

# Relación entre estrés académico, afrontamiento, ansiedad, depresión y creencias en estudiantes universitarios<sup>1</sup>

## Relationship between academic stress, coping, anxiety, depression and beliefs in university students

<https://doi.org/10.15332/22563067.10716>

Artículos

**Yosdi Sarahí Martínez de la Rosa**

Universidad Autónoma de Coahuila, México

[yosdintz@hotmail.com](mailto:yosdintz@hotmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-8207-4246>

**Erika Yohanna Bedoya Cardona**

Universidad Cooperativa de Colombia

[erika.bedoyac@campusucc.edu.co](mailto:erika.bedoyac@campusucc.edu.co)

<https://orcid.org/0000-0002-3398-8188>

**Alicia Hernández Montaña 2**

Universidad Autónoma de Coahuila, México

[aliciahernandezmont@uadec.edu.mx](mailto:aliciahernandezmont@uadec.edu.mx)

<https://orcid.org/0000-0001-8778-5805>

**José González Tovar**

Universidad Autónoma de Coahuila, México

[josegonzaleztovar@uadec.edu.mx](mailto:josegonzaleztovar@uadec.edu.mx)

<https://orcid.org/0000-0002-2507-5506>

Recibido: 14 de agosto de 2023

Revisado: 7 de diciembre de 2023

Aceptado: 2 de abril de 2024

Citar como:

Martínez de la Rosa, Y. S., Hernández Montaña, A., Bedoya Cardona, E. Y., & González Tovar, J. (2024). Relación entre estrés académico, afrontamiento, ansiedad, depresión y creencias en estudiantes universitarios. *Diversitas*, 20(2), 134-148.

<https://doi.org/10.15332/22563067.10716>



## Resumen

El estrés académico es uno de los más prevalentes entre los estudiantes universitarios, con consecuencias negativas en su salud mental y física. Este estudio tuvo como objetivo medir la relación entre el estrés académico, el afrontamiento al estrés, la ansiedad, la depresión, y las actitudes y creencias en estudiantes universitarios, además de presentar un modelo explicativo que confirme dicha relación. Participaron 380 estudiantes de una universidad pública en México. Se utilizaron los instrumentos Inventario Sistemático Cognoscitivista para el Estudio del Estrés Académico (SISCO), Cuestionario de Afrontamiento al Estrés (CAE), Inventario de Ansiedad y Depresión de Beck (BAI y BDI) y Cuestionario de Actitudes y Creencias (CAE). Los análisis

<sup>1</sup> Artículo de investigación.

<sup>2</sup> Correspondencia: Alicia Hernández Montaña, Doctorado en Ciencias y Humanidades. Profesora Investigadora. Cuerpo Académico Salud Mental, Universidad Autónoma de Coahuila. Dirección postal: Calle Prolongación David Berlanga y Avenida Magisterio, Unidad Camporredondo sin número, Edificio C, Colonia Topochico. C.P. 25280. México. Correo electrónico: [aliciahernandezmont@uadec.edu.mx](mailto:aliciahernandezmont@uadec.edu.mx)

incluyeron Correlaciones de Spearman para evaluar la relación entre las variables y Modelos Lineales Generalizados Univariados (GLAM) para el modelo explicativo. Los resultados evidenciaron una correlación significativa entre las variables estudiadas, destacando que el estrés percibido derivado de las demandas académicas se asocia con reacciones físicas, comportamentales y psicológicas adversas. Se confirmó que las demandas académicas, junto con la ansiedad, la depresión, el perfeccionismo, la condenación y la medicación, son predictores del estrés académico.

**Palabras clave:** estrés, afrontamiento, salud mental, estudiantes universitarios.

## Abstract

Academic stress is the most prevalent type of stress among university students, with negative consequences on their mental and physical health. This study aimed to measure the relationship between academic stress, coping strategies, anxiety, depression, and attitudes and beliefs in university students, as well as to present an explanatory model confirming the relationship among these variables studied. A total of 380 students from a public university in Mexico participated in the study. The instruments used included the Cognitive Systemic Inventory for the Study of Academic Stress (SISCO), the Stress Coping Questionnaire (CAE), the Beck Anxiety and Depression Inventory (BAI and BDI), and the Attitudes and Beliefs Questionnaire (CAE). Spearman Correlations were used to analyze the relationships between the variables, while Univariate Generalized Linear Models (GLAM) were employed for the explanatory model. The results indicated a significant correlation among the variables, revealing that higher levels of perceived stress arising from academic demands are associated with adverse physical, behavioral, and psychological reactions. Academic demands, along with anxiety, depression, perfectionism, condemnation, and medication, were confirmed as predictors of academic stress.

**Keywords:** stress, coping, mental health, college students.

## Introducción

El estrés tiene su origen en el campo de la medicina y fue identificado por el doctor Hans Selye en 1946. Neidhardt, Weinstein y Conry (1989) lo definieron como “un elevado nivel crónico de agitación mental y tensión corporal, superior al que la capacidad de la persona puede aguantar y que le produce angustia, enfermedades, o una mayor capacidad para superar esas situaciones” (p. 17).

Sin embargo, el cambio más significativo en la conceptualización y comprensión del fenómeno del estrés fue realizado por Lazarus, Valdés y Folkman (1986), quienes incorporaron dos elementos estructurales clave: la evaluación cognitiva y las estrategias de afrontamiento del individuo. El primer elemento precede al segundo, es decir, la evaluación cognitiva es el proceso mediante el cual el individuo percibe o no estrés con el objetivo de implementar estrategias de afrontamiento (Folkman, Lazarus, Gruen y De Longis, 1986).

En cuanto a estas estrategias, Lazarus las define como los esfuerzos realizados por la persona, a nivel cognitivo y conductual, para resolver las demandas que le generan estrés (Lazarus y Folkman, 1984). Identificó dos tipos principales de estrategias de afrontamiento: el afrontamiento centrado en el problema, en el que el individuo actúa directamente sobre la

situación que genera estrés, y el afrontamiento centrado en la emoción, en el que la persona modifica la percepción de la situación para darle otro significado y evitar una solución directa (Lazarus, 1993). Entre las estrategias centradas en la solución del problema se encuentran la búsqueda de apoyo social, el enfoque en la solución del problema y la reevaluación positiva. Por su parte, las estrategias centradas en la emoción incluyen la expresión emocional abierta, la religión, la evitación y la auto-focalización negativa (Sandín y Chorot, 2003).

Por otra parte, es importante señalar que el organismo humano está constituido por cuatro subsistemas interrelacionados: cognitivo, fisiológico, afectivo y conductual. El subsistema cognitivo es el más relevante, ya que percibe, procesa y envía información a los otros subsistemas, provocando reacciones fisiológicas y afectivas, además de comportamientos específicos en respuesta a los diversos estímulos enfrentados (Beck, Rush, Shaw y Emery, 2002).

En este contexto, el enfoque cognitivo-conductual se centra en estudiar la relación entre el ambiente y el comportamiento del individuo (Beck, 1976). Un elemento relevante dentro de este enfoque son las creencias irracionales, las cuales pueden llevar a la adopción de conductas igualmente irracionales (Fernández, 1997), derivando en perturbaciones emocionales como la ansiedad y la depresión, entre otras (Ellis, 2003). Burgess (1990), basándose en la teoría de Ellis (1973), elaboró una Escala de Actitudes y Creencias Disfuncionales dividida en siete subescalas. Tres de ellas corresponden a las creencias irracionales primarias: Aprobación (APR), Perfeccionismo (PER) y Comodidad (COM). Las cuatro restantes se refieren a actitudes disfuncionales, definidas como inferencias, atribuciones o procesos irracionales secundarios: Exigencia (EXIG), Catastrofismo o Tremendismo (CAT), Baja Tolerancia a la Frustración (BTF) y Condenación (CON).

La ansiedad y la depresión son consideradas dos de las afectaciones más importantes que aquejan a la población mundial (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2018). El *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales* (DSM-5) define la ansiedad como una respuesta anticipatoria a una amenaza futura, mientras que la característica principal de la depresión es la presencia de un estado de ánimo triste, vacío o irritable, acompañado de cambios somáticos y cognitivos que afectan significativamente la capacidad funcional del individuo (Asociación Americana de Psiquiatría [APA], 2014). Ambas afecciones pueden desencadenarse como resultado de la exposición a situaciones estresantes y de un afrontamiento inadecuado (Selye, 1946).

