantes de primer año de Medicina. *Revista Educacion Ciencia y salud*, 4(1), 13-17.
- Restrepo, J., & Ramírez, J. (2016). *Niveles de Ansiedad y Estrategias de Afrontamiento de un Grupo de Estudiantes Universitarios*. (Tesis de pregrado). Corporación Universitaria Minuto de Dios-Seccional Bello .
- Rivera, T., Montufar Villatoro, E., & Cespedes Osorio, L. (2008). *Estrés sociolaboral y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Francisco Gavidia*. (Tesis de pregrado). San Salvador.
- Rubio, L. (2013). Prevalencia de estilos de afrontamiento y trastornos de somatización en docentes universitarios de dos facultades de psicología en Ibagué (Colombia) (Rubio, 2013). *Desbordes, Revista de Investigaciones de la Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades- UNAD* .
- Salazar, J., Quimbayo, Y., & Briñez, M. (2013). Manejo de los eventos estresantes de los estudiantes de un programa de psicología . *Psicopediahoy*.
- Scafarelli, L. & García, R. (2010). Estrategias de afrontamiento al estrés en una muestra de jóvenes universitarios uruguayos. *Ciencias Psicológicas*, 4(2), 165-175.
- Selye, H. (1936). Síndrome general de adaptación. *Escuela abierta*, 2, 41-50.

Selye, H. (1950). *El estrés*. Montreal: Acta, Inc.

Ticona, B., Paucar, Q., & Llerena, C. (2010). Nivel de estrés y estrategias de afrontamiento en estudiantes de la facultad de enfermería - Unsa Arequipa. *Enfermería Global*, 2(9), 1-18.

Universidad Antonio Nariño (2020). Documento Guía para presentación de trabajo de grado. Programa de Psicología.

Vega, O., & González, D. (2009). Apoyo social: elemento clave en el afrontamiento de la enfermedad crónica. *Enfermería Global*, (16), 1-11.

Wagnild, G. (1993). *Escala de resiliencia*. Barcelona: Paidós.

Wolff, H. (1953). *Estrés y las enfermedades*. Springfield, IL, Estados Unidos: Thomas Editorial,

Zea, R., Martínez, K., & Vélez, Y. (2013). Niveles de estrés académico en estudiantes universitarios. *Informes psicológicos*, 2(13), 121-134.

Apéndices

Apéndice 1. Consentimiento informado



UNIVERSIDAD ANTONIO NARIÑO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN EL TRABAJO DE GRADO

ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO Y ESTRÉS ACADEMICO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Yo, _____ identificado con CC N°. _____, en mi calidad de alumno/a de la Universidad Antonio Nariño sede Armenia con residencia en _____, teléfono _____, manifiesto que he sido informado/a del estudio que la estudiante Angela María Ocampo Ocampo de X semestre de la facultad de psicología de la Universidad Antonio Nariño sede Armenia, va a realizar y que tengo conocimiento de los objetivos y fases del mismo.

Fui informado (a) y comprendo las molestias que se pueden generar en la realización de estos procedimientos. Así mismo, manifiesto haber obtenido respuesta a todos mis interrogantes y dudas al respecto. Se me explico que no existen procedimientos diferentes a la realización de un cuestionario; estoy informado que la participación en el proyecto es libre y voluntaria y puedo desistir de ella en cualquier momento, sin consecuencia alguna; al igual que solicitar información adicional de los avances de la investigación.

Conozco los objetivos generales y específicos del proyecto descritos a continuación:

Objetivo General

Correlacionar las estrategias de afrontamiento y los niveles de estrés académico en los estudiantes de pregrado y posgrado de la Universidad Antonio Nariño, sede Armenia.

Objetivos Específicos

Identificar las estrategias de afrontamiento que utilizan los estudiantes de pregrado y posgrado de la Universidad Antonio Nariño, sede Armenia

Establecer los niveles de estrés académico en los estudiantes de pregrado y posgrado de la Universidad Antonio Nariño, sede Armenia.

Analizar la relación entre estrategias de afrontamiento y niveles de estrés en los estudiantes de pregrado y posgrado de la Universidad Antonio Nariño, sede Armenia.

Que los procedimientos a realizarse serán:

Aplicación de dos instrumentos: el primero corresponde a la Escala de estrategias de coping modificada a la población colombiana EEC-M (Londoño et al., 2006); el segundo instrumento es el Inventario del estrés académico INVEA (Zea et al., 2009).

Así mismo, entiendo que los datos aquí consignados son confidenciales y que sólo serán publicados para efectos académicos y bajo mi expresa autorización como participante de la investigación.

Acepto por lo tanto participar en el estudio mencionado.

Firma _____

Nombre (s) Apellido (s)
Participante
Huella
C.C.

Firma _____

Nombre (s) Apellido (s) del
Investigador
Huella
C.C.

Apéndice 2. Instrumento Escala de Estrategias de Coping modificada EEC-M (Londoño et al., 2006)



**UNIVERSIDAD ANTONIO NARIÑO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

Cordial saludo,

Agradezco el diligenciamiento de este instrumento y su contribución al conocimiento de ciertos aspectos que serán de utilidad para mejorar condiciones académicas. Por favor de respuesta a las siguientes preguntas de identificación.

Edad Hombre Programa
Mujer Semestre

En las siguientes preguntas, se plantean diferentes formas que emplean las personas para afrontar los problemas o situaciones estresantes que se les presentan en la vida. Es importante que tenga en cuenta que no hay respuestas buenas o malas, simplemente sus respuestas indicaran la manera personal que tiene para hacer frente a situaciones problemáticas.

