

UCUENCA

Universidad de Cuenca

Facultad de Psicología

Carrera de Psicología

Estrés académico y estrategias de afrontamiento en representantes estudiantiles del campus central de la Universidad de Cuenca, perteneciente al periodo 2022-2023

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciado en Psicología


Autores:

Francisco Javier Espinosa Proaño

Brandon Patricio Minchala Peña

Director:

Juana Agustina Morales Quizhpi

ORCID:  0000-0002-4245-8138

Cuenca, Ecuador

2023-07-19

Resumen

El estrés es una condición de salud mental, que afecta especialmente a la población académica debido a sus efectos negativos en la salud y bienestar. El estrés es la manifestación de síntomas físicos y mentales que afectan negativamente a la población y, específicamente, a los representantes estudiantiles en situaciones que requieren de mayor demanda. Diversos estudios demostraron que el uso de estrategias de afrontamiento permite combatir determinadas situaciones estresantes. Por este motivo, esta investigación tiene como objetivo general, describir los niveles de estrés académico y las estrategias de afrontamiento, según el ciclo académico de los representantes estudiantiles de los gremios de las distintas Facultades del Campus Central de la Universidad de Cuenca; los cuales enfrentan situaciones de estrés adicionales a su responsabilidad académica. El enfoque utilizado en esta investigación es de carácter cuantitativo, de diseño no experimental y de alcance exploratorio-descriptivo. Se trabajó con una población de 32 representantes estudiantiles. Los instrumentos que se utilizaron son el inventario de SISCO SV-21 del estrés académico y el cuestionario de Estilos de Afrontamiento de Lazarus y Folkman. En los resultados los niveles de estrés académico según su ciclo se identificó un rango moderado de estrés, especialmente quienes pertenecen a quinto y séptimo. Por otra parte, en las estrategias de afrontamiento según el objetivo de determinar las estrategias predominantes, se identificó las siguientes: la búsqueda de apoyo social y la aceptación de la responsabilidad siendo las que presentaron una mayor utilización en relación a las demás.

Palabras clave: estrés académico, estrategias de afrontamiento, representantes estudiantiles, estudiantes universitarios



El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Cuenca ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por la propiedad intelectual y los derechos de autor.

Repositorio Institucional: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Abstract

Stress at present is a situation or condition of mental health, that specially affects academic population, due to its negative effects in health and welfare. Stress is the manifestation of physical and mental symptoms that negatively affect population in general and, specifically, student representatives, situations that require of major effort. Diverse studies demonstrated that the usage of coping strategies allows us to tackle determined stressful situations. For this reason, the general objective of this investigation, is to describe the levels of academic stress and the coping strategies, according to the academic term of the student representatives in various guilds from the different Faculties in the Central Campus of the University of Cuenca; who face stressful situations in addition to their academic responsibility of being student representatives before the University authorities. The approach utilized in this investigation is of a quantitative nature, of non-experimental design and exploratory-descriptive scope. Work has been done with a population of 32 student representatives from the Central Campus. The instruments utilized are the SISCO SV-21 inventory of academic stress and the ways of coping checklist of Lazarus and Folkman. In the results, levels of academic stress according to their academic term has a moderate range of stress, specially in fifth and seventh academic terms in which the representatives are. On the other hand, in the coping strategies according to the objective of determining predominant strategies, the following have been identified: search for social support and the acceptance of responsibility being the ones that represented a significant major level relative to the other ones.

Keywords: academic stress, coping strategies, student representatives, university students



The content of this work corresponds to the right of expression of the authors and does not compromise the institutional thinking of the University of Cuenca, nor does it release its responsibility before third parties. The authors assume responsibility for the intellectual property and copyrights.

Institutional Repository: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/>

Índice de contenido

| | |
|--|----|
| Fundamentación teórica | 8 |
| Participantes..... | 17 |
| Criterios de inclusión | 18 |
| Criterios de exclusión..... | 18 |
| Métodos, técnicas e instrumentos para recolectar la información | 18 |
| Consideraciones Bioéticas..... | 19 |
| Presentación de los resultados | 20 |
| Conclusiones..... | 25 |
| Recomendaciones y limitaciones | 26 |
| Referencias | 27 |
| Anexo | 34 |
| Anexo A Consentimiento Informado | 34 |
| Anexo B Ficha sociodemográfica | 36 |
| Anexo C Inventario SISCO SV-21 | 37 |
| Anexo D. Cuestionario de estilos de afrontamiento (Lazarus y Folkman, 1986)..... | 39 |

Índice de tablas

| | |
|---|-----|
| Tabla 1. Total, población distribuida por representación estudiantil..... | 177 |
| Tabla 2. Caracterización de los participantes | 18 |
| Tabla 3. Niveles de estrés de la variable sociodemografica según el gremio | 200 |
| Tabla 4. Estrategias de afrontamiento de la variable sociodemográfica según el gremio | 21 |
| Tabla 5 Niveles de estrés de la variable sociodemografica según el nivel académico en representantes estudiantiles..... | 22 |
| Tabla 6. Estrategias de afrontamiento de la variable sociodemográfica según el ciclo académico en representates estudiantiles | 233 |

Agradecimiento

En primer lugar, quiero agradecer a Dios que me ha dado la oportunidad de salir adelante en el desarrollo de mi etapa académica y personal, bendiciéndome con salud y fuerza para seguir, a pesar de todas las adversidades y desafíos que se han presentado durante este proceso académico.

De igual manera, agradezco a mis padres Byron Espinosa y Alexandra Proaño, que han sido pilares fundamentales en mi vida, manteniéndose cerca de mí con su apoyo incondicional, siendo el motivo de mis logros. Inculcándome valores de perseverancia, constancia y resiliencia en mi desarrollo, permitiéndome culminar esta primera etapa de mi vida, teniendo en cuenta que en cualquier paso que me encuentre estarán apoyándome y aconsejando con mucho amor y cariño. Agradezco también a mi hermana Anahí Espinosa por permitirme ser su ejemplo a seguir y teniendo la certeza que cumpliré todos sus objetivos. También, agradezco a mi abuela Eufemia Lagla que ha permanecido pendiente de mi proceso de crecimiento personal y académico, motivándome y apoyándome en todo momento para convertirme en un gran profesional.

Asimismo, agradezco a la Mgt. Juana Morales por ser nuestra guía en este trabajo de titulación, por la paciencia y la calidez al momento de transmitir sus conocimientos y enseñanzas, siendo estas de suma importancia en nuestra etapa profesional. De igual manera, agradezco a los docentes y a la facultad por haberme permitido formar parte de esta experiencia indescriptible, llena de sabiduría y aprendizajes.

Finalmente, agradezco a todas las personas que formaron parte de esta etapa que ha culminado, y me han ayudado en mi crecimiento, que seguirán estando a mi lado en mis futuros proyecto y metas.

Francisco

Agradecimiento

Agradezco a Dios por la oportunidad que me ha dado, por permitirme llegar a donde estoy, por iluminarme y darme fuerza y sabiduría para conseguir todo lo que me he propuesto, y permitirme culminar la carrera que con tanto deseo lo he anhelado.

Además, quiero agradecer infinitamente a mis padres Patricio Minchala y Janneth Peña quienes me han acompañado durante todo este tiempo, me han apoyado, motivado, me han enseñado que debo luchar por alcanzar todos y cada uno de los objetivos, quienes me han sabido aconsejar; también a mis queridas hermanas Berenice, Nicole y Desiré pues siempre me han ayudado y me han facilitado llegar hasta este punto en mi vida; a los que considero mis mejores amigos, Carla León y Mauricio Chuncha, con quienes he mantenido una gran amistad y hemos compartido varios momentos, quienes me apoyaron y me dieron buenos consejos, me ayudaron a desestresarme y creamos varios recuerdos.

De igual forma, agradezco a la Mgst. Juana Morales por el apoyo brindado en el desarrollo de este trabajo, por sabernos guiar y tenernos paciencia durante el proceso, de forma muy especial a la Mgst, Marcela Cabrera quien fue una de las mejores docentes, no solamente me enseñó sobre ser como ser un profesional, sino, sobre cómo enfrentar la vida por prepararnos y darnos ánimos para culminar la carrera y esta etapa de mi vida.

Finalmente, quiere dar gracias a todos quienes se han mantenido a mi lado, me han enseñado, motivado y apoyado docentes, compañeros, amigos, tutores académicos e institucionales que cada uno de ellos aportado en mi ser, y me ha permitido llegar a ser un hombre de bien y con sueños ambicioso pero que tiene los pies sobre la tierra y sabe que no es el fin de la leyenda, simplemente se cierra un capítulo, pero se abre uno nuevo y empezare a escribir una nueva historia....

Brandon

Fundamentación teórica

La salud mental en la actualidad estima que el 50 por ciento de las personas presentan una situación relacionada con el estrés (Caldera et al., 2007, p. 78); como factor epidemiológico, se considera al estrés como un efecto negativo sobre nuestra salud y bienestar. El estrés es una carga emocional, física y psicológica a raíz de las diferentes circunstancias que está presente en todos los medios y ambientes, incluido los espacios académicos. Sánchez (2018) menciona que “el estrés académico es mayor en estudiantes de educación superior debido a la mayor cantidad de exigencias académicas” (p. 2).

Las investigaciones en el estrés se han abordado con diferentes enfoques, Hans Selye inicia en su libro definiendo al estrés como “la suma de todos los efectos inespecíficos de factores (actividades cotidianas, agentes productores de enfermedades, drogas, hábitos de vida inadecuados, cambios abruptos en el entorno familiar o laboral), que pueden actuar sobre la persona” (Martínez y Díaz, 2007, p.13).

Según Berrio y Mazo (2011) menciona que a la persona se le atribuye una acción decisiva en el proceso, esto se debe a que el estrés tiene su origen en la evaluación cognitiva que hace el sujeto al intermediar entre los estímulos internos y externos, en concreto es una evaluación del propio individuo, la forma en la que llega a percibe la situación, generando conclusiones del nivel de peligro o intensidad que pueda generar graves consecuencias. Entre estas se destaca algunas que perjudican la salud desde el ámbito psicológico y fisiológico denominadas como conductas no saludables, es decir estrategias de afrontamiento nocivas como tomar, fumar, beber alcohol y conductas de riesgo (Barona, 1996).

Según la Organización Mundial de la Salud (2022) [OMS], establece que el bienestar mental permite a los sujetos hacerle cara a los momentos estresantes de la vida, desarrollar sus destrezas, poder instruirse y trabajar apropiadamente y apoyar al perfeccionamiento de su comunidad, es indispensable entender que nos encontramos en una sociedad que está obligada a mantenerse de forma precipitada, activa y muchas veces en situaciones estresantes por múltiples razones. Según Lazarus y Folkman (1984), nos presentan como pauta inicial la teoría transaccional del estrés que lo define desde un enfoque cognitivo como: “Un proceso de interacción dinámica, entendiéndolo como una relación entre el individuo y su entorno, en la cual el sujeto evalúa el evento como amenazante y/o desbordante de sus recursos, por tanto, pone en peligro su bienestar. Esta interacción se produce en la percepción y valoración que la persona hace tanto de las situaciones potencialmente estresantes, como de los propios recursos para hacer frente a tales demandas, proceso denominado evaluación cognitiva” (p.7).

Alfonso et al. (2015), refiere que el individuo establece una relación con una situación de estrés, generando un desequilibrio en relación con el ambiente, por ello se ve obligado a

restaurar el balance entre sus recursos y las exigencias del contexto. Al identificar si una situación es desfavorable o no, se desarrolla un proceso cognitivo, dando como resultado reacciones fisiológicas, cambios en el comportamiento social, somatización, entre otros, lo que el individuo lo puede procesar como estresante, positiva, controlable o simplemente como irrelevante (Astorquiza et al., 2020).

Se destaca que el referente teórico de la presente investigación se basa en tres modelos conceptuales interconectados, por un lado, el estrés es abordado desde un modelo cognitivo, para la población universitaria se establece desde un modelo ecológico y psicosocial debido a que se encuentran atravesando la adultes emergente y, finalmente las estrategias de afrontamiento se trabajan con el modelo teórico de Lazarus.

Desde el enfoque cognitivo propuesto por Lazarus y Folkman (1984) centran sus estudios en cómo las personas perciben, entienden y responden a situaciones estresantes, el comprender cómo funciona este modelo es esencial para administrarlo adecuadamente y garantizar que las actividades diarias no se vean afectadas negativamente, también se utiliza el autocontrol como estrategia de afrontamiento para identificar pensamientos negativos, evaluarlos críticamente y luego trabajar con ellos para disminuir el estrés. Las cuatro categorías principales de este enfoque son las dirigidas activamente; Afrenta Pasivamente Preventiva; Evasión/Negación; y Aceptación/Acomodación.

En el modelo ecológico, Bronfenbrenner (1987) considera que el entorno influye en los sujetos que se encuentran presentes; en particular, el macrosistema es el entorno global el que explica la homogeneidad y las correspondencias entre los demás subsistemas, lo cual al verse alterado puede generar estrés en los individuos. Este autor señala que:

“El desarrollo humano comprende el estudio científico de la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo, en desarrollo y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que vive la persona en desarrollo, en cuanto este proceso se ve afectado por las relaciones que se establecen entre estos entornos y por los contextos más grandes en los que están incluidos los ambientes” (p. 40).

Desde una perspectiva psicosocial se toma en cuenta los elementos externos, los cuales pueden llegar a generar estrés a través del estímulo y la situación desencadenante. Este enfoque psicosocial este entrelazado principalmente con el factor cognitivo, donde el enfoque tiene gran relevancia en el sujeto y su rol activo como génesis del estrés (Naranjo, 2009). La evaluación es un elemento mediador cognitivo entre las reacciones y los estímulos estresores. Esto se puede comprender como un estilo para afrontar el estrés de forma paulatina, los esfuerzos cognitivos y conductuales se encuentran en constante cambio siendo necesarios para mantener un equilibrio (Lazarus y Folkman, 1986, p. 164).

Lazarus (2000) alude que “el estrés se relaciona con las situaciones insatisfactorias de la vida que deseamos mejorar y las emociones que vienen y van con rapidez en la medida en que se producen cambios en las circunstancias del entorno” (p. 29).

Rowshan (2013) “considera al estrés como una respuesta a las exigencias ante situaciones aparentemente estresantes, lo que provoca la sensación de tensión y ansiedad” (p. 24). Sin embargo, García y Mazo (2011) señalan que el “estrés está presente en todos los medios y ambientes, incluido el educativo, en donde se centra la necesidad de conocer las implicaciones que tiene sobre el rendimiento de los estudiantes” (p. 66)

Del mismo modo, Zárata et al. (2017), señala que:

“El estrés académico es un estado que se produce cuando el estudiante percibe negativamente demandas de su entorno, cuando le resultan angustiantes aquellas situaciones a las que se enfrenta durante su proceso formativo y pierde el control para afrontarlas y en algunas ocasiones se manifiestan síntomas como ansiedad, cansancio, insomnio, y expresiones académicas como bajo rendimiento escolar, desinterés profesional, ausentismo e incluso deserción” (p.98).

Según Guerrero (2017) una clasificación sobre el estrés en el aspecto físico que lo denomina de la siguiente manera:

Estrés agudo: Se caracteriza por aparecer rápidamente y con una duración corta, de igual manera suele desaparecer con la misma velocidad, tiende a surgir en situaciones en las que el sujeto percibe de forma peligrosa, permitiendo controlar dicha situación. Es importante mencionar que se produce una gran cantidad de reacciones físicas, como palpitaciones, sudoraciones, actos impulsivos, comportamientos de huida, dolores musculares, tensión física, etc. (p.20)

Estrés crónico: Este tipo de estrés tiene un tiempo prolongado y duradero, que se presenta en circunstancias de larga duración y que existen grandes niveles de presiones, desarrollando en el sujeto crisis nerviosa, migrañas crónicas, vómitos, gastritis, entre otras. Esto conlleva a que el sujeto sienta que vive en un constante período de estrés, a menudo resulta en sentimientos de desesperanza, impotencia y miseria., en donde el sujeto siente que no hay manera de salir de dicho estado, el cual está acompañado de sintomatología física (p.21)

Maceo et al. (2016), insiste en la existencia de diversas consecuencias fisiológicas expuestas como el dolor de cabeza, cansancio difuso o fatiga crónica, dolor de espalda, aumento o pérdida de peso, temblores o tic nerviosos, ansiedad, susceptibilidad, tristeza, irritabilidad excesiva, indecisión, falta de entusiasmo, preocupación excesiva, dificultad de concentración, inseguridad e indiferencia hacia los demás.

Según Naranjo (2009, como se citó en Córdova y Irogeyen, 2015), desde una perspectiva psicológica la clasificación sobre el proceso que conlleva el estrés en las diversas situaciones que pueden surgir:

Eutrés: Se presenta en aspectos que producen placer ante un estímulo real, lo que permite una pronta adaptación y armonía durante una situación que genere un estado de estrés. Por otra parte, la diferencia está en que no produce un daño al organismo por su capacidad de ajuste, considerado habitual y constructivo por las emociones agradables de equilibrio y bienestar.

Diestres: En esta clasificación se presenta durante un proceso prolongado de tiempo, en la que el estímulo produce una gran carga psicológica de fuerte intensidad, lo que desemboca un desequilibrio y la presencia de síntomas mentales (cambios de humor o del estado de ánimo, irritabilidad, mal genio, incapacidad para relajarse o sensación de agobio) o físicos (Dolores y achaques frecuentes, dolores de cabeza, falta de energía o concentración, cuello o mandíbula rígidos, Cansancio), que son dañinos para el organismo (p. 30).

En la vida diaria las personas presentan distintos niveles estrés, Santos (2017) explica que el primer grado o nivel leve es presentado generalmente con estímulos estresantes que deben ser resueltos en un corto período de tiempo, en este no hay un daño evidente, pero crea un desequilibrio orgánico; el segundo o nivel moderado tiende a ocurrir a quienes se dedican a diversas actividades, encontrándose en situaciones que provocan una mayor sobrecarga mental; el tercero o nivel severo, produce síntomas de agotamiento que abruman al cuerpo en situaciones extremadamente difíciles, los sujetos ven una salida poco clara.

En una investigación realizada por Rodríguez y Neipp (2008) resalta que las estrategias de afrontamiento son utilizadas por los estudiantes universitarios como recurso dentro del ámbito académico para contrarrestar los distintos niveles estresantes permitiendo modular y recuperar su estado de normalidad. En este sentido, cada estudiante puede interpretar cada una de las situaciones según sus parámetros particulares y utilizar la estrategia de afrontamiento que más se adecue a cada individuo.

En el contexto universitario, Barraza (2006) entiende al estrés académico como el proceso en que “el alumno que se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas que, tras ser valoradas como estresores (input), provocan un desequilibrio sistémico (situación estresante) que se manifiesta en una serie de síntomas (indicadores del desequilibrio) que obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento (output)” (p.119).

El estrés puede provenir de diferentes circunstancias, Orlandini (1999) refiere que “desde los grados preescolares hasta la educación universitaria de posgrado, cuando una persona está en un período de aprendizaje experimenta tensión” (p.143), el ámbito universitario desafía a

los estudiantes a situaciones y estímulos específicos que podrían resultarles estresantes, tales como el establecimiento de horarios nuevos, las continuas evaluaciones, la sensación de incertidumbre sobre el futuro profesional; las características y matices que se podrían presentar en el entorno educativo, se propone el término estrés académico para referirse a este tipo de experiencia. (Cassaretto et al., 2021).

De la misma manera, Barraza (2007) en el inventario SISCO SV-21 establece tres dimensiones de carácter secuencial: estresores, síntomas y afrontamiento. La dimensión estresores permiten identificar la frecuencia en que las demandas del entorno son valoradas como estímulos estresores, en donde los que tienen mayor frecuencia como estresores son “la sobrecarga de tareas” y “tener tiempo limitado”; por otra parte la dimensión sintomatología permiten conocer la frecuencia con que se presentan los síntomas o reacciones ante un estímulo estresor, los cuales se presentan con mayor intensidad son “ansiedad, angustia o desesperación” y “problemas de concentración” y finalmente la dimensión de estrategias de afrontamiento se utilizan con mayor frecuencia “concentrarse en resolver la situación que me preocupa” y “analizar lo positivo y negativo de las soluciones”.

Segura y Pérez (2016) formulan que “estudiar el estrés es necesario recurrir a la perspectiva fisiológica, psicológica, sociocultural y la visión de género, para formular explicaciones teóricas y experimentales más adecuadas y firmes, partiendo de la idea que no son excluyentes, por el contrario, pueden interactuar con una visión articulada e integradora de este fenómeno”. (p.118).