En el contexto académico, se han realizado investigaciones sobre el estrés en estudiantes universitarios, destacándose el estrés académico como el de mayor prevalencia (Belhumeur, Barrientos y Retana-Salazar, 2016). Entre las principales demandas escolares generadoras de estrés se encuentran la falta de tiempo para cumplir con las actividades, la sobrecarga académica (García-Ros, Pérez-González, Pérez-Blasco y Natividad, 2012; Silva-Ramos, López-Cocotle y Columba, 2020), los exámenes y la interacción con la personalidad del profesor (Restrepo, Sánchez y Castañeda, 2020; Toribio-Ferrer y Franco-Bárceñas, 2016). Estos factores pueden provocar aislamiento, dudas sobre la elección de carrera y la capacidad intelectual, así como vulnerabilidad ante diversas enfermedades (De Rearte, Castaldo e Inés, 2013). Esto impacta negativamente en la percepción de autoeficacia de los

estudiantes y en su capacidad para alcanzar sus objetivos académicos (Grimaldo, Correa y Calderón de la Cruz, 2021).

A su vez, estas investigaciones han llevado al análisis de las estrategias de afrontamiento al estrés en la población universitaria. El afrontamiento centrado en la solución del problema se identifica como el más utilizado por esta población (Rosa-Rojas, Chang-Grozo, Delgado-Flores, Oliveros-Lijap, Murillo-Pérez, Ortiz-Lozada, Vela-Ulloa y Yhuri, 2015; Peña, Bernal, Pérez, Ávila y García, 2018). Sin embargo, otras investigaciones evidencian que los estudiantes también recurren a afrontamientos inadecuados, como la evitación o la descarga emocional (Martín, Anglada y Daher, 2014). Estos estilos están relacionados con niveles elevados de síntomas ansiosos y depresivos (Usuga-Jerez, Lemos-Ramírez, Pinzón-Ardila, Pérez-Rivera y Uribe-Rodríguez, 2021), además de desencadenar conductas poco saludables, como el consumo excesivo de cafeína, tabaco, sustancias psicoactivas o tranquilizantes (Márquez, Tavarez, Flores, Carreón, Macías-Galaviz y Rodríguez, 2019).

Por lo tanto, el objetivo de esta investigación es describir la relación entre el estrés académico, el afrontamiento al estrés, la ansiedad, la depresión y las actitudes y creencias en estudiantes universitarios, así como adaptar un modelo que explique la interacción entre las variables del estudio. Las hipótesis iniciales plantean la existencia de una correlación significativa entre cada una de estas variables, lo que permitirá explicar los datos obtenidos a través de un modelo lineal generalizado. En este modelo, se asume que las variables de afrontamiento al estrés, actitudes y creencias, ansiedad y depresión influyen en el mantenimiento del estrés académico y sus consecuencias.

## **Método**

Este estudio es de enfoque cuantitativo, no experimental, de diseño transeccional y tipo correlacional.

### **Participantes**

Participaron 380 estudiantes de una universidad pública en México, seleccionados mediante un muestreo probabilístico estratificado proporcional. En el estudio estuvieron representadas 17 escuelas y facultades: Artes Plásticas (26), Superior de Música (30), Ciencias de la Administración (30), Ciencias Químicas (38), Jurisprudencia (10), Trabajo Social (20), Sistemas (30), Arquitectura (16), Ingeniería (40), Odontología (22), Medicina (16), Enfermería (14), Ciencias de la Educación (20), Psicología (10), Economía (10), Mercadotecnia (22) y Ciencias Fisicomatemáticas (26).

Los participantes cursaban desde el primer hasta el último semestre de sus respectivas carreras. No se consideraron variables como edad, sexo, estado civil o número de hijos; únicamente se tomó en cuenta su disposición voluntaria para participar en el estudio.

El análisis de frecuencias mostró que el total de la muestra fue de  $N=380$  estudiantes, de los cuales el 46,8 % ( $N=178$ ) fueron hombres y el 53,2 % ( $N=202$ ) mujeres. La edad de

los participantes osciló entre los 16 (N=2) y los 62 años (N=1), con una media de 20,39 años (N=83) y una desviación estándar de 3,19.

Respecto al estado civil, el 96,8 % (N=368) de los participantes eran solteros, el 2,4 % (N=9) casados y el 0,8 % (N=3) estaban en unión libre. En cuanto a la presencia de hijos, el 96,6 % (N=367) no tenía hijos, mientras que el 3,4 % (N=13) sí los tenía.

En relación con el nivel socioeconómico, el 1,6 % (N=6) pertenecía al nivel bajo, el 93,4 % (N=355) al nivel medio y el 5 % (N=19) al nivel alto.