A continuación, usted encontrará una serie de enunciados, trate de recordar las diferentes situaciones o problemas más estresantes vividos durante los últimos años, y responda en la columna que le señala la flecha (), encerrando con un círculo el número que mejor indique qué tan habitual ha sido esta forma de comportamiento ante las situaciones estresantes, teniendo en cuenta la correspondencia de los siguientes valores.

1	2	3	4	5	6
Nunca	Casi nunca	A veces	Frecuentemente	Casi siempre	Siempre

Por favor, no coloque ningún valor en las columnas sombreadas, este es un espacio de manejo del investigador.

Apéndice 3. Instrumento Inventario del estresa académico INVEA (Zea et al., 2009)

A continuación, usted encontrará una serie de frases referidas a aspectos académicos. Usted debe puntuar en cada enunciado según su nivel de cumplimiento a esa condición. Marque 1 si está totalmente en desacuerdo. Marque 2 si está desacuerdo. Marque 3 si no está de acuerdo ni en desacuerdo. Marque 4 si está de acuerdo. Marque 5 si la respuesta es totalmente de acuerdo.

Intente contestar en forma ágil sin detenerse a pensar mucho cada respuesta. Su sinceridad es muy importante.

1	Supero fácilmente mis problemas personales	1	2	3	4	5
2	Paso todo el día pensando en mi estudio	1	2	3	4	5
3	Tengo en cuenta la opinión de otros para solucionar mis problemas	1	2	3	4	5
4	Reconozco y acepto mis propias habilidades y capacidades	1	2	3	4	5
5	Las situaciones de evaluación académica me ponen nervioso	1	2	3	4	5
6	Creo que tengo las habilidades y capacidades suficientes para tener un buen rendimiento académico	1	2	3	4	5
7	Me aburro fácilmente estudiando	1	2	3	4	5
8	Interactúo fácilmente con otras personas	1	2	3	4	5
9	A menudo abarco más cosas de las que puedo hacer	1	2	3	4	5
10	Usualmente saco tiempo para la recreación los fines de semana	1	2	3	4	5
11	Se me dificulta estudiar con otros	1	2	3	4	5
12	Estudio porque tengo que prepararme y no porque goce haciéndolo	1	2	3	4	5
13	Cuando tengo una evaluación generalmente pienso que me va a ir mal	1	2	3	4	5
14	Me considero una persona nerviosa	1	2	3	4	5
15	Frecuentemente tengo problemas para rendir en el estudio	1	2	3	4	5
16	Siento que estudio bajo presión	1	2	3	4	5
17	Me molesto mucho cuando las cosas no salen como yo quiero	1	2	3	4	5
18	A menudo no estoy seguro de como fijar mi posición en un tema controvertido	1	2	3	4	5
19	La mayoría de mis compañeros(as) tienen más capacidades que yo para el estudio	1	2	3	4	5
20	Se me dificulta tomar una vía alterna cuando tengo un obstáculo	1	2	3	4	5
21	Creo que si a uno le va mal en el estudio, es un fracasado	1	2	3	4	5
22	Cuando repruebo una nota, me preocupo mucho por ello	1	2	3	4	5
23	Soy hábil para resolver los problemas académicos de mi carrera	1	2	3	4	5
24	Me siento satisfecho con mi desempeño académico	1	2	3	4	5
25	No puedo controlar mis nervios en un examen	1	2	3	4	5

26	Los niveles de exigencia de mi Universidad son muy altos	1	2	3	4	5
27	Me siento plenamente satisfecho con mi elección de carrera	1	2	3	4	5
28	Las condiciones físicas de mi Universidad son adecuadas para el estudio	1	2	3	4	5
29	El ambiente social de mi facultad es agradable	1	2	3	4	5
30	El nivel académico de los profesores de la universidad es adecuado	1	2	3	4	5
31	Los profesores exageran al poner trabajos y ejercicios para la casa	1	2	3	4	5
32	Mi rendimiento académico es proporcional al esfuerzo que hago en el estudio	1	2	3	4	5
33	Mis logros académicos no concuerdan con lo que he debido aprender en la universidad	1	2	3	4	5
34	Siento que en mi carrera puedo poner en práctica todas mis capacidades y habilidades	1	2	3	4	5
35	Veo claras mis posibilidades de desempeño laboral al concluir la carrera	1	2	3	4	5
36	Las exigencias de mi carrera superan mis capacidades intelectuales	1	2	3	4	5
37	El nivel de capacidad mental que se exige mi carrera es demasiado alto	1	2	3	4	5
38	Siento que tengo que dedicar más tiempo al estudio del que debería	1	2	3	4	5
39	Creo que la mayoría de mis compañeros tienen más habilidades que yo para el estudio	1	2	3	4	5
40	Tengo una carga académica tan alta que regularmente no la puedo acabar en un día ordinario	1	2	3	4	5
41	Los requerimientos académicos de mi carrera afectan mi vida personal	1	2	3	4	5
42	Siento que mis compañeros(as) no valoran plenamente mis intervenciones y mi desempeño	1	2	3	4	5
43	Creo que mis profesores me consideran un(a) estudiante poco aventajado(a)	1	2	3	4	5
44	Tengo que sacrificar cosas de mi vida personal que son importantes para mí por dedicarme al estudio	1	2	3	4	5
45	Si pudiera me cambiaría de carrera	1	2	3	4	5
46	Los exámenes en la Universidad son muy difíciles	1	2	3	4	5
47	Siento que el ambiente de la universidad es estresante	1	2	3	4	5
48	No tengo claros los alcances y posibilidades laborales de mi carrera	1	2	3	4	5
49	Es incómodo participar en clase porque puedo hacer el ridículo ente los demás	1	2	3	4	5
50	Creo que los profesores no valoran el esfuerzo de los estudiantes	1	2	3	4	5