Osorio (2015) expresa que cuando se logra identificar los eventos estresantes se emplean mecanismos que pueden ayudar a controlar los efectos que generan en el organismo y en las emociones, los síntomas psicológicos y físicos, a estos mecanismos se les conoce como estrategias de afrontamiento. Desde esta perspectiva se define al afrontamiento como una modalidad de funcionamiento adaptativo en la que se produce una permanente interacción entre individuo y contexto, que son percibidas por el sujeto para buscar soluciones inmediatamente disponibles (Lazarus, 1991).

Cassaretto et al. (2021), manifiesta que entre los estudiantes universitarios están presentes niveles altos de estrés académico, que además podrían estar directamente relacionado con niveles de depresión y ansiedad, autolesiones, baja autoestima y rendimiento académico, y otros problemas.

En este sentido Pascoe et al. (2020) explica que el estrés excesivo también tiene impactos negativos en el desempeño, se relaciona con un pobre rendimiento académico, con la disminución de la motivación académica, con la deserción y con un desenganche académico por parte de los estudiantes. Es indispensable adquirir estrategias de afrontamiento para restaurar el equilibrio ante situaciones con altos niveles de estrés en los estudiantes, ya que

los estresores académicos provocan un desequilibrio sistémico con manifestación en una serie de síntomas (Barraza 2007).

Según Santos (2017) en la ciudad de Cuenca obtuvo que la prevalencia del estrés en los estudiantes de distintas carreras fue de 87,2% en una edad media de 21 a 34 años, además en lo que se refiere a las variables de sexo femenino el 63,1% y los solteros un 93,6%, mostraron una gran prevalencia, las carreras de Medicina y Odontología presentaron factores de riesgo, mientras que las de Psicología Clínica y Enfermería presentaron factores protectores.

Maceo et al. (2016), indica en uno de sus estudios la presencia de altos niveles de estrés en estudiantes de la carrera de medicina, lo cual ha desarrollado diversas reacciones negativas en el individuo como "falta de concentración, fatiga intelectual, inapetencia a las tareas habituales, descuido, fatiga sexual, tristeza, descenso del rendimiento intelectual o físico, nerviosismo, modificación de la frecuencia cardiaca, tensión arterial, metabolismo y actividad" (p.185). Esto permite apreciar los síntomas que se producen en el individuo al estar rodeado en un contexto académico con altos niveles de estrés, lo que se relaciona directamente con diversas patologías, ya que pasa por proceso multidimensional y complejo que abarca con la presencia de síntomas fisiológicos, conductuales y cognitivos-afectivos (Collazo et al., 2008). Lazarus y Folkman (1986) definen 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. 141). De acuerdo con Barraza (2006) indica que:

"La mayoría de los estresores del estrés académico son menores (hassles), ya que se constituyen en estresores debido, esencialmente, a la valoración cognitiva (appraisal) que realiza la persona, por lo que una misma situación puede o no ser considerada un estímulo estresor por cada uno de los alumnos. Esta situación me permite afirmar que el estrés académico es un estado básicamente psicológico" (p. 121).

Según Frydenberg (2002) plantea que el afrontamiento como un proceso en constante cambio en el sujeto, en determinadas situaciones, en donde cuenta con varias estrategias para resolver un problema. El afrontamiento también puede ser considerado como un proceso multidimensional, una serie de eventos que continúan durante toda la vida como resultado del interjuego de diversos determinantes. Esencialmente, es una interacción dinámica entre las personas y su ambiente

Lazarus y Folkman (1984) hacen una distinción importante entre el "afrontamiento centrado en el problema y el centrado en las emociones" (p.35). El afrontamiento centrado en el problema tiene la finalidad de manejar o alterar el problema que causa determinado malestar, entre estas encontramos algunas como la confrontación, distanciamiento, búsqueda de apoyo

social, a diferencia del centrado en las emociones que implica la regulación de la respuesta emocional ante el problema como la huida-avoidancia, planificación, la reevaluación positiva, además se pueden emplear estrategias que pueden considerarse mixtas como el autocontrol o la aceptación de las responsabilidades, que abarca tanto lo cognitivo-comportamental.

El afrontamiento centrado en el problema puede asociarse con un adecuado ajuste psicológico, a diferencia del afrontamiento centrado en la emoción el cual se lo asocia con un ajuste más deficiente, esto tomando en cuenta la naturaleza del estresor (Compas et al., 2001).

Un estudio realizado en 97 estudiantes seleccionados de una submuestra, pertenecientes al primer curso de la facultad de ciencias de la educación mostraron que las estrategias de afrontamiento más empleadas se encuentran las centradas en la solución del problema, así como aquellas otras centradas en la emoción (Rodríguez, 2018).

De igual manera, Sicre y Casari (2019) realizaron una investigación sobre las estrategias de afrontamiento y su relación con variables académicas en estudiantes de psicología en Argentina, en donde las pruebas revelaron que las estrategias predominantes eran el afrontamiento por aproximación cognitiva. Un estudio ejecutado en la Universidad Católica de Chile evaluó los eventos estresantes y estrategias de afrontamiento, obtuvieron como resultados que en los estudiantes de Psicología y Derecho predomina las estrategias centradas en la emoción, considerando las variables sexo y carrera (Farkas, 2002).

Holroyd y Lazarus (1982) afirman que las estrategias de afrontamiento mediante estresores pueden determinar si el individuo está en una situación de estrés y a partir de esto utilizar diversas estrategias de afrontamiento que poseen, ya sea por descubrimiento fortuito o por aprendizaje (p.14). Es importante conocer sobre el afrontamiento al estrés, esto implica un conjunto de factores cognitivos y afectivos que se manifiestan en respuestas de alguna preocupación, permitiendo retomar el equilibrio o suprimir dicha situación. En el ámbito académico, la evaluación de las estrategias de afrontamiento en universitarios es fundamental, ya que esto implica la adaptación de estrategias funcionales o productivas para ajustarse al ámbito escolar con una buena calidad de vida y bienestar emocional (Scafarelli y García, 2010).

Para Shontz (1975) las etapas de afrontamiento “son iniciadas a partir del momento en que un individuo se enfrenta a una enfermedad o a una incapacidad, e indica que la primera etapa es de shock, apareciendo cuando la crisis ocurre sin previo aviso”. Esta etapa es manifestada por sentimientos de distanciamiento y por la eficacia en el pensamiento y en la acción; la segunda etapa es la del encuentro, el individuo experimenta un periodo de desesperanza, pánico y desorganización. La tercera etapa es la retirada parecida a la negación considerada como una etapa dudosa.

A medida que se dan determinadas respuestas ante situaciones adversas, como consecuencia de la estimación que los individuos hacen de una situación a la que se enfrentan más que las características objetivas. Podemos definir a las estrategias de afrontamiento como estos esfuerzos cognitivos y conductuales para manejar especialmente el estrés (Mayordomo, 2013).

Según Lazarus y Folkman (1986), ninguna estrategia es mejor o peor que otra, esto depende de varios factores como el contexto o situación particular. En ciertas ocasiones se ha inferido que las estrategias dirigidas a controlar el ambiente son más eficaces y saludables, no obstante, autores como Campos et al. (2004), señalan que muchas fuentes de estrés no pueden dominarse, en tales condiciones el afrontamiento eficaz incluirá todo aquello que sirva al individuo para tolerar, minimizar, aceptar e incluso ignorar lo que no puede controlarse.

Las personas que cuenten con un gran repertorio de estrategias de afrontamiento y que sean flexibles para utilizar unas u otras dependiendo de las circunstancias, tendrán éxito al afrontar los efectos estresantes potenciales de los sucesos del desarrollo, así como las tensiones de la vida diaria (Lazarus y Folkman, 1986).

En los estudios desarrollados sobre el estrés académico a nivel nacional encontramos que la ciudad de Milagro, según Espinel et al. (2015), realiza una investigación sobre el estrés académico en estudiantes de psicología industrial, los resultados señalan que la intensidad del estrés está en términos medios en 40%, sumado a este valor el 11,76% de personas cuya intensidad de estrés es alta. La frecuencia de los síntomas se evidencia en un 40% de reacciones físicas, 33,33 % de reacciones psicológicas y el 26,7% muestran reacciones comportamentales, sin embargo, el uso de estrategias de afrontamiento del estrés arroja porcentajes en un promedio del 16% para alguna de ellas.

También, Silva et al. (2020), en la Universidad Autónoma de Aguascalientes, permitió determinar los niveles de estrés en estudiantes universitarios a través del inventario SISCO, en donde el 86.3% de los participantes presentan un nivel de estrés moderado. Además de existir una independencia entre el nivel de estrés y el sexo de los participantes y una asociación significativa con el programa de estudios.

Investigaciones similares realizada en la Facultad de Medicina de la Universidad de Cuenca en el año 2015 la prevalencia de estrés académico en los estudiantes de medicina es del 91.58; de estos el 46.7% se ubicó en un nivel moderado de intensidad, seguido del 36.48% quienes se ubicaron en una intensidad alta. El total de prevalencia de estrés académico en mujeres es del 95.45% sobrepasando al sexo hombre el cual demostró una prevalencia de 85.32% (Barzallo y Moscoso, 2015). Lo cual permite entender que, el estrés académico es alto y su nivel de intensidad es moderada, lo que nos permite justificar la importancia de

realizar este tipo de investigación, para conocer los niveles de estrés en los representantes estudiantiles que cumplen un doble rol en la comunidad universitaria.

Según Muentes et al. (2018), la representación estudiantil cumple no solo el rol estudiantil también lleva consigo una correspondencia social de poder en el bienestar de todos los estudiantes universitarios.

Los representantes estudiantiles forman parte de un puente fundamental entre los estudiantes y autoridades, las responsabilidades acorde a las necesidades y problemáticas que surgen de sus representados; esto genera un incremento de estrés por el incremento de compromisos tanto en el ámbito académico como administrativo, lo que ocasiona repercusiones en su salud física, mental, social, emocional entre otras. Autores como Klinger (1977) sugieren que la amenaza de un compromiso produce en primer lugar un aumento del esfuerzo y del nivel de concentración, además considera que el no conseguir el objetivo deseado o no lograr acercarse a él, puede producir depresión caracterizado por el pesimismo y la apatía.

Los estudiantes universitarios en su mayoría se encuentran dentro la etapa adulta del desarrollo humano, según Rojas y Rojas (2019) desde el modelo ecológico este es un proceso prolongado de incremento en la construcción de manera dinámica y versátil, en la exploración constante del progreso de los diferentes recursos humanos dentro de las organizaciones a lo largo de la vida, esta perspectiva aborda el desarrollo del individuo comenzando con la interacción entre los factores ambientales, fisiológicos y psicológicos, para implicar en los cambios profundos generados en los diferentes estatus y establecer conocimiento pleno de la correlación que tienen con la comunidad a la que pertenezca, además una participación activa y de compromiso ayuda a que los estudiantes hagan las evaluaciones cognitivas para la hora que busquen soluciones permitiendo la oportunidad de progresar ser creativos en la toma de decisiones para mejorar su bienestar.

Finalmente, sobre lo expuesto en el presente estudio plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son los niveles de estrés que presentan los representantes estudiantiles y en qué ciclo se encuentran? ¿Cuáles son las estrategias de afrontamiento que predominan entre los representantes estudiantiles en referencia al ciclo académico que cursen?

Para dar respuesta a la interrogante se ha planteado los siguientes objetivos de investigación: el objetivo general es describir los niveles de estrés académico y las estrategias de afrontamiento, según el ciclo académico de los representantes estudiantiles de los diferentes las distintas facultades del campus central de la Universidad de Cuenca. De igual forma, se plantean objetivos específicos los cuales son para identificar los niveles de estrés en los representantes estudiantiles de las diferentes representaciones en las distintas facultades del

campus central de la Universidad de Cuenca y determinar las estrategias de afrontamiento que predominan en los representantes estudiantiles del campus central según su ciclo académico.

Proceso metodológico

La investigación responde a un enfoque cuantitativo, dado que se caracterizó por ser un proceso estructurado, organizado, secuencial y sistemático; se utilizó para la recolección de datos instrumentos estandarizados, con la finalidad de medir los fenómenos estudiados.

Esta investigación planteo como objetivo medir los niveles de estrés y las estrategias de afrontamiento utilizadas por los representantes estudiantiles del campus central de la Universidad de Cuenca.

El estudio tuvo un alcance exploratorio-descriptivo, debido a que no existen estudios previos en la población participante, sin embargo, estos constructos han sido estudiados en poblaciones similares, por lo cual es necesario describir cómo estas variables se miden en los representantes estudiantiles. Según Hernández et al. (2014), el alcance exploratorio “es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes.”

Por otra parte, el alcance descriptivo "busca especificar variables intencionalmente, y observar a los participantes en su contexto natural, para analizarlos" (p. 92).

El tipo de diseño de la investigación fue no experimental, no se pretendió manipular las variables intencionalmente, se buscaba observar a los participantes en su contexto natural, para ser analizados, además fue un estudio transversal, porque la recolección de datos se realizó en un periodo de tiempo determinado, para describir las variables y analizar su incidencia en un momento único (Hernández et al., 2014).

Participantes

Los participantes de esta investigación fueron los representantes estudiantiles de las diferentes Facultades del campus central de la Universidad de Cuenca en el periodo académico 2022- 2023, en la misma se excluyó a los representantes que pertenecen a otros campus de la Universidad de Cuenca. La población con la que se trabajó fue de 32 representantes estudiantiles de los distintas Asociaciones Escuelas (ASO) y diferentes representaciones; Liga Deportiva Universitaria (LIGA), Asociación Femenina Universitaria (AFU) y Asociación Artística y Cultural Universitaria (ACAU) del campus central, desde el periodo ya mencionado. Ver tabla 1.

Tabla 1

Total, población distribuida por representación estudiantil

| | F | % |
|-----|----|----|
| ASO | 16 | 50 |

| | | | |
|-------|------|----|-------|
| | LIGA | 5 | 15.63 |
| | AFU | 6 | 18.75 |
| | ACAU | 4 | 12.5 |
| Total | | 32 | 100 |

Nota. Elaboración propia

Tabla 2

Caracterización de los participantes

| | Variable | F | % |
|--------------|-----------------|----|-------|
| Sexo | Hombre | 10 | 31.25 |
| | Mujer | 22 | 68.75 |
| Edad | De 20 - 24 años | 27 | 84,38 |
| | De 25 - 28 años | 5 | 15,63 |
| Estado civil | Solteros | 31 | 96.88 |
| | Divorciados | 1 | 3.13 |
| Facultad | Arquitectura | 5 | 15.63 |
| | Jurisprudencia | 8 | 25 |
| | Filosofía | 11 | 34.38 |
| | Psicología | 4 | 12.5 |
| | Economía | 4 | 12.5 |
| Ciclo | Segundo | 1 | 3.13 |
| | Tercero | 2 | 6.25 |
| | Cuarto | 1 | 3.13 |
| | Quinto | 8 | 25 |
| | Sexto | 1 | 3.13 |
| | Séptimo | 12 | 37.5 |
| | Noveno | 7 | 21.88 |

Nota. Elaboración Propia

A su vez, para ser parte de esta investigación se planteó cumplir con los criterios de inclusión y exclusión que se mencionan a continuación.

Criterios de inclusión

- Representantes de gremios y ASOS periodo 2022-2023 con o sin discapacidad.
- Representantes que pertenezcan a las facultades y carreras del campus central de la Universidad de Cuenca.

Criterios de exclusión

- Representantes que no firmen el consentimiento informado del estudio (Anexo 1).

Métodos, técnicas e instrumentos para recolectar la información

Se aplicó una ficha sociodemográfica que incluyó variables importantes para el estudio, con esta aplicación se dio paso a la recolección de información psicosocial de los estudiantes. La ficha constó de las siguientes variables: sexo, edad, facultad, carrera, gremio al que pertenece, estado civil, número de hijos (Anexo 2).

Las variables del estrés académico y las estrategias de afrontamiento se utilizaron dos herramientas para aplicar a los representantes estudiantiles, que tengan gran fiabilidad y sean viables para su aplicación.

El Inventario SISCO del estrés académico SV-21: es un instrumento psicológico que permite medir las reacciones físicas, psicológicas y comportamentales. Creada por Arturo Barraza Macías, esta es una escala que está constituida por 23 ítems distribuidos de la siguiente manera: Ítem de filtro, en términos dicotómicos, permite determinar si el encuestado es candidato o no a responder. El investigador considero utilizar este dato para reportar el nivel de presencia del estrés en la población encuestada. Otro ítem de escalamiento tipo Likert de cinco valores numéricos (del 1 al 5 donde uno es poco y cinco mucho), permite identificar el nivel de intensidad del estrés académico. Siete ítems tipo Likert de seis valores categoriales (nunca, casi nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre), permiten identificar la frecuencia en que las demandas del entorno son valoradas como estímulos estresores. Siete ítems que permiten identificar la frecuencia con que se presentan los síntomas o reacciones al estímulo estresor. Siete ítems que permiten identificar la frecuencia de uso de las estrategias de afrontamiento. Confiabilidad: el inventario en su totalidad presenta una confiabilidad en alfa de Cronbach de .85. La dimensión de estresores presenta una confiabilidad de .83; la de síntomas presenta una confiabilidad de .87; y la de estrategias de afrontamiento una de .85. Todas ellas también en alfa de Cronbach (Barraza, 2007) (Anexo 3).

Escala de afrontamiento de Lazarus y Folkman: es un instrumento de evaluación psicológica que busca medir el afrontamiento psicológico. El instrumento consta de 67 índices que responde de acuerdo a la medida en la que el sujeto actúa en una determinada situación estresante, se otorga las siguientes puntuaciones: 0= En absoluto., 1= En gran medida, 2=Bastante., 3= En gran medida. Existen los 67 ítems de los cuales se utilizan 50, en donde los elementos adicionales se conservan en esta escala, porque algunos investigadores los encuentran útiles (Folkman, 2020). Por otra parte, estos ítems están clasificados en 8 subescalas que son la confrontación, distanciamiento, autocontrol, búsqueda de apoyo social, aceptación de la responsabilidad, huida, evitación, planificación y reevaluación positiva (Lazarus y Folkman, 1984) (Anexo 4).

Consideraciones Bioéticas

Esta investigación tiene como ejes fundamentales los principios éticos propuestos por la American Psychological Association (2010) siendo estos los siguientes: la información recolectada para fines estrictamente académicos. La información proporcionada no fue utilizada de manera inadecuada, perjudicando a los y las participantes de la investigación con actividades que involucren engaño, fraude, subterfugio o tergiversación intencional de los hechos. Asimismo, la identidad durante toda la investigativo, levantamiento y procesamiento de información, análisis y la presentación de los resultados, se mantuvo de forma anónima.

Como aspectos éticos, se tomó en cuenta la autonomía de los participantes, considerando el tiempo necesario para decidir si quieren o no participar dentro del estudio. Además de tener la libertad para renunciar y retirarse de la presente investigación en cualquier momento que los y las participantes consideren pertinente.

Por otro lado, se declaró que no existe un conflicto de intereses, ya que los resultados obtenidos están dirigidos a conocer los niveles y las estrategias de afrontamiento de los representantes estudiantiles, para que puedan servir en beneficio de la comunidad universitaria. Con la misma importancia, se manifestó los consentimientos de la investigación, en las cláusulas se reflejó al inicio del Trabajo Final de Titulación II, una vez sustentado, con respecto a la licencia y autorización para la publicación de esta investigación en el Repositorio Institucional de la Universidad de Cuenca y de la propiedad intelectual, se tomó en cuenta que todas las opiniones, contenidos e ideas son de responsabilidad única de los autores.

En cumplimiento de los principios de confidencialidad, anonimato, honestidad y respecto de los participantes se les pidió su voluntariedad para participar en el estudio, mediante la firma autógrafa del consentimiento informado. El consentimiento informado estuvo estructurado con la finalidad de que los participantes conozcan la información necesaria sobre la investigación

Presentación de los resultados

A continuación, se presentarán los resultados encontrados en la presente investigación en base a los objetivos planteados; en primer lugar, se exponen los datos obtenidos de acuerdo los objetivos específicos, posterior se exhibe el objetivo general tanto el nivel de estrés y estrategias de afrontamiento.

El inventario SISCO SV-21 estrés académico fue completado correctamente por 32 estudiantiles de las diferentes representaciones con un Alfa de Cronbach de 0,756 el valor está dentro de un intervalo aceptable.

Conforme al primer objetivo específico el cual era identificar los niveles de estrés en los representantes estudiantiles de las diferentes Facultades en el campus central de la Universidad de Cuenca. Se identificó que en la población:

Tabla 3
Niveles de estrés de acuerdo a la representación estudiantil

| Escalas | Niveles | Gremio | | | | |
|---------------------|----------|------------|-------------|------------|-------------|-------------|
| | | ASO F % | LIGA F % | AFU F % | ACAU F % | FEUE F % |
| Rango Estresores | Leve | 2 (6,2) | 0 | 0 | 1 (3,1) | 1 (3,1) |
| | Moderado | 14 (43,7) | 5 (15,6) | 6 (18,7) | 2 (6,2) | 1 (3,1) |
| | Severo | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Rango Síntomas | Leve | 2 (6,2) | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Moderado | 13 (40,6) | 4 (12,5) | 6 (18,7) | 3 (9,3) | 2 (6,2) |

| | | | | | | |
|------------------------------|----------|-----------|----------|---------|---------|---------|
| | Severo | 1 (3,1) | 1 (3,1) | 0 | 0 | 0 |
| Rango | Leve | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Estrategias de afrontamiento | Moderado | 12 (37,5) | 5 (15,6) | 4 (12,) | 2 (6,2) | 2 (6,2) |
| | Severo | 4 (12,5) | 0 | 2 (6,2) | 1 (3,1) | 0 |

Nota. Elaboración propia

El rango de estresores con nivel leve la Aso presento un 6,2% (2) y 3,1% (1) para ACAU y FEUE respectivamente, mientras que en el rango moderado la ASO genera un 43,7% (14), LIGA 15,6% (5), AFU 18,7% (6), 6,2% (2) y 3,1% (1). Además, en el rango de síntomas leves encontramos el 6,2% (2) de la ASO, para los rangos de síntomas moderados 40,6% (13), 12,5% (4), 18,7% (6), 9,3% (3), 6,2% (2) para ASO, LIGA, AFU, ACAU, FEUE respectivamente. Mientras que, para el rango de síntomas severos, tanto para la ASO como LIGA presentan el 3,1% (1). Para las estrategias de afrontamiento encontramos un rango moderado 37,5% (12) para ASO, 15,6% (5) para LIGA, 12,5% (4) para AFU, 6,2% (2) para ACAU y 6,2% (2) para FEUE. De la misma manera, se encontró que la ASO con un 4 (12,5%), para 2 (6,2%) AFU y para ACAU 1 (3,1%) presentan un nivel de estrés severo.

Según un estudio realizado por Kloster y Perrotta (2019) los resultados encontrados permiten afirmar que el 85% (n=139) de los estudiantes universitarios presentaban un nivel de estrés académico moderado, mientras que el 11% (n=17) presentó un nivel leve de estrés académico y un 4% (n=7) un nivel profundo. Al igual que esta investigación las Asos y representaciones se encuentran en rangos moderados.

Por otra parte, en los resultados obtenidos en la Escala de Afrontamiento de Lazarus y Folkman (1984) a la población de 32 representantes estudiantiles de las distintas representaciones, se pudo desarrollar correctamente, contando con un Alfa de Cronbach de 0,898 cuyo valor está dentro del intervalo óptimo y aceptable.

De igual forma dando respuesta al objetivo específico el cual era determinar las estrategias de afrontamiento que predominan en los representantes estudiantiles del campus central.

Tabla 4

Estrategias de Afrontamiento según del tipo de representantes estudiantiles

| | Gremio | | | | |
|----------------------------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|
| | ASO Media | LIGA Media | AFU Media | ACAU Media | FEUE Media |
| Confrontación | 53,82 | 70,00* | 48,15 | 61,11 | 72,22* |
| Distanciamiento | 45,83 | 63,33 | 38,19 | 52,78 | 66,67 |
| Autocontrol | 58,13 | 64,67 | 52,22 | 72,22* | 60,00 |
| Búsqueda de apoyo social | 61,67* | 60,00 | 63,33* | 51,11 | 76,67* |
| Aceptación de la responsabilidad | 56,25 | 70,00* | 61,11 | 69,44 | 62,50 |

| | | | | | |
|-----------------------|-------|-------|-------|---------------|-------|
| Huida – evitación | 45,37 | 56,30 | 54,94 | 72,84* | 55,56 |
| Planificación | 61,46 | 60,00 | 54,17 | 62,50 | 58,33 |
| Reevaluación positiva | 54,76 | 61,90 | 40,48 | 44,44 | 61,90 |

Nota. Se destaca en negrita las medias más altas

En relación a la representación estudiantil se observó que los representantes de la ASO la estrategia de afrontamiento que predominan en los representantes es la búsqueda de apoyo con un 61,67*; mientras que en LIGA dos estrategias de afrontamiento las cuales son la confrontación y la aceptación de la responsabilidad presentan un 70,00*; para las representantes de AFU las estrategia de afrontamiento predominante es la búsqueda de apoyo, para la representación de ACAU se muestra que existe una situación contrapuesta debido a que las estrategias afrontamiento utilizas son el autocontrol con un 72,22* siendo esta una estrategia positiva, y la de huida-evitación con un 72,84* considerándose una estrategia negativa, y para la representación de FEUE las dos estrategias más utilizadas por la representación es la de búsqueda de apoyo social con un 76,67* y la estrategia de confrontación con un 72,22*.

De acuerdo con los resultados se describe las relaciones de los estilos de conducta interpersonal y las estrategias de afrontamiento en una muestra de 162 estudiantes universitarios donde la más utilizada fue el apoyo social (Castaño et al., 2010). En donde se puede recalcar la importancia de esta estrategia tras la evaluación del escenario estresante, para volver a un estado de equilibrio.

Acorde al objetivo general de esta investigación el cual es describir los niveles de estrés académico y las estrategias de afrontamiento según el ciclo académico de los representantes estudiantiles de las distintas Facultades en el campus central de la Universidad de Cuenca. Se pudo obtener que el ciclo académico tanto en quinto como en séptimo ciclo se acentúan mayor número de representantes estudiantiles.

Tabla 5

Niveles de estrés según la variable sociodemográfica según ciclo académico en representantes estudiantiles

| Escalas | Niveles | Ciclo | | | | | | | |
|---------------------|--------------|-----------------------|-----------------------|----------------------|----------------------|---------------------|-----------------------|----------------------|----------------------|
| | | Segund o F % | Tercer o F % | Cuart o F % | Quint o F % | Sext o F % | Séptim o F % | Octav o F % | Noven o F % |
| Rango Estresores | Leve | 0 | 0 | 0 | 1 (3,1) | 0 | 0 | 0 | 1 (3,1) |
| | Moderad o | 1 (3,1) | 1 (3,1) | 1 (3,1) | 7 (21,8) | 1 (3,1) | 11 (34,3) | 0 | 6 (18,7) |
| | Severo | 0 | 1 (3,1) | 0 | 0 | 0 | 1 (3,1) | 0 | 0 |
| Rango Síntomas | Leve | 0 | 0 | 0 | 1 (3,1) | 0 | 0 | 0 | 1 (3,1) |

| | | | | | | | | | |
|------------------------------|----------|------------|------------|------------|-------------|------------|--------------|---|-------------|
| | Moderado | 1 (3,1) | 1 (3,1) | 1 (3,1) | 7 (21,8) | 1 (3,1) | 11 (34,3) | 0 | 6 (18,7) |
| | Severo | 0 | 1 (3,1) | 0 | 0 | 0 | 1 (3,1) | 0 | 0 |
| Rango | Leve | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Estrategias de afrontamiento | Moderado | 1 (3,1) | 2 (6,2) | 1 (3,1) | 4 (12,5) | 1 (3,1) | 10 (31,2) | 0 | 6 (18,7) |
| | Severo | 0 | 0 | 0 | 4 (12,5) | 0 | 2 (6,2) | 0 | 1 (3,1) |

Nota. Elaboración propia.

Según el SISCO- SV21 en la dimensión de estresores y sintomatología en estudiantes que cursan séptimo ciclo, se evidencia un rango moderado, es decir el 34,3 % y el 3,1% en rango severo. Por otra parte, en la dimensión de estrategias de afrontamiento en un 31,2% en un rango moderado y un 6,2 % en el severo. En cambio, en estudiantes de quinto ciclo en las dimensiones de estresores y sintomatología se obtuvo un 21,8 % en rango moderado y en estrategias de afrontamiento un rango moderado de 12,5% y también un 12,5% severo.

Tabla 6

Estrategias de Afrontamiento según la variable sociodemográfica del nivel académico en representantes estudiantiles

| | Ciclo | | | | | | |
|----------------------------------|------------------|------------------|-----------------|-----------------|----------------|------------------|-----------------|
| | Segundo Media | Tercero Media | Cuarto Media | Quinto Media | Sexto Media | Séptimo Media | Noveno Media |
| Confrontación | 44,44 | 66,67 | 83,33* | 49,31 | 61,11 | 56,94 | 61,11 |
| Distanciamiento | 66,67 | 47,92 | 54,17 | 43,23 | 25,00 | 52,78 | 50,00 |
| Autocontrol | 73,33* | 73,33 | 66,67 | 55,00 | 43,33 | 64,17 | 51,90 |
| Búsqueda de apoyo social | 66,67 | 26,67 | 73,33 | 59,17 | 60,00 | 63,33 | 69,52* |
| Aceptación de la responsabilidad | 66,67 | 75,00* | 50,00 | 60,42* | 66,67* | 64,58* | 51,19 |
| Huida – evitación | 51,85 | 72,22 | 33,33 | 43,06 | 59,26 | 59,57 | 45,50 |
| Planificación | 66,67 | 62,50 | 58,33 | 54,69 | 58,33 | 59,72 | 64,29 |
| Reevaluación positiva | 57,14 | 33,33 | 71,43 | 45,83 | 42,86 | 54,37 | 61,22 |

Nota. Se destaca en negrita las medias más altas utilizada por cada ciclo académico.

Se determinó que las estrategias de afrontamiento -activas o pasivas- que predominan en los representantes estudiantiles del campus central según su ciclo académico. De acuerdo a que los representantes de que atraviesan segundo ciclo predominan la estrategia de afrontamiento del autocontrol con un 73,33*; mientras que para los ciclos de tercero con un 75,00*; quinto con 60,42*; sexto 66,67* y séptimo 64,58* la estrategia sobresaliente es la aceptación de la responsabilidad, los representantes que cursan cuarto ciclo presentaron un 83,33* en confrontación y los de noveno un 69,52* en búsqueda de apoyo. Según Camacho

(2020) mencionan sobre el autocontrol “es la estrategia de afrontamiento activo más utilizada considerada por los autores, ya que indican esfuerzos que la persona puede controlar y regular por propias acciones y respuestas emocionales” (p.21).

Conclusiones

Se concluye que, los niveles de estrés académico en los representantes estudiantiles de las diferentes facultades del campus central de la Universidad de Cuenca por ciclo académico que cursan son de una intensidad de estrés moderado, se indica además que el mayor número de presentantes se encuentran atravesando los ciclos intermedios indistintamente de la carrera que se encuentre estudiando.

De igual manera, en razón a la variable de estrategias de afrontamiento la que más incidencia tiene entre los diferentes espacios de representación es la búsqueda de apoyo social, al ser sujetos que están en constantes dinámicas administrativas, suelen buscar soporte en otros representantes que permitan solventar las dudas que tiene respecto al desarrollo de actividades para sus respectivos gremios.

Así mismo, respecto al ciclo académico la estrategia de afrontamiento más utilizada en esta investigación por diferentes representantes estudiantiles es la de aceptación de la responsabilidad, implicado hacerse cargo de las acciones tomadas por cada uno de ellos, organizándose para poder culminar con la parte académico y administrativa.

Finalmente, en las estrategias de afrontamiento según el objetivo de determinar las estrategias predominantes, se identificó las siguientes: la búsqueda de apoyo social y la aceptación de la responsabilidad siendo las que presentaron un mayor nivel significativo en relación a las demás. Según lo considerado por Frydenberg y Lewis (1996), estos resultados se presentan en mayor medida estrategias de afrontamiento vinculadas con la búsqueda de ayuda, apoyo o interacción con otros tienden a elegir carreras que implican contacto personal mientras que los jóvenes que optan por carreras científicas emplean estas estrategias con menor frecuencia.

Recomendaciones y limitaciones

Con base en la información obtenida de la investigación se plantean las siguientes recomendaciones y limitaciones:

Se recomienda realizar estudios posteriores que abarquen una mayor población de representantes estudiantiles, esta modalidad de trabajo final solo se afilió a los representantes de Aso y gremios de las carreras que se encuentran dentro del campus central de la Universidad de Cuenca, que sirvan para una perspectiva de la realidad que viven los representantes universitarios acorde a las variables de estrés y estrategias de afrontamiento. Por otro lado, se considera un factor preventivo en la formación y la promoción de programas, espacios o talleres centrados en estrategias o técnicas que permitan sobrellevar el nivel de exigencia de los representantes, acorde a los niveles de estrés presentados en un nivel moderado y severo.

Los resultados de este trabajo coinciden con investigaciones realizadas de otros autores, por lo que una de las propuestas es seguir desarrollado el conocimiento en proporción a estos temas para fortalecer y avanzar en fuertes y concretas estrategias que permitan a los representantes estudiantiles afrontar a las diversas situaciones tanto en el ámbito académico y representativo, dando como resultado mejores propuestas y actuaciones.

La limitación que se presentaron en el trabajo final de titulación fue el traslado de varias carreras al nuevo campus por lo cual la población redujo, así mismo, algunas facultades no contaban con los respectivos representantes para el periodo 2022-2023, el uso de la ficha sociodemográfica la cual no fue muy extensa, por ello no se pudo profundizar otras variables que aportarían mayor información al nivel de estrés y estrategias de afrontamiento en los representantes estudiantiles.

Referencias

- Asociación Americana de Psiquiatría. (2014). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (5ta. Edición). Asociación Americana de Psiquiatría.
- Alfonso, B., Calcines, M., Monteagudo de la Guardia, R., y Nieves, Z. (2015). Estrés académico. *Revista EDUMECENTRO*, 7(2), 163-178. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742015000200013&lng=es&tlng=en
- Astorquiza, B., Castillo, M., y Gomez, A. (2020). Estrés laboral en el mercado laboral: una aplicación de metodologías de medición difusa para el caso colombiano. *Lecturas de Economía*, 1(93), 189-224. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155262601007>
- Barona, E. (1996). Salud, estrés y factores psicológicos. *Campo Abierto Revista de Educación*, 13(1), 51-69. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118970>
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3), 110-127.
- Barraza, A. (2007). Propiedades psicométricas del Inventario SISCO del Estrés Académico. *Revista electrónica de psicología científica*, 9(10). <http://www.psicologiacientifica.com/sisco-propiedades-psicometricas>
- Barzallo, L., y Moscoso, I. (2015). *Prevalencia de estrés académico, factores de riesgo y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes de la escuela de medicina de la universidad de cuenca en el 2015*. [Tesis de Licenciatura]. Repositorio Institucional Universidad de Cuenca. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/23899>
- Berrio, N., y Mazo, R. (2011). Estrés académico. *Revista de Psicología de la Universidad de Antioquia*, 3(2), 65-82. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/psicologia/article/view/11369>.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano: cognición y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Caldera, J., Pulido, B., y Martínez, G. (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos. *Revista de Educación y Desarrollo*, 7, 77-82. https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/7/007_Caldera.pdf
- Campos, M., Iraurgi, J., Páez, D., y Velasco, C. (2004). Afrontamiento y regulación emocional de hechos estresantes. Un meta-análisis de 13 estudios. *Boletín de Psicología*. <https://www.researchgate.net/publication/28170912>
- Camacho, O. (2020). *Relación del estrés académico con el apoyo social y el afrontamiento en estudiantes universitarios*. [Tesis de maestría] Universidad Michoacana de San

- Nicolás de Hidalgo. Repositorio 57 Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. http://bibliotecavirtual.dgb.umich.mx:8083/xmlui/handle/DGB_UMICH/36_25
- Carr, A. (2007). *Psicología Positiva*. Barcelona, Paidós.
- Castaño, E., y León del Barco, B. (2010). Estrategias de afrontamiento del estrés y estilos de conducta interpersonal. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 10(2), 245-257. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56017095004>
- Carver, S., Scheier, F., y Weintraub, J. (1989) Evaluación de las estrategias de afrontamiento: una base teórica. *Revista de Salud y Comportamiento Social*, 56, 267-283.
- Cassaretto, M., Vilela, P., y Gamarra, L. (2021). Estrés académico en universitarios peruanos: importancia de las conductas de salud, características sociodemográficas y académicas. *LIBERABIT. Revista Peruana de Psicología*, 27(2). <http://dx.doi.org/10.24265/liberabit.2021.v27n2.07>
- Collazo, C., Rodríguez, F., y Rodríguez, Y. (2008). El estrés académico en estudiantes latinoamericanos de la carrera de Medicina. *Rev. Psiquiátrica Clínica*, 25, 23-29. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2733042>
- Compas, E., Connor, J., Saltzman, H., Thomsen, A. y Wadsworth, M. (2001). Lidiando con el estrés durante la infancia y la adolescencia: problemas, avances y potencialidades en la teoría y la investigación. *Boletín Psicológico*, 127, 87-127 http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272021000200005
- Conti, V., Mas, M., y Sampol, P. (2018). Diferencias de estrés y afrontamiento del mismo según el género y cómo afecta al rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Contextos educativos: Revista de educación*, (22), 181-195. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6524978&orden=0&info=link>
- Córdova, D., y Irogoyen, E. (2015). *Estrés y su asociación en el rendimiento académico en los estudiantes de la facultad de medicina desde primero a octavo nivel de la PUCE, sede Quito en el período correspondiente de enero a mayo 2015*. [Tesis Licenciatura]. Pontificia Universidad Católica del Ecuador. <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/8882>
- Díaz, J., Prieto, M., Nieto, Y., y Montaner, J. (2006). La representación estudiantil en la Universidad del Zulia (LUZ). *Multiciencias*, 6(1), 1-16. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90460101>
- Espinel, J., Robles, J., y Álvarez, G. (2015). Factores de riesgo y prevención del estrés académico en estudiantes universitarios de la UNEMI, Milagro. *Revista científica Yachana*. 4(2), pp. 41-47. <https://doi.org/10.1234/yach.v4i2.56>

- Mendizabal, G., y Magallanes, M. (2022). Niveles de estrés percibido en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Revista Ecuatoriana de Psicología*, 5(13), 166-177. <https://doi.org/10.33996/repesi.v5i13.80>
- Farkas, C. (2002). Estrés y afrontamiento en estudiantes universitarios. *Psykhé*, 11(1). <https://revistachilenadederecho.uc.cl/index.php/psykhe/article/view/19599>
- Folkman, S. (2020). Lista de verificación de formas de afrontamiento (WCCL). *Enciclopedia de medicina conductual*, 2327–2328. https://doi.org/10.1007/978-3-030-39903-0_222
- Frydenberg, E. (2002). Más allá del afrontamiento: algunos paradigmas a considerar en Frydenberg, (Comp.), Más allá del afrontamiento. Cumplir metas, visiones y retos Nueva York: Oxford University Press.
- Fydenberg, E., y Lewis, R. (1996). ACS. Escalas de Afrontamiento para Adolescentes. Manual. Madrid: TEA.
- Gaona, G., y Ruiz, M. (2020). *Las estrategias de afrontamiento y satisfacción con la vida en adultos que estudian y trabajan en Lima Metropolitana* [Tesis de Licenciatura]. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Perú. <https://repositorioacademico.upc.edu.pe/handle/10757/650452>
- Berrio, N. y Mazo, R. (2011). Estrés académico. *Revista de psicología Universidad de Antioquia*, 3(2), 55-82. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-48922011000200006&lng=pt&tlng=es
- Godino., M. (2016) *Estrés académico, Estrategias de afrontamiento y Rendimiento académico*. [Tesis de Licenciatura]. Repositorio de la Universidad Argentina de la Empresa. <https://goo.gl/IAS9Pw>
- González, R., González, P., y Freire, C. (2009). El afrontamiento del estrés en estudiantes de ciencias de la salud. Diferencias entre hombres y mujeres. *Aula abierta*, 37 (2), 3-10. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3088531>
- Guerrero, G. (2017). *Estrés académico y su correlación con la ansiedad en estudiantes universitarios de la carrera de medicina de la ciudad de Ambato*. [Tesis de Licenciatura]. Pontificia Universidad Católica del Ecuador. <https://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/2151>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Sexta edición. Mc GRAW.HILL Education.
- Holroyd, A., y Lázaro, S. (1982). *Estrés, afrontamiento y adaptación somática, en Goldberger L.y Breznitz S. (Eds.), Handbook of Stress: Theoretical and Clinical Aspect*, Nueva York, Estados Unidos, Free Press.
- Klinger, E. (1977). *Sentido y vacío*. Minneapolis: Prensa de la Universidad de Minesota.

- Kloster, G., y Perrotta, F. (2019). *Estrés académico en estudiantes universitarios de la ciudad de Paraná*. [Tesis de Licenciatura]. Pontificia Universidad Católica Argentina. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/9774>
- Lázaro, S. (1991). *Emoción y Adaptación*. Nuevo corcho: Oxford University Press. Lidiando con el estrés: el desarrollo del ego en función del afrontamiento del estrés en adolescentes. *Dissertation Abstracts International: Sección B: Las ciencias e Ingeniería*. 68 (1-B), 627.
- Lázaro, R., y Folkman, S. (1984). *Evaluación del estrés y afrontamiento*. Nueva York: Springer.
- Lazarus, R. (2000). *Estrés y Emoción Manejo e implicaciones en nuestra salud*. DESCLÉE DE BROUWER
- Lazarus, R., y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca S.A.
- Lobo, S., Arenas, P., y Ballesteros, J. (2020). Ser representante estudiantil en tiempos de pandemia. *RIECS*. Vol 1. <https://doi.org/10.37536/RIECS.2020.5.2.231>
- Lorenzo, J. (2017). *Estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes universitarios*. [Tesis de Licenciatura]. Repositorio de la Universidad Argentina de la Empresa. <https://repositorio.uade.edu.ar/xmlui/handle/123456789/6582>
- Maceo, O., Maceo, A., Varón., Maceo, M., y Peralta, Y. (2016). Estrés académico: causas y consecuencias. *MULTIMED*, 17(2), pp. 185-196. <https://revmultimed.sld.cu/index.php/mtm/article/view/302>
- Martínez, E., y Díaz, D. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y Educadores*, 2 (10), 11-22. <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v10n2/v10n2a02.pdf>
- Mayordomo, T. (2013). *Afrontamiento, resiliencia y bienestar a lo largo del ciclo vital*. [Tesis Doctoral]. Repositorio de Contingut Lliure Roderic. <http://hdl.handle.net/10550/29244>
- Moscoso, M. (2010). El estrés crónico y la terapia cognitiva centrada en mindfulness: Una nueva dimensión en psiconeuroinmunología. *Persona*, (13), 11-29. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147118212001>
- Muentes, J., Mendoza, M., y Muentes, A. (2018). Liderazgo y educación universitaria. *Polo del Conocimiento*. 4(7). 276-287
- Naranjo, M. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33(2), 171-190. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44012058011>
- Orlandini, A. (1999). *El estrés, qué es y cómo evitarlo*. México: FCE.

- Osorio, M. (2015). Universidad de Chile. prevenir y afrontar el estrés académico <http://www.uchile.cl/portal/presentacion/centro-de-aprendizaje-campus-sur/114600/reconocer-prevenir-y-afrontar-el-estres-academico>
- Pascoe, M., Hetrick, E. y Parker, G. (2020). El impacto del estrés en los estudiantes de secundaria y educación superior. *Revista Internacional de Adolescencia y Juventud*, 25(1), 104-112. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1596823>
- Piergiovanni, L., y Depaula, D. (2018). Estudio descriptivo de la autoeficacia y las estrategias de afrontamiento al estrés en estudiantes universitarios argentinos. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(77), 413-432. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662018000200413&script=sci_abstract&tlng=pt
- Pulla, C., y Chunzo, N. (2018). *Estrés en estudiantes universitarios realizando trabajo final de titulación de la Facultad de Psicología en Cuenca*. [Tesis de licenciatura]. Repositorio de la Universidad de Cuenca. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/31704>
- Roblero, J. (2017). *Estrés académico en estudiantes de la Facultad de Ciencias Psicológicas de la Universidad Central del Ecuador*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/12850>
- Rodríguez, F. (2018). Estrategias de afrontamiento en una muestra de estudiantes universitarios. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 289-294. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2018.n1.v2.1228>
- Rodríguez, J., y Neipp, C. (2008). *Manual de psicología social de la salud*. Síntesis.
- Rojas, M., y Rojas, M. (2019). Centro de investigación universitarios: Una orientación hacia la ecología del desarrollo humano. *Sapienza Organizacional*. 6(11), 220-242. <https://www.redalyc.org/journal/5530/553066143010/html/>
- Rosales, J. (2016). *Estrés Académico y Hábitos de Estudio en universitarios de la carrera de Psicología de un centro de formación superior privada de Lima-Sur*. [Tesis de licenciatura]. Universidad Autónoma Del Perú. Lima <http://repositorio.autonoma.edu.pe/>
- Rowshan, A. (2013). *El estrés: técnicas positivas para atenuarlo y asumir el control de tu vida*. (2da ed.).
- Rull, M., Sánchez, M., Cano, E., Méndez, M., Montiel, P., y García, F. (2011). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Psicología y salud*, 21(1), 31-37. <https://doi.org/10.25009/pys.v21i1.584>

- Sánchez, A. (2018). Relación entre estrés académico e ideación suicida en estudiantes universitarios. *Eureka*, 15(1), 27-38.
<https://docs.bvsalud.org/biblioref/2018/06/885114/eureka-15-1-9.pdf>
- Santos, J. (2017). *Prevalencia de estrés académico y factores asociados en estudiantes de ciencias de la salud de la universidad católica de cuenca, 2016*. [Tesis de maestría]. Repositorio Institucional Universidad de Cuenca
<http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/26542>
- Segura., R y Pérez., I. (2016). Impacto diferencial del estrés entre hombres y mujeres: una aproximación desde el género. *Rev. Alternativas en Psicología*. (36), 105-118.
<https://www.alternativas.me/attachments/article/138/Impacto%20diferencial%20del%20estr%C3%A9s%20entre%20hombres%20y%20mujeres.pdf>
- Scafarelli., L, y García, R. (2010). Estrategias de afrontamiento al estrés en una muestra de jóvenes universitarios uruguayos. *Ciencias Psicológicas*, 4(2), 165-175.
http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S168842212010000200004&lng=es&tlng=es
- Shontz, F. (1975). *Los aspectos psicológicos de la enfermedad física y la discapacidad*. Nueva York: Macmillan.
- Sicre, E., y Casari, L. (2019). Estrategias de afrontamiento en estudiantes de Psicología. *Revista de Psicología*, 10(20), 61-72.
<https://erevistas.uca.edu.ar/index.php/RPSI/article/view/2293/2124>
- Silva, M., Cootle, J., y Zamora, M. (2020) Estrés académico en estudiantes universitarios. *Ciencias Sociales y Humanidades*. 28(79), 75-83.
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/674/67462875008/html/index.html>
- Solís, C., y Vidal, A. (2006). Estilos y estrategias de afrontamiento en adolescentes. *Revista de psiquiatría y salud mental Hermilio Valdizán*, 7(1). 33-39.
- Ticona, S., Paucar, G., y Llerena, G. (2010). Nivel de estrés y estrategias de afrontamiento en estudiantes de la facultad de enfermería: UNAS Arequipa. 2006. *Enfermería Global*, 9 (2), 1-18.
http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S169561412010000200007&lng=es&tlng=es
- Toribio, C., y Franco, S. (2016). Estrés Académico: El Enemigo Silencioso del Estudiante. *Revista Salud y Administración*. 3(7), pp. 11-18.
https://www.unsis.edu.mx/SaludyAdministracion/07/A2_ESTRES.pdf
- Zárate, N., Soto, M., Castro, M., y Quintero, J. (2017). Estrés académico en estudiantes universitarios: Medidas preventivas. *Revista de akta Tecnología y la Sociedad*, 9(4), 92-98.

Zamora, Z., y Pedraza., E. (2010). Estrés en personas mayores y estudiantes universitarios: Un estudio comparativo. *Psicología Iberoamericana*, 18(1), 56-68.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=133915936007>

Anexo

Anexo A Consentimiento Informado

UNIVERSIDAD DE CUENCA
Facultad de Psicología

Título de la investigación: Estrés académico y estrategias de afrontamiento en representantes estudiantiles del campus central de la Universidad de Cuenca, perteneciente al período 2022-2023

| |
|--|
| ¿De qué se trata este documento? |
| Usted está invitado(a) a participar en este estudio que se realizará en el campus central de la Universidad de Cuenca. En este documento denominada consentimiento informado, se explican las razones por las que se realiza el estudio, cuál será su participación y si acepta la invitación. De la misma forma se llegan a explicar los posibles riesgos, beneficios y sus derechos en caso de que usted decida participar. Después de revisar la información en este consentimiento y aclarar todas sus dudas, tendrá el conocimiento para tomar una decisión sobre su participación o no en este estudio. |
| Introducción |
| La presente investigación tiene la finalidad de obtener información certera sobre los niveles de estrés y las estrategias de afrontamiento que presentan los representantes estudiantiles de los diferentes gremios y ASOs escuelas de las carreras del campus central, durante el periodo 2022-2023, y a partir de esto, crear una base de datos que sirva para el desarrollo de futuras investigaciones que estén relacionadas con el tema de trabajo. De la misma manera, que sirvan para promover planes de promoción y prevención sobre las diferentes problemáticas que surgen entorno al estrés que pueden afectar en bienestar psicológico y emocional de los diversos representantes estudiantiles. |
| Objetivo del estudio |
| Describir los niveles de estrés académico y las estrategias de afrontamiento según el ciclo académico de los representantes estudiantiles de los diferentes gremios en las distintas facultades del campus central de la Universidad de Cuenca. |
| Descripción de los procedimientos |
| La metodología empleada para el desarrollo de la investigación será la siguiente: <ul style="list-style-type: none"> - Una vez de entregar los respectivos oficios y permisos correspondientes a las diferentes autoridades de las facultades de la Universidad de Cuenca del campus Central, se continuará con la entrega de los consentimientos informados a cada uno de los y las representantes, quienes confirmen su participación en la investigación seguirán con el siguiente paso. - Se les enviará los respectivos links de los instrumentos que se van a aplicar a través de Google forms, mismo que contiene el inventario de SISCO del estrés académico SV-21 y el Cuestionario de Estilos de Afrontamiento de Lazarus y Folkman. - Finalmente se realizará un análisis estadístico para posterior a esto, hacer una interpretación de los resultados acorde a los objetivos planteados. |
| Riesgos y beneficios |
| En relación a los riesgos y beneficios que sobrelleva la participación de esta investigación, se puede indicar que los riesgos pueden ser algún malestar que surja durante la aplicación de los instrumentos en los representantes. Lo cual podrá ser solventado, ya que, al formar parte de la comunidad universitaria, se puede dar un apoyo psicológico del Centro de Psicología Aplicada de la Universidad de Cuenca (CEPAUC) y Bienestar Universitario de la Universidad de Cuenca. Por otro lado, en los beneficios del presente estudio servirá para conocer la realidad que viven los representantes estudiantiles, para que se pueda tomar las medidas pertinentes, entre estas la creación de programas o talleres, que ayuden |

a prevenir y promocionar el bienestar psicológico y emocional de los representantes, que cumplen un rol fundamental en la comunidad universitaria.

Otras opciones si no participa en el estudio

Usted tiene la libertad de participar o no en el estudio y puede estar seguro que no se tomarán represalias por su negativa.

Derechos de los participantes

Usted tiene derecho a:

- 1) Recibir la información del estudio de forma clara;
- 2) Tener la oportunidad de aclarar todas sus dudas;
- 3) Tener el tiempo que sea necesario para decidir si quiere o no participar del estudio;
- 4) Ser libre de negarse a participar en el estudio, y esto no traerá ningún problema para usted;
- 5) Ser libre para renunciar y retirarse del estudio en cualquier momento;
- 6) Recibir cuidados necesarios si hay algún daño resultante del estudio, de forma gratuita, siempre que sea necesario;
- 7) El respeto de su anonimato (confidencialidad);
- 8) Que se respete su intimidad (privacidad);
- 9) Recibir una copia de este documento, firmado y rubricado en cada página por usted y el investigador;
- 10) Tener libertad para no responder preguntas que le molesten.

Información de contacto

Si usted tiene alguna pregunta sobre el estudio, por favor comunicarse con los siguientes contactos, a Francisco Espinosa al 0990468346 o con Brandon Minchala al 0989215616. De igual manera, se puede enviar un correo electrónico a francisco.espinosa@ucuenca.edu.ec o brandonp.minchala@ucuenca.edu.ec.

Consentimiento informado

Comprendo mi participación en este estudio. Me han explicado los riesgos y beneficios de participar en un lenguaje claro y sencillo. Todas mis preguntas fueron contestadas. Me permitieron contar con tiempo suficiente para tomar la decisión de participar y me entregaron una copia de este formulario de consentimiento informado. Acepto voluntariamente participar en esta investigación.

| | | |
|--|----------------------------|-------|
| Nombres completos del/a participante | Firma del/a participante | Fecha |
| Nombres completos del/a investigador/a principal | Firma del/a investigador/a | Fecha |
| Nombres completos del/a investigador/a | Firma del/a investigador/a | Fecha |

Anexo B Ficha sociodemográfica

**FICHA DE VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS
(MARQUE CON UNA X DONDE CORRESPONDA SU RESPUESTA)**

| | | |
|--|---|---------------------------|
| Sexo: | 1 hombre | <input type="checkbox"/> |
| | 2 mujer | <input type="checkbox"/> |
| Edad: | _____ | |
| Carrera: | _____ | |
| Facultad: | 1. Arquitectura y Urbanismo | <input type="checkbox"/> |
| | 2. Artes | <input type="checkbox"/> |
| | 3. Ciencias Agropecuarias | <input type="checkbox"/> |
| | 4. Ciencias Económicas y Administrativas | <input type="checkbox"/> |
| | 5. Ciencias de la Hospitalidad | <input type="checkbox"/> |
| | 6. Ciencias Médicas | <input type="checkbox"/> |
| | 7. Ciencias Químicas | <input type="checkbox"/> |
| | 8. Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación | <input type="checkbox"/> |
| | 9. Ingeniería | <input type="checkbox"/> |
| | 10. Odontología | <input type="checkbox"/> |
| | 11. Psicología | <input type="checkbox"/> |
| Ciclo De La Carrera: | _____ | |
| Gremio Al Que Representa | 1 ASO ESCUELA | <input type="checkbox"/> |
| | 2 LIGA | <input type="checkbox"/> |
| | 3 ACAU | <input type="checkbox"/> |
| | 4 AFU | <input type="checkbox"/> |
| | 5 FEUE | <input type="checkbox"/> |
| Estado Civil O Situación De Relación: | 1 Soltero | <input type="checkbox"/> |
| | 2 Pareja (Enamorado/a) | <input type="checkbox"/> |
| | 3 Casado/a | <input type="checkbox"/> |
| | 4 Unión Libre | <input type="checkbox"/> |
| | 5 Separado/a | <input type="checkbox"/> |
| | 6 Divorciado/a | <input type="checkbox"/> |
| | 7 Viudo/a | <input type="checkbox"/> |
| | 8 Otro | <input type="checkbox"/> |
| ¿Tiene Hijos? | 1 si | <input type="checkbox"/> |
| | 2 no | <input type="checkbox"/> |
| | ¿Cuántos? _____ | (En caso de responder SI) |

Anexo C Inventario SISCO SV-21

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

Si No

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

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

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

3.-Dimensión estresores

Responde, señalando con una X, ¿con que frecuencia cada uno de esos aspectos te estresa? Tomando en consideración la siguiente escala de valores:

| Estresores | | NN | CN | RV | AV | CS | S |
|---|-------------------|-----------------|----------------------|---------------------|----------------|----|---|
| La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días | | | | | | | |
| La personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases | | | | | | | |
| La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en Internet, etc.) | | | | | | | |
| El nivel de exigencia de mis profesores/as | | | | | | | |
| El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.) | | | | | | | |
| Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as | | | | | | | |
| La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as | | | | | | | |
| Nunca | Casi nunca | Rara Vez | Algunas Veces | Casi siempre | Siempre | | |
| N | CN | RV | AV | CS | S | | |

¿Con qué frecuencia te estresa:

4.- Dimensión síntomas (reacciones)

¿con que frecuencia se te presentan cada una de estas reacciones cuando estás estresado?

| Síntomas | N | CN | RV | AV | CS | S |
|---|---|----|----|----|----|---|
| Fatiga crónica (cansancio permanente) | | | | | | |
| Sentimientos de depresión y tristeza (decaído) | | | | | | |
| Ansiedad, angustia o desesperación | | | | | | |
| Problemas de concentración | | | | | | |
| Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad | | | | | | |
| Conflictos o tendencia a polemizar o discutir | | | | | | |
| Desgano para realizar las labores escolares | | | | | | |

5.- Dimensión estrategias de afrontamiento

| Estrategias | N | CN | RV | AV | C | S |
|--|---|----|----|----|---|---|
| Concentrarse en resolver la situación que me preocupa | | | | | | |
| Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa | | | | | | |

| | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|
| Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa | | | | | | |
| Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me estresa | | | | | | |
| Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucione | | | | | | |
| Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus tareas | | | | | | |

¿Con qué frecuencia utilizas cada una de estas acciones para enfrentar tu estrés:

Anexo D. Cuestionario de estilos de afrontamiento (Lazarus y Folkman, 1986)

Señala rodeando con un círculo la puntuación que exprese con mayor exactitud la forma como reaccionaste ante el evento vital estresante. Debes tener en cuenta que las puntuaciones significan lo siguiente:

Preguntas:

1. Me he concentrado exclusivamente en lo que tenía que hacer (en el próximo paso).
2. Intenté analizar el problema para comprenderlo mejor.
3. Me volqué en el trabajo o en otra actividad para olvidar todo lo demás
4. Pensé que el tiempo cambiaría las cosas y que todo lo que tenía que hacer era esperar.
5. Me comprometí a sacar algo positivo de la situación
6. Hice algo en lo que no creía, pero al menos no me quedé sin hacer nada.
7. Intenté encontrar al responsable para hacerle cambiar de opinión
8. Hablé con alguien para averiguar más sobre la situación.
9. Me criticqué o sermoneé a mí mismo
10. No intenté quemar mis naves, sino que dejé alguna posibilidad abierta
11. Confié en que ocurriera algún milagro
12. Seguí adelante con mi destino (simplemente algunas veces tengo mala suerte).
13. Seguí adelante como si no hubiera pasado nada
14. Intenté guardar para mí mis sentimientos.
15. Busqué algún resquicio de esperanza, por así decirlo; intenté mirar las cosas por su lado bueno
16. Dormí más de lo habitual en mí
17. Manifesté mi enojo a la(s) persona(s) que lo habían provocado
18. Acepté la simpatía y comprensión de alguna persona.
19. Me dije a mí mismo cosas que me hicieron sentirme mejor.
20. Me sentí inspirado para hacer algo creativo
21. Intenté olvidarme de todo.
22. Busqué la ayuda de un profesional.
23. Cambié, maduré como persona
24. Esperé a ver lo que pasaba antes de hacer nada.
25. Me disculpé o hice algo para compensar.
26. Desarrollé un plan de acción y lo seguí.
27. Acepté la segunda posibilidad mejor después de aquella en la que yo confiaba.
28. De algún modo expresé mis sentimientos
29. Me dí cuenta de que yo fui la causa del problema.
30. Salí de la experiencia mejor de como entré
31. Hablé con alguien que podía hacer algo concreto por mi problema
32. Me alejé del problema por un tiempo; intenté descansar o tomarme unas vacaciones
33. Intenté sentirme mejor comiendo, bebiendo o fumando, tomando drogas o medicamentos
34. Tomé una decisión importante o hice algo muy arriesgado.
35. Intenté no actuar demasiado deprisa o dejarme llevar por mi primer impulso
36. Tuve fe en algo nuevo
37. Mantuve mi orgullo y puse al mal tiempo buena cara
38. Redescubrí lo que es importante en la vida.
39. Cambié algo para que las cosas fueran bien
40. Evité estar con la gente en general.
41. No permití que me venciera; rehusé pensar en el problema mucho tiempo.
42. Pregunté a un pariente o amigo y respeté su consejo.
43. Oculté a los demás las cosas que me iban mal
44. No me tomé en serio la situación; me negué a considerarla en serio.
45. Le conté a alguien cómo me sentía
46. Me mantuve firme y peleé por lo que quería
47. Me desquité con los demás.
48. Recurrí a experiencias pasadas; ya me había encontrado antes en una situación similar
49. Sabía lo que había que hacer, así que redoblé mis esfuerzos para que las cosas marcharan bien.

50. Me negué a creer lo que había ocurrido.
51. Me prometí a mí mismo que las cosas serían distintas la próxima vez
52. Propuse un par de soluciones distintas al problema.
53. Lo acepté, ya que no podía hacer nada al respecto.
54. Intenté que mis sentimientos no interfirieran nada en otras cosas.
55. Deseé poder cambiar lo que estaba ocurriendo o la forma en que me sentía
56. Cambié algo de mí mismo
57. Soñé o me imaginé otro tiempo y otro lugar mejor que el presente.
58. Deseé que la situación terminara o se desvaneciera de algún modo.
59. Fantaseé o imaginé el modo en que podrían cambiar las cosas
60. Recé
61. Me preparé para lo peor.
62. Repasé mentalmente lo que haría o diría.
63. Pensé cómo dominaría la situación alguna persona a la que admiro y decidí tomarla como modelo.
64. Intenté ver las cosas desde el punto de vista de otra persona.
65. Me recordé a mí mismo que las cosas podrían ser peor
66. Hice footing u otro ejercicio
67. Intenté algo distinto a todo lo anterior