### **Instrumento**

El Inventario Sistemático Cognoscitivista para el estudio del estrés académico (SISCO) (Barraza, 2007) consta de 31 ítems. Uno de ellos funciona como filtro para determinar si los participantes son candidatos a continuar respondiendo la prueba. Este ítem, de tipo dicotómico, identifica si el participante ha estado expuesto a situaciones de preocupación o nerviosismo. En caso afirmativo, el estudiante prosigue con el cuestionario; de lo contrario, la prueba se suspende. El resto de los ítems se responden en una escala Likert de 5 puntos (1: Nunca; 2: Rara vez; 3: Algunas veces; 4: Casi siempre; 5: Siempre). El instrumento está dividido en cinco partes: Filtro; Factores estresantes en el contexto académico; Reacciones físicas; Reacciones psicológicas; Reacciones comportamentales (todas derivadas de la situación estresante); y Habilidades de afrontamiento. Su confiabilidad original presentó un alfa de Cronbach de 0,90 (Barraza, 2007). En este estudio, el coeficiente alfa de Cronbach fue de 0,91 para la escala total, y para las subescalas: Demandas (0,86), Reacciones Físicas (0,80), Reacciones Psicológicas (0,87), Reacciones Comportamentales (0,79) y Estrategias de Afrontamiento (0,70).

La Escala de Actitudes y Creencias (ABI) de Burgess (1990) evalúa creencias irracionales y actitudes disfuncionales según Albert Ellis. Se compone de 48 ítems distribuidos en siete escalas. Tres escalas se enfocan en creencias irracionales básicas: Aprobación, Perfeccionismo y Comodidad (8 ítems cada una). Las otras cuatro evalúan actitudes generales perturbadoras (Exigencia, Condenación, Catastrofismo y Baja Tolerancia a la Frustración), formadas por seis ítems cada una (combinación de contenidos de las creencias básicas). Las respuestas se registran en una escala Likert de 5 puntos (1: Muy en desacuerdo; 2: Moderadamente en desacuerdo; 3: Neutral; 4: Moderadamente de acuerdo; 5: Muy de acuerdo). La consistencia interna reportada varía entre 0,65 y 0,82, con un promedio de  $\alpha=0,72$  (Ruiz y Fusté, 2015). En este estudio, el coeficiente alfa fue de 0,94 para la escala total y para las subescalas: Aprobación (0,80), Perfeccionismo (0,84), Comodidad (0,79), Exigencia (0,65), Condenación (0,70), Catastrofismo (0,86) y Baja Tolerancia a la Frustración (0,82).

El Cuestionario de Afrontamiento del Estrés (CAE) (Sandín y Chorot, 2003) mide siete formas de afrontamiento: Búsqueda de apoyo social; Expresión emocional abierta; Religión; Focalización en la solución de problemas; Evitación; Auto focalización negativa; y Reevaluación positiva. Consta de 42 ítems en escala Likert de 5 puntos (0: Nada; 1: Pocas veces; 2: A veces; 3: Frecuentemente; 4: Casi siempre). La confiabilidad reportada para los factores oscila entre 0,64 y 0,92. Un análisis factorial de segundo orden evidenció dos factores: afrontamiento racional y afrontamiento focalizado en la emoción (Hernández,

Ibáñez y Olmedo, 2001). En este estudio, el coeficiente alfa de Cronbach fue de 0,88 para la escala total y para las subescalas: Búsqueda de apoyo social (0,93), Expresión emocional abierta (0,78), Religión (0,89), Focalización en la solución de problemas (0,86), Evitación (0,57), Auto focalización negativa (0,74) y Reevaluación positiva (0,77).

El Inventario de Depresión de Beck (BDI) (Beck y Steer, 1984) está compuesto por 21 ítems en escala Likert de 7 puntos (0 a 6) diseñados para detectar y evaluar la severidad de la depresión. Una puntuación más alta indica mayor presencia de sintomatología depresiva. Los ítems abordan síntomas clínicos frecuentes en pacientes psiquiátricos con depresión. Su confiabilidad original reportó un alfa de Cronbach de 0,83 (Muñiz y Fernández-Hermida, 2010). En este estudio, se obtuvo coeficiente alfa de 0,91.

El Inventario de Ansiedad de Beck (BAI) (Beck, Epstein, Brown y Steer, 1988) es un instrumento de autoinforme que consta de 21 reactivos diseñados para determinar la severidad de las categorías sintomáticas y conductuales de la ansiedad. A mayor puntuación, mayor presencia de sintomatología ansiosa. Las respuestas se dan utilizando una escala tipo Likert que va del 0 al 3 (0: Nada; 1: Leve; 2: Moderado; 3: Bastante). Su confiabilidad, medida mediante alfa de Cronbach, es de 0,88 en muestras españolas de estudiantes universitarios (Sanz, 2014, p. 40). En el presente estudio, el coeficiente alfa obtenido fue de 0,92.

### **Procedimiento**

La aplicación de los instrumentos se llevó a cabo en dos modalidades: en formato papel y de manera electrónica, mediante una encuesta en línea. Para la modalidad presencial, se contactó a los directivos de las respectivas escuelas y facultades para explicarles el objetivo de la investigación y la muestra requerida de cada institución. Posteriormente, se explicó a los alumnos el propósito del estudio, así como el consentimiento informado, en el que se les aseguró que sus datos serían tratados con estricta confidencialidad, no serían manipulados y se utilizarían exclusivamente con fines de investigación. La participación fue voluntaria.

Para la modalidad electrónica, debido a la pandemia por COVID-19, la población se vio obligada a cumplir con las medidas de cuarentena, lo que interrumpió las labores presenciales. En este contexto, se compartió el enlace de la encuesta en línea con el apoyo de los directivos de las respectivas escuelas y facultades, hasta obtener la muestra necesaria para el estudio.

### **Análisis de datos**

Se realizaron estadísticas descriptivas para los datos sociodemográficos y las puntuaciones obtenidas en las escalas. No hubo datos faltantes en los cuestionarios. Se calculó el alfa de Cronbach para estimar la confiabilidad de las escalas y subescalas. Asimismo, se realizaron pruebas de normalidad (Kolmogórov-Smirnov) para determinar la distribución de cada variable, encontrándose que ninguna presentaba una distribución normal. Para explorar la relación entre las variables, se realizaron correlaciones no paramétricas de Spearman. Finalmente, se analizó la asociación entre el nivel de estrés percibido y las estrategias de afrontamiento, las actitudes y creencias, la ansiedad, la depresión y las variables sociodemográficas.

Se verificó la existencia de multicolinealidad a través del Factor de Inflación de la Varianza (VIF). Además, se emplearon Modelos Lineales Generalizados (GLM) univariados, una extensión de los modelos lineales que permite utilizar distribuciones no normales y varianzas no constantes, con distribución Gaussiana e identidad de enlace. Finalmente, se verificó la normalidad de la distribución residual en cada modelo. Para todos los análisis, se consideraron estadísticamente significativos aquellos valores de  $p$  inferiores a 0,05. El análisis se realizó utilizando el software STATA 16.

## Resultados

Se realizó un análisis descriptivo general de los cinco instrumentos y sus subescalas. Los datos obtenidos indican que las subescalas de Demandas académicas estresantes, Reacciones físicas y comportamentales, Elogios a sí mismo, Religiosidad, Búsqueda de información y Ventilación del Inventario SISCO; así como las subescalas de Condenación y Baja tolerancia a la frustración de la Escala de Actitudes y Creencias (EAC), presentan una media estándar.

Por otro lado, se encuentran por encima de la media:

- Nivel de estrés académico, Sobrecarga de tareas y trabajos, Evaluaciones, No entender los temas abordados en clase, y el Tiempo limitado que los maestros otorgan para la realización de tareas y trabajos, del Inventario SISCO.
- Reacciones psicológicas, Habilidad asertiva y Elaboración de un plan del mismo inventario.
- Búsqueda de apoyo social y Reevaluación positiva del Cuestionario de Afrontamiento al Estrés (CAE).
- Finalmente, las subescalas Perfeccionismo, Comodidad y Catastrofismo de la EAC.

El resto de las subescalas se encuentran por debajo de la media, incluyendo la ansiedad y la depresión, que muestran niveles bajos (ver tabla 1).

**Tabla 1**

*Análisis descriptivo general de los instrumentos y subescalas*

Instrumentos	Variables	Mínimo	Máximo	Media	Desviación Estándar
Inventario de Ansiedad de Beck	Ansiedad	0	63	15,74	11,49
Inventario de Depresión de Beck	Depresión	0	76	13,34	11,54
Inventario Sistemático Cognoscitivista SISCO para el Estrés Académico	Nivel de estrés	1	5	3,08	1,21
	Demandas del entorno académico	8	40	22,97	6,74
	Competencