

Estrés académico y su relación con las estrategias de afrontamiento en los adolescentes

<https://doi.org/10.53358/ecosacademia.v10i19.1117>

eolocation-id: **e1117**

Citación:

Benavides, D. & Villegas, N. (2024). Estrés académico y su relación con las estrategias de afrontamiento en los adolescentes. *Revista Ecos De La Academia*, 10(19): e1117, 1-19. <https://doi.org/10.53358/ecosacademia.v10i19.1117>

Enlace al registro del repositorio Universidad Técnica del Norte:

<http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/13649>

Versión del documento:

Artículo (versión de publicación)

Creative Commons:

Esta revista está bajo una licencia de <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>



© 2024 Los Autores

Políticas de acceso y reuso

La revista proporciona acceso libre inmediato a su contenido, siguiendo la corriente epistemológica que estudia el origen histórico y el valor del conocimiento considerándolo como un bien público. La revista es distribuida bajo los términos de la licencia de Reconocimiento de Creative Commons, que permite la explotación sin restricciones por cualquier medio siempre que se cite la fuente, el autor y se mantenga este aviso, por tanto, el usuario podrá leer, descargar, copiar, distribuir, imprimir, buscar o vincular a los textos completos de estos artículos, rastrearlos para indexarlos, pasarlos como datos al software o utilizarlos para cualquier otro fin lícito, sin barreras financieras, legales o técnicas, con el objetivo de apoyar a un mayor intercambio global de conocimiento y la ciencia.

Revista Ecos de la Academia está comprometida con el sistema de publicación en abierto Open Access, asegurando el acceso libre a los resultados de las investigaciones con el máximo de visibilidad para los trabajos publicados. Esto significa que la revista proporciona acceso sin restricciones a todo su contenido desde el momento de su publicación electrónica.

Las obras que se publican están sujetas a los siguientes términos:

- Las obras se publican en la edición electrónica de la revista bajo una licencia <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/> (CC BY-NC-SA 4.0 ES). Se pueden copiar, usar, difundir, transmitir y exponer públicamente, siempre que: i) se cite la autoría y la fuente original de su publicación (revista, editorial y URL de la obra); ii) no se usen para fines comerciales; iii) se mencione la existencia y especificaciones de esta licencia de uso. En lo referente al Copyright, los autores transfieren los derechos de publicación a la revista en todos sus formatos y medios digitales.

Estrés académico y su relación con las estrategias de afrontamiento en los adolescentes

Academic Stress and its Relationship with Coping Strategies in Adolescents

Daniela Estefania Benavides Mafla

Pontificia Universidad Católica del Ecuador
Sede Ambato
Ambato, Tungurahua, Ecuador
debenavidesm@pucesa.edu.ec
ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-8675-4788>

Narciza de Jesús Villegas Villacrés

Pontificia Universidad Católica del Ecuador
Sede Ambato
Ambato, Tungurahua, Ecuador
nvillegas@pucesa.edu.ec
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1907-7361>

Resumen

El estrés académico impacta negativamente a los adolescentes en el sistema educativo, generando malestar físico, mental y conductual debido a las demandas en las instituciones educativas. La capacidad de afrontamiento desarrollada en esta etapa es crucial para lidiar con el estrés, los desafíos y las dificultades académicas mediante la utilización de recursos y habilidades. El estudio tuvo como finalidad examinar la correlación entre la tensión/estrés académico y las diferentes técnicas de afrontamiento en 300 adolescentes de una Unidad Educativa de Quito, bajo un enfoque cuantitativo no experimental, transversal, descriptivo y de tipo correlacional. Los instrumentos utilizados fueron el Inventario de SISCO SV-21, el Inventario de estrategias de afrontamiento (CSI) y una Ficha sociodemográfica. Como resultado, la mayor parte de los adolescentes experimentaron un estrés académico sustancial, que va desde moderado (87%) hasta severo (11%). Finalmente, no se encontró evidencia de una relación lineal presente entre las variables de estrés académico y las estrategias de afrontamiento.

Palabras clave: adolescencia; estudiantes; colegio; estrés académico; estrategias de afrontamiento

Investigación/Research

Financiación / Fundings
Sin financiación

Correspondencia / Correspondence
debenavidesm@pucesa.edu.ec

Recibido / Received: 30/05/2024
Revisado / Revised: 31/05/2024
Aceptado / Accepted: 21/06/2024
Publicado / Published: 25/06/2024

Cita recomendada:

Benavides, D. & Villegas, N. (2024). Estrés académico y su relación con las estrategias de afrontamiento en los adolescentes. *Revista Ecos De La Academia*, 10(19): e1117, 1-19. <https://doi.org/10.53358/ecosacademia.v10i19.1117>

DOI: <https://doi.org/10.53358/ecosacademia.v10i19.1117>

eolocation-id: e1117

ISSN

Edición impresa: 1390-969X

Edición en línea: 2550-6889

Abstract

Academic stress negatively impacts adolescents in the educational system, generating physical, mental and behavioral discomfort due to the demands in educational institutions. The coping capacity developed at this stage is crucial to deal with stress, challenges and academic difficulties through the use of resources and skills. The study aimed to examine the correlation between academic stress/stress and different coping techniques in 300 adolescents from an Educational Unit in Quito, under a non-experimental, cross-sectional, descriptive and correlational quantitative approach. The instruments used were the SISCO SV-21 Inventory, the Coping Strategies Inventory (CSI) and a sociodemographic card. As a result, most of the adolescents experienced substantial academic stress, ranging from moderate (87%) to severe (11%). Finally, no evidence was found of a linear relationship present between academic stress variables and coping strategies.

Keywords: adolescence, students, school, academic stress, coping strategies

Introducción

La adolescencia es un proceso fundamental de transformación que da forma a los valores y aspiraciones de los individuos. Esta etapa abarca amplios cambios físicos y psicológicos, la exploración de nuevas perspectivas y opciones de vida, el avance significativo en la formación de la identidad individual y la toma de decisiones sobre el futuro (Cangas et al., 2019). Del mismo modo, las habilidades necesarias para la independencia y la superación de desafíos se adquieren a través del desarrollo social durante la adolescencia. Ortuño (2014) afirmó que esta fase se considera frágil mental y emocionalmente debido al desarrollo de conexiones y asociaciones más fuertes en comparación con fases anteriores.

Los adolescentes pueden experimentar estrés debido a amenazas, actitudes y comportamientos percibidos asociados con la vulnerabilidad. El estrés resulta de la percepción e interpretación que el individuo hace de la intensidad y las características específicas de una situación, considerando la dinámica entre esta y el entorno. El estrés se origina a partir de la interacción entre situaciones específicas y las respuestas adaptativas de las personas (Fernández et al., 2003). Muchas personas en el mundo sufren estrés; se estima que el 50% de la población padece diversos trastornos mentales relacionados con el estrés (Berrío & Mazo, 2011). El estrés puede surgir en contextos laborales, familiares, sociales y educativos. Existen dos términos para describir el estrés: eustress, que se refiere al estrés positivo, y distrés al estrés negativo. El eustress representa una actividad placentera o satisfactoria que es crucial para la felicidad y el desarrollo personal. El distrés es causado por actividades

no deseadas o que consumen mucho tiempo, según el análisis de las actividades o demandas de una persona. Estos tipos de estrés surgen de la evaluación que uno hace de sus actividades o demandas (Guzmán & Reyes, 2018).

Salotti (2006) identificó dos factores a considerar cuando se menciona el estrés en la adolescencia: los eventos significativos que reflejan cambios estresantes interpersonales, físicos, emocionales y cognitivos; y, en segundo lugar, los aspectos de cognición, emoción y comportamiento durante la adolescencia, que sirven como rasgos psicológicos definitorios que dan forma a cómo los jóvenes perciben estos eventos. Esta fase genera estrés debido a los desafíos y exigencias difíciles que demandan que el individuo utilice todos sus recursos disponibles para abordarlos (Flanagan et al., 2016).

Holgado (2011, citado en Castillo, 2017) planteó que el estrés académico se origina a partir de distintos elementos del sistema educativo que agobian a los estudiantes. Por su parte, Lasluisa (2020) menciona que el estrés académico implica que los adolescentes evalúen los estímulos académicos en busca de amenazas potenciales, lo que lleva a una adaptación psicológica.

Los factores de estrés en el ámbito académico incluyen actividades grupales, entorno físico, autoestima, competencia, conflictos, presentaciones, comunicación, falta de estimulación, expectativas académicas, enfoques de enseñanza, exámenes, carga de trabajo, plazos y requisitos para completar las tareas, los cuales contribuyen a la presión para mantener un rendimiento académico estable (Berrío & Mazo, 2011).

Estos estresores pueden afectar negativamente el bienestar de los jóvenes, impactando sus estados físicos, psicológicos y conductuales. Achon et al. (2015) afirmaron que los adolescentes pueden experimentar malestares físicos como morderse las uñas, temblores musculares, problemas para dormir y fatiga. Maquera (2020) señaló que los estudiantes pueden experimentar diversos síntomas psicológicos como ansiedad, depresión, dificultad para concentrarse, enojo y mayor sensibilidad. Por último, con respecto a las manifestaciones conductuales, se indicó que estas podrían incluir discusiones o peleas, aislamiento, baja motivación por el trabajo y alteración de los hábitos alimentarios.

Los adolescentes en la escuela enfrentan numerosas situaciones desafiantes que requieren la utilización de todas las habilidades de afrontamiento disponibles. Estas demandas pueden surgir tanto desde el interior del individuo como del entorno externo. La adaptabilidad de los adolescentes frente a determinados factores estresantes está estrechamente ligada a su etapa de desarrollo (Maturana & Vargas, 2015).

Los adolescentes pueden enfrentar el estrés académico utilizando habilidades efectivas para resolver problemas. Alania et al. (2020) sugieren que las personas emplean estrategias de afrontamiento para enfrentar las amenazas a su salud y bienestar psicológico. Del mismo modo, Fernández Abascal (1997) afirmó que las técnicas de resolución de problemas contribuyen a mantener el equilibrio emocional ante las dificultades. López y Vélez (2018) señalan que las personas recurren a mecanismos y recursos de afrontamiento para manejar el estrés. De manera similar, Frydenberg y Lewis (1999) afirmaron que las estrategias de afrontamiento comprenden conductas utilizadas para abordar situaciones difíciles y alcanzar la satisfacción personal.

Los autores Frydenberg y Lewis (1997) indican que los métodos de manejo de situaciones difíciles pueden categorizarse en generales o particulares. El afrontamiento general se refiere a enfrentar cualquier situación de la vida, mientras que el afrontamiento específico se centra en resolver un problema particular. Estos autores clasifican estos métodos de afrontamiento en 18 tácticas: enfocadas en las emociones, en la solución de problemas y en la evasión. Las tácticas enfocadas en las emociones abarcan buscar apoyo social, formar amistades cercanas y buscar apoyo espiritual. Las estrategias de resolución de problemas implican centrarse en encontrar soluciones, luchar por el éxito y mantener una actitud positiva. Las estrategias basadas en la evitación abarcan preocuparse, crear ilusiones y reducir la tensión.

Las personas necesitan diversas estrategias y técnicas de afrontamiento para lograr una respuesta eficaz al estrés. Los individuos seleccionan y utilizan sus propias estrategias para gestionar el estrés según sus recursos, necesidades y preferencias personales. Cada individuo tiene la libertad de elegir las estrategias de manejo del estrés más adecuadas para sus características únicas (Lara & Pérez, 2019).

Metodología

Este estudio utiliza un enfoque pospositivista, no experimental y cuantitativo, centrándose en aspectos descriptivos y relativos. Inicialmente, se describe el problema y posteriormente se establecen relaciones entre variables. Los datos fueron recolectados en un momento específico, lo que caracteriza como transversal (Hernández & Mendoza, 2018).

El estudio empleó un enfoque pospositivista para analizar el estrés escolar en los adolescentes y su vínculo con las técnicas de manejo de situaciones difíciles con el propósito de explorar la conexión entre estas variables en el desarrollo adolescente. A través de un diseño no experimental y métodos cuantitativos, se buscó explorar y

explicar la pregunta de investigación, estableciendo una relación cuantificable entre el estrés escolar y los métodos de afrontamiento en los adolescentes.

El estudio permitió describir y comprender en detalle el estrés académico mediante el uso de métodos descriptivos y correlacionales. En este sentido, Johnson y Christensen (2017) definen los métodos descriptivos como intentos de describir fenómenos observados en una población o situación específica, luego se busca relacionar los niveles de estrés académico con los comportamientos que utilizan los adolescentes para gestionar dicho estrés. Este enfoque es crucial para comprender el vínculo entre las estrategias de afrontamiento y el estrés académico en la vida.

En el estudio se empleó un diseño transversal y se recopilaron datos en un momento específico. Como señala Babbie (2016), los diseños transversales capturan un momento en el tiempo, ofreciendo una descripción detallada del vínculo entre el estrés académico y las estrategias de afrontamiento de los estudiantes durante ese periodo. Este método registra la correlación directa existente entre las dos variables durante un lapso de tiempo determinado, sin observar ningún cambio temporal.

La técnica de correlación de Pearson evalúa la correlación lineal entre el estrés estudiantil y las estrategias de afrontamiento en la investigación cuantitativa. Su énfasis se encuentra en la investigación cuantitativa, lo que permite determinar la magnitud de una correlación lineal entre dos variables continuas, proporcionando una comprensión numérica precisa de los objetivos de la investigación (Field, 2013).

En el estudio se utilizó un diseño correlacional para evaluar la asociación entre dos variables, como se mencionó anteriormente. Se emplearon cuestionarios para evaluar los posibles niveles de estrés académico y las estrategias de afrontamiento en los adolescentes.

Se implementó el método de Pearson para evaluar la correlación entre las variables una vez recopilados los datos. El coeficiente de correlación de Pearson, que oscila entre -1 y 1, se utilizará para este propósito. Un valor de -1 indica una correlación negativa perfecta, 0 indica ausencia de correlación y 1 indica una correlación positiva perfecta (Fiallos, 2021).

Participantes

La población estuvo constituida por 300 adolescentes de entre 14 y 17 años de una unidad educativa particular de la ciudad de Quito, pertenecientes a la sección de educación básica superior y bachillerato. El tipo de muestreo fue no probabilístico por conveniencia, tomando en cuenta a los adolescentes que forman parte de la

unidad educativa particular de la ciudad de Quito. Como criterio de inclusión, a más de pertenecer a la unidad educativa, se incluyó a adolescentes que cumplen con las edades establecidas para la aplicación de cada uno de los instrumentos y tener el consentimiento informado del representante legal.

Instrumentos

Ficha Sociodemográfica

La ficha sociodemográfica se presenta como una técnica útil para recopilar datos sobre una muestra de estudio. Esta herramienta específica recopila información personal de cada individuo dentro de la población, con el propósito de examinar patrones comunes entre los participantes (Teruel & Toruño, 2012).

Se utilizaron formularios sociodemográficos para recopilar información sobre la edad, género, raza, estatus socioeconómico, estructura familiar, nivel educativo y rendimiento académico de los adolescentes.

Inventario Sisco SV-21

Barraza (2007) desarrolló la Escala de Estrés Académico SISCO, la cual fue revisada posteriormente por los autores en 2018. Durante este proceso, se crearon el Inventario de Estrés Académico SISCO SV, y una variante abreviada llamada SISCO SV-21. Estas modificaciones se implementaron con el fin de lograr una evaluación más precisa del estrés académico (Barraza, 2018).

La herramienta consta de 31 afirmaciones calificadas en una escala Likert, donde 1 representa "nunca", 2 "rara vez", 3 "a veces", 4 "casi siempre" y 5 "siempre". Se compone de tres dimensiones que abordan el proceso y los elementos sistémicos del estrés, cubriendo factores estresantes, síntomas y estrategias de afrontamiento (Barraza, 2018).

Confiabilidad: El coeficiente alfa de Cronbach, arrojó un valor de 0.85. La dimensión de estrés presentó un coeficiente alfa de Cronbach de 0.83, la dimensión de síntomas mostró una confiabilidad de 0.87, y la dimensión de estrategias de afrontamiento obtuvo un coeficiente de 0.85, todos evaluados a través del coeficiente alfa de Cronbach. Estos niveles de confiabilidad cumplen con los estándares establecidos (De Velís, 2011). Los elementos dentro de cada dimensión corresponden al constructo medido de "estrés académico", evidenciado por el uso de los coeficientes alfa de Cronbach para evaluar la consistencia interna.

Validez: La estructura interna del inventario de Estrés Académico SISCO se determinó mediante análisis factorial, evaluación de consistencia interna y análisis de grupos de comparación. Los hallazgos respaldan la estructura tridimensional del inventario, como se ve en el análisis factorial, alineándose con una perspectiva de sistemas cognitivos previamente establecida sobre el estrés académico (Barraza, 2006). Los análisis de consistencia interna y las comparaciones de grupos confirmaron la consistencia de los ítems de la escala y su relevancia para el modelo conceptual de estrés académico.

Inventario de Estrategias de Afrontamiento (CSI)

El Inventario de estrategias de afrontamiento identifica los desafíos de la vida diaria y los mecanismos de afrontamiento correspondientes. Este inventario ha desarrollado un instrumento con dos secciones: una destinada a describir una situación estresante reciente y otra con 40 preguntas que utilizan una escala Likert de cinco puntos. Estas preguntas evalúan la aplicación de ocho técnicas de afrontamiento, que incluyen: Resolución de problemas: tácticas que implican acciones cognitivas y conductuales para abordar situaciones estresantes. Apoyo social: búsqueda de apoyo emocional en otras personas. Pensamiento desiderativo: deseo de una realidad libre de estrés. Retirada social: enfrentamiento del estrés mediante el aislamiento de amigos, familiares u otras personas importantes. Autocrítica: enfrentamiento del estrés culpándose y criticándose a uno mismo. Reestructuración cognitiva: implica modificar la interpretación de una situación estresante. Evitar problemas: negar o evitar situaciones estresantes. Expresar emociones: liberar sentimientos relacionados con el estrés. Las personas evaluaron detalladamente situaciones que provocan estrés para construir el inventario (Cano et al., 2007).

Confiabilidad: Descubrieron que cada estrategia de afrontamiento tenía una gran confiabilidad según las puntuaciones alfa de Cronbach. Los coeficientes de confiabilidad para las ocho estrategias son los siguientes: resolución de problemas 0.86, autocrítica 0.89, expresión emocional 0.84, pensamiento desiderativo 0.78, apoyo social 0.80, reestructuración cognitiva 0.80, evitación de problemas 0.63 y retraimiento social 0.65 (Cano et al., 2007).

Validez: Un estudio español encontró una alta consistencia interna y una adecuada validez convergente (Cano et al., 2007).

Procedimiento

Los padres o tutores legales otorgaron su consentimiento informado electrónicamente a través del portal del departamento de educación antes del estudio. El cuestionario fue administrado en pequeños grupos por profesores e investigadores para abordar cualquier problema que surgiera durante su aplicación. Cada test duró alrededor de 15 minutos. Posteriormente los datos fueron transferidos al SPSS (Statistical Package for Social Sciences).

Resultados y discusión

Tabla 1
Análisis sociodemográfico

| | M | DE |
|---------------------------------|----------|-----------|
| Edad | 15.10 | 0.956 |
| | F | % |
| Sexo | | |
| Masculino | 189 | 63.0 |
| Femenino | 111 | 37.0 |
| Situación socioeconómica | | |
| Muy buena | 42 | 14.0 |
| Buena | 189 | 63.0 |
| Regular | 67 | 22.3 |
| Mala | 2 | 0.7 |
| Curso | | |
| Segundo de bachillerato | 78 | 26.0 |
| Primero de bachillerato | 86 | 28.7 |
| Décimo | 70 | 23.3 |
| Noveno | 66 | 22.0 |
| Rendimiento académico | | |
| Sobresaliente | 51 | 17.0 |
| Muy bueno | 98 | 32.7 |
| Bueno | 93 | 31.0 |
| Regular | 54 | 18.0 |
| Deficiente | 4 | 1.3 |

Nota. M= Media aritmética; DE= Desviación estándar; f= Frecuencia. Elaboración propia (2024).

En la Tabla 1 se aprecian las frecuencias y valores porcentuales de las características sociodemográficas como edad, género, origen étnico, nivel socioeconómico, cursos y logros académicos. En cuanto a la edad, se observa una media de 15 años, con una dispersión de datos (0.956). La muestra consiste en 189 hombres, lo que representa el 63.0 %, y 111 mujeres, equivalente al 37.0 %, sumando un total de 300 estudiantes. El nivel socioeconómico predominante fue bueno, con un 63.0 %. Respecto al grado escolar de los adolescentes, se distribuye de la siguiente manera: segundo de bachillerato (26 %), primer año de bachillerato (28.7 %), décimo grado (23.3 %) y noveno grado (22 %). Además, se observa que el 32.7 % de los estudiantes encuestados presenta un rendimiento académico muy bueno.

Tabla 2

Interpretación de los niveles de intensidad de estrés académico y género

| Edad | Sexo | Niveles | Frecuencia | Porcentaje |
|------|--------|--------------|------------|------------|
| 14 | Hombre | Leve | 3 | 4.7 |
| | | Moderado | 55 | 85.9 |
| | | Severo | 6 | 9.4 |
| | | Total | 64 | 100.0 |
| | Mujer | Leve | 2 | 6.3 |
| | | Moderado | 28 | 87.5 |
| | | Severo | 2 | 6.3 |
| | | Total | 32 | 100.0 |
| 15 | Hombre | Leve | 3 | 4.7 |
| | | Moderado | 55 | 85.9 |
| | | Severo | 6 | 9.4 |
| | | Total | 64 | 100.0 |
| | Mujer | Leve | 0 | 0.0 |
| | | Moderado | 33 | 84.6 |
| | | Severo | 6 | 15.4 |
| | | Total | 39 | 100.0 |
| 16 | Hombre | Leve | 0 | 0.0 |
| | | Moderado | 37 | 88.1 |
| | | Severo | 5 | 11.9 |
| | | Total | 42 | 100.0 |
| | Mujer | Leve | 0 | 0.0 |
| | | | | |

| | | | | |
|----|--------|--------------|----|-------|
| | | Moderado | 31 | 93.9 |
| | | Severo | 2 | 6.1 |
| | | Total | 33 | 100.0 |
| 17 | Hombre | Leve | 0 | 0.0 |
| | | Moderado | 19 | 100.0 |
| | | Severo | 0 | 0.0 |
| | | Total | 19 | 100.0 |
| | Mujer | Leve | 0 | 0.0 |
| | | Moderado | 5 | 71.4 |
| | | Severo | 2 | 28.6 |
| | | Total | 7 | 100.0 |

Nota. Elaboración propia (2024).

Con relación a la Tabla 2, los adolescentes hombres de 14 años exhiben predominantemente un nivel moderado alto de estrés, con un porcentaje del 85.9%, seguido por el nivel severo en un 9.4%, y finalmente el nivel leve en un 4.7%. Lo mismo ocurre con las mujeres, que muestran un nivel moderado alto en un 87.5%, seguido por los niveles leve y severo en un 6.3%. En segundo lugar, los adolescentes hombres de 15 años muestran un nivel moderado alto con un 85.9%, seguido por el nivel severo en un 9.4%, y finalmente el nivel leve en un 4.7%. De forma similar, las mujeres presentan un nivel moderado alto en un 84.6%, seguido por el nivel severo en un 15.4%, y finalmente un nivel leve en un 0.0%. En tercer lugar, los adolescentes hombres de 16 años presentan un nivel moderado alto en un 88.1%, seguido por el nivel severo en un 11.9%, y finalmente un nivel leve en un 0.0%. De manera análoga, las mujeres exhiben un nivel moderado alto en un 93.9%, seguido por el nivel severo en un 6.1%, y finalmente un nivel leve en un 0.0%. Por último, los adolescentes hombres de 17 años presentan un nivel moderado alto en un 100.0%, seguido por los niveles leve y severo en un 0.0%. Igualmente, las mujeres muestran un nivel moderado alto en un 71.4%, seguido por el nivel severo en un 28.6%, y finalmente un nivel leve en un 0.0%. A nivel general, los adolescentes encuestados presentaron estrés moderado, seguido por severo y, por último, leve.

Tabla 3

Descripción de la comparación entre las dos variables y género

| | Hombres | | Mujeres | | T | P |
|------------------------------|----------------|-----------|----------------|-----------|----------|----------|
| | M | DS | M | DS | | |
| Estresores | 22.6 | 5.1 | 23.0 | 4.8 | -.616 | 0.538 |
| Síntomas | 37.5 | 11.4 | 38.0 | 11.0 | -.338 | 0.736 |
| Estrategias de afrontamiento | 38.0 | 11.0 | 16.1 | 4.2 | -.997 | 0.320 |
| Resolución de problemas | 11.9 | 4.4 | 11.7 | 6.2 | .324 | 0.746 |
| Autocrítica | 10.1 | 4.5 | 11.1 | 4.8 | -1.8 | 0.068 |
| Expresión emocional | 9.1 | 4.6 | 9.9 | 4.9 | -1.2 | 0.197 |
| Pensamiento desiderativo | 12.4 | 4.8 | 12.4 | 4.6 | -.054 | 0.957 |
| Apoyo social | 11.0 | 4.7 | 10.2 | 4.8 | 1.3 | 0.182 |
| Reestructuración cognitiva | 10.6 | 4.2 | 10.0 | 4.5 | 1.0 | 0.310 |
| Evitación de problemas | 9.9 | 4.3 | 9.8 | 4.4 | 0.157 | 0.875 |
| Retirada social | 12.5 | 32.0 | 10.7 | 4.4 | 0.751 | 0.454 |

Nota. M= Media aritmética; DS= Desviación estándar; T= T de Student; P= Significancia; Elaboración propia (2024).

La Tabla 3 muestra la comparación mediante la prueba T de Student entre el estrés académico, las estrategias de afrontamiento y género, dividiéndose en 11 dimensiones. El estrés académico tiene tres dimensiones: estresores con una T= -0.616, síntomas con una T=-0.338 y estrategias de afrontamiento con una T= -0.997. No se observan diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres en estas dimensiones. De igual manera, la comparación con las estrategias de afrontamiento y el género se divide en ocho dimensiones resolución de problemas con una T= 0.324; autocrítica T= -1.8; expresión emocional T=-1.2; pensamiento desiderativo T=-0.054; apoyo social T= 1.3; reestructuración cognitiva T= 1.0; evitación de problemas T= 0.157 y retirada social con una T= 0.751. En todas estas dimensiones, no existe diferencias estadísticas significativas.

Tabla 4

Correlación entre estrés académico y estrategias de afrontamiento.

| | Estresores | Síntomas | Estrategias de afrontamiento |
|----------------------------|-------------------|-----------------|-------------------------------------|
| Resolución de problemas | 0.026 | -0.011 | -0.006 |
| Autocrítica | 0.061 | 0.120* | 0.142* |
| Expresión emocional | -0.003 | -0.060 | 0.016 |
| Pensamiento desiderativo | 0.100* | 0.048 | 0.016 |
| Apoyo social | 0.025 | -0.012 | 0.099 |
| Reestructuración cognitiva | 0.015 | -0.057 | 0.014 |
| Evitación de problemas | -0.007 | -0.081 | 0.074 |
| Reiterada social | -0.050 | 0.002 | 0.000 |

Nota. *p <.05; ** p <.01; Elaboración propia (2024).

En la Tabla 4, respecto a la correlación se pudo concluir a través del coeficiente de correlación de Pearson que no existe una correlación lineal entre las dimensiones. Sin embargo, se observa una correlación débil entre autocrítica y afrontamiento ($r = 0.142$); autocrítica con síntomas ($r = 0.120$) y pensamiento desiderativo con estresores ($r = 0.100$).

Discusión

La presente investigación examinó la relación existente entre el estrés académico y las estrategias de afrontamiento entre 300 estudiantes de noveno y décimo grado de educación primaria y estudiantes de primero y segundo grado de secundaria. La Tabla 4 muestra correlaciones entre tres dimensiones del estrés académico y ocho dimensiones de estrategias de afrontamiento. Los resultados indicaron que no existe una correlación lineal significativa entre estas variables. Se reconoce que el estrés se origina en la interacción dinámica entre la persona y su entorno, donde la percepción personal desempeña un papel crucial (Folkman & Lazarus, 1986), siendo este un fenómeno influido por múltiples variables (Díaz, 2010). Sin embargo, también las estrategias de afrontamiento se configuran como mecanismos defensivos destinados a abordar las demandas tanto objetivas como subjetivas que surgen en situaciones estresantes. Estas estrategias tienen como objetivo minimizar el estrés percibido ejerciendo control sobre la situación (Folkman & Lazarus, 1986).

Después de analizar los resultados, como se mencionó previamente, el 87% de los estudiantes manifiesta estrés académico moderado, mientras que el 11% experimenta estrés severo. De manera similar, en un estudio realizado en Cuenca utilizó la escala de estrés académico SISCO, dirigido a una muestra de 60 estudiantes de tercero de secundaria de las instituciones educativas "Las Pencas" y "PCEI", y se observó que la mayor parte de los estudiantes cuentan con niveles de estrés moderado y severo, siendo más frecuente en un 88.2% para aquellos de 18 años y en un 90.9% para los de 17 años. Esto indica que hay respuestas fisiológicas, psicológicas y conductuales en los individuos frente al estrés (Calle et al., 2017).

En cuanto a la correlación, se aprecia que no existe una relación considerable entre las variables de tensión/ estrés académico y estrategias de afrontamiento, lo cual contrasta con los descubrimientos de Valdivieso et al. (2020), quienes afirman que las técnicas de afrontamiento presentan una correlación significativa con los estudiantes que manejan de manera efectiva las situaciones de estrés académico. Estos hallazgos indican los requerimientos de un análisis más detallado de los elementos que pueden afectar las interacciones entre el estrés académico y las técnicas de manejo, considerando la complejidad de las experiencias individuales y las dinámicas específicas de cada entorno educativo.

En relación con la comparación entre estrés académico, estrategias de afrontamiento y género, no se identificaron diferencias significativas en la gestión del estrés y las tácticas de afrontamiento. En la investigación de Sánchez (2022), sin embargo, se identificó que las mujeres muestran una mayor propensión a experimentar estrés académico, al mismo tiempo que son las que más recurren a las estrategias de afrontamiento. Este resultado sugiere que no se hallan diferencias notables entre mujeres y hombres en términos de manejo del estrés y técnicas de afrontamiento.

Al hablar de estrategias de afrontamiento, Abigail (2018) señala que la autocrítica (AUC) ($r=0,292$) es la estrategia más frecuentemente empleada ante el estrés, obteniendo un valor muy significativo. Para Cano et al. (2007) la autocrítica es una estrategia que implica el acto de atribuirse culpas y realizar críticas hacia uno mismo en respuesta a la situación estresante, ya sea por su ocurrencia o por percibir que no fue manejada de manera adecuada. Esto, concuerda con esta investigación ya que existe una correlación débil entre autocrítica con afrontamiento ($r=0.142^*$) y síntomas ($r=0.120^*$), lo que sugiere que a medida que aumenta la autocrítica, también aumentan los síntomas de la adolescencia.

Del mismo modo, en los resultados se encontró una correlación débil entre pensamiento desiderativo y estresores ($r=0.100^*$). Cano et al. (2007) mencionan que

el pensamiento desiderativo se clasifica como una estrategia cognitiva que reflejan la aspiración de que la realidad no fuese cargada de estrés. Similar a lo encontrado en el estudio de Valdivieso-León et al.(2020), en donde muestra que el pensamiento desiderativo ($r = 0.217$; $p < .01$), es una estrategia eficaz para enfrentar el estrés asociado con las responsabilidades académicas.

Conclusiones

En resumen, al evaluar a los estudiantes de noveno, décimo, primero y segundo de bachillerato, se observa que el 2% indica un nivel leve de estrés, 87% un nivel moderado y el 11% un nivel severo. Estos resultados indican que, debido a las demandas, obligaciones y responsabilidades en el entorno educativo, los estudiantes experimentan predominantemente un nivel considerable de estrés moderado.

Al hablar de estrategias de afrontamiento, los estudiantes recurren a la autocrítica, un proceso que implica asumir responsabilidad al atribuirse culpas y realizar críticas internas como respuesta a situaciones estresantes, ya sea por su ocurrencia o por considerar que no se manejaron de forma adecuada. Asimismo, los estudiantes incorporan a su repertorio de afrontamiento el pensamiento desiderativo, una táctica de carácter cognitivo que manifiesta el anhelo profundo de que la realidad no hubiese sido experimentada como una fuente de estrés. Esta estrategia implica la formulación de deseos dirigidos hacia la idealización de un escenario donde la situación estresante carezca de presencia o impacto negativo.

En cuanto al análisis correlacional, se determinó que no hay una correlación significativa entre el estrés académico y las técnicas de afrontamiento. Por lo tanto, es crucial considerar diversos factores que podrían influir en esta dinámica compleja. El estudio revela la diversidad de respuestas individuales ante el estrés académico, y la efectividad de las estrategias de afrontamiento ya que no siempre está directamente relacionado con la cantidad de estrés experimentado.

Referencias bibliográficas

- Abigail, C. (2018). *El estrés académico en relación con las estrategias de afrontamiento de los estudiantes de la unidad educativa Natalia Jarrín del cantón Cayambe, en el año 2018* [Trabajo de investigación, Universidad Tecnológica Indoamérica]. Universidad Tecnológica Indoamérica
- Achon, N., Belkis, A., Castillo, M., & Guardia, R. (2015). Estrés académico. *Revista Educación Médica Del Centro*, 7(2), 163–178.
- Alania, R., Llancari, R., Rafaele, M., & Ortega, D. I. D. (2020). Adaptación del Inventario de Estrés Académico SISCO SV al contexto de la crisis por COVID-19. *Socialium*, 4(2), 111-130.
- Amarís, M., Macías Amaris, M., Orozco, C., & Zambrano, J. (2013). Estrategias de Afrontamiento Individual y Familiar Frente a Situaciones de Estrés Psicológico. *Revista Psicología desde el Caribe*, 30(1). <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/2051/6906>
- Babbie, E. (2016). *The Practice of Social Research*. Cengage Learning.
- Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3).
- Barraza, A. (2007). Propiedades psicométricas del Inventario SISCO del estrés académico. *Psicología Científica*, 9(10).
- Barraza, A. (2018). *Inventario Sistemático Cognoscitivista para el estudio del estrés académico: Segunda versión de 21 ítems*. México, Durango: Books-©ECORFAN.
- Berrío, & Mazo. (2011). Estrés Académico. *Revista de Psicología*, 3(2), 65-82. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4865240>
- Caballo, V., & Verania, A. (1998). *Manual para el tratamiento cognitivo-conductual de los trastornos psicológicos*. Siglo XXI.
- Cabrerizo, P., & Villacieros, I. (2019). Estrés por aculturación y estrategias de afrontamiento en una muestra de refugiados y solicitantes de asilo en Lima (Perú). *Migraciones*, 46, 151-177.
- Caldera, J., Pulido, B., & Martínez, M. (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.
- Cangas, A., Fínez, M., Morán, C., Navarro, N., & Moldes, P. (2019). Mental Health, New Technologies, and Wellbeing for Adolescents. En C. Steinebach & Á. Langer (Eds.), *Enhancing Resilience in Youth*, 233-243.

- Cano, G., Rodríguez, F., & García, M. (2007). Adaptación española del Inventario de Estrategias de Afrontamiento. *Actas Españolas de Psiquiatría*, 5(1), 29-39.
- Calle, J., Tamayo, M., Buñay, D., & Neira, O. (2017). Estrés Académico En Estudiantes De Tercero De Bachillerato De Unidades Educativas Particulares Del Ecuador. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 20(3)
- Del Barrio, V. G. (2003). *Estrés y salud*. En Q. J. Ortigosa, S. M. Quiles & C. F. Méndez (Eds.), *Manual de Psicología de la Salud con Niños, Adolescentes y Familia* (pp. 47-69). Madrid: Pirámide.
- De Vellis, R. (2011). *Scale development: Theory and applications*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Díaz, Y. (2010). Estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes de medicina. *Humanidades Médicas*. //scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1727-202010000100007&script=sci_arttext
- Erickson, S. J., Hernandez, N. L., Pavelski, R., & Steiner, H. (2002). Coping Styles as Correlates of Health in High School Students. *Journal of Adolescent Health*, 30, 326-335.
- Fernández, E. (1997). *Estilos y estrategias de afrontamiento: Cuaderno de Prácticas de Motivación y Emoción*. Pirámide.
- Fernández, J., Siegrist, J., Rödel, A., & Hernández, R. (2003). El estrés laboral: un nuevo factor de riesgo. ¿Qué sabemos y qué podemos hacer? *Formación Continuada*, 1-10.
- Flanagan, C. A., Syvertsen, A. K., & Wray-Lake, L. (2016). Developmental change in social responsibility during adolescence: An ecological perspective. *Developmental Psychology*, 52(1), 130-142.
- Frydenberg, & Lewis. (1997). *Escalas de Afrontamiento para Adolescentes. Adaptación española de Jaime Perena y Nicolás Seisdedos*. Madrid: TEA.
- Frydenberg, E. y. (1999). Things don't get better just because you're older: A case for facilitating reflection. *British Journal of Educational Psychology*, 69(1), 81-94.
- Folkman, S., & Lazarus, R. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Ediciones Martínez Roca S.A.
- Furlan, L., Heredia, D., Martínez, M., Piemontesi, S., & Sánchez, J. (2012). Ansiedad ante los exámenes y estilos de afrontamiento. *Anales de Psicología*, 28(1), 89-96.
- Gaeta, M., & Hernández, P. (2009). Estrés y Adolescencia: Estrategias de Afrontamiento y Autorregulación en el contexto escolar. *Revista de Humanidades*, 327-344.

- Guzmán, Y., & Reyes, B. (2018). Adaptación de la Escala de Percepción Global de Estrés en estudiantes universitarios peruanos. *Revista de Psicología*, 36(2), 719-750.
- Hampel, P., & Petermann, F. (2006). Perceived stress, coping, and adjustment in adolescents. *Journal of Adolescence Health*, 38, 409-415.
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México: Editorial Mc Graw Hill Education.
- Johnson, B., & Christensen, L. (2017). *Educational Research: Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches*. Sage Publications.
- Lara, M., & Pérez, A. (2019). Positividad y estilo de afrontamiento en la adolescencia. *Journal of Research in Educational Psychology*, 11(2), 345-366.
- Lasluisa, M. (2020). *El Estrés Académico y su relación con el rendimiento académico en una muestra de adolescentes* [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Ecuador Ambato]. Repositorio virtual de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Ambato. <https://bit.ly/3EUwQKW>
- López, G., & Vélez, J. (2018). Estrategias de afrontamiento de los estudiantes de la Universidad Cooperativa de Colombia, sede Villavicencio [Trabajo de grado, Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio virtual de la Universidad Cooperativa de Colombia.
- Maquera, M. (2020). *Depresión y estrés académico en estudiantes de la Universidad Nacional del Altiplano* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional del Altiplano]. Repositorio virtual de la Universidad Nacional del Altiplano. <https://bit.ly/3ytogAs>
- Maturana, H., & Vargas, S. A. (2015). El estrés escolar. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 34-41.
- Orlandini, A. (1999). *El estrés, qué es y cómo evitarlo*. FCE.
- Ortuño, J. (2014). *Adolescencia: Evaluación del ajuste emocional y comportamental en el contexto escolar* [Tesis Doctoral, Universidad de la Rioja]. Universidad de la Rioja.
- Pacheco Castillo, J. (2017). *Estrés académico de los estudiantes de enfermería en una universidad privada de Puerto Rico y su asociación con el rendimiento académico* [Tesis Doctorado, Universidad de Málaga]. Repositorio virtual de la Universidad de Málaga. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/15903>
- Pelechano, V. (2000). *Psicología sistemática de la personalidad*. Ariel.
- Piemontesi, S. E., Heredia, D. E., Furlan, L. A., Sánchez-Rosas, J., & Martínez, M. (2012). Ansiedad ante los exámenes y estilos de afrontamiento. *Anales de Psicología*, 28(1), 89-96.

- Rost, D. H., & Schermer, F. J. (2008). DAI *Differentielles Leistungsangst Inventar*. Handbuch, 2.
- Salotti, P. (2006). *Estudio sobre estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en una muestra de adolescentes de Buenos Aires* [Tesis de pregrado, Salotti, P. (2006). Estudio sobre estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en una muestra de adolescentes de Buenos Aires [Tesis para optar la licenciatura en Psicología]. Universidad de Belgrano]. Repositorio de la Universidad de Belgrano.
- Sánchez, J. (2022). *El estrés académico y su relación con las estrategias de afrontamiento en adolescentes en el contexto de educación virtual* [Tesis de grado, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio virtual de la Universidad Técnica de Ambato. <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/34793/1/Sánchez%20Espinosa%20Jessica%20Estefania%20-Repositorio.pdf>
- Teruel, E., & Toruño, A. (2012). Las encuestas sociodemográficas en Honduras. *Población y Desarrollo- Argonautas y Caminantes*, 1, 23–29. <https://doi.org/10.5377/pdac.v1i0.836>
- Valdivieso, L., Mangas, S., & Tous, P. (2020). Estrategias de afrontamiento del estrés académico universitario: educación infantil-primaria. *Educación XX1*, 23(2), 165-186. <https://doi.org/10.5944/educXX1.25651>

■ **Sobre los autores**

Estrés académico y su relación con las estrategias de afrontamiento en los adolescentes

Conflicto de intereses

Las autoras declaran no tener conflicto de intereses en esta publicación.

Declaración de contribución

Conceptualización: (Daniela Estefanía Benavides Mafla y Narciza de Jesús Villegas Villacrés), Curación de datos: (Daniela Estefanía Benavides Mafla) Análisis formal: (Daniela Estefanía Benavides Mafla y Narciza de Jesús Villegas Villacrés), Adquisición de fondos: (Daniela Estefanía Benavides Mafla, Investigación: (Daniela Estefanía Benavides Mafla), Metodología: (Daniela Estefanía Benavides Mafla), Administración del proyecto: (Daniela Estefanía Benavides Mafla y Narciza de Jesús Villegas Villacrés), Recursos: (Daniela Estefanía Benavides Mafla), Software: (Daniela Estefanía Benavides Mafla y Narciza de Jesús Villegas Villacrés), Supervisión: (Daniela Estefanía Benavides Mafla y Narciza de Jesús Villegas Villacrés), Validación: (Daniela Estefanía Benavides Mafla y Narciza de Jesús Villegas Villacrés), Visualización: (Daniela Estefanía Benavides Mafla), Redacción - borrador original: (Daniela Estefanía Benavides Mafla y Narciza de Jesús Villegas Villacrés), Redacción - revisión y edición: (Daniela Estefanía Benavides Mafla y Narciza de Jesús Villegas Villacrés)

Reseña

Daniela Estefanía Benavides Mafla, Psicóloga General graduada en la Universidad Indoamérica en el año 2021, con Diplomados en: Psicología Clínica, Neuropsicología, Estimulación Temprana, Psicopedagogía y Psicología Educativa. Actualmente se desempeña como Psicóloga General Infantil en los Centros Terapéuticos FONOPUS y PSINERGIA, así como también en la Fundación ORGAEPSI.

Narciza de Jesús Villegas Villacrés, Magister en Psicología Educativa. Docente de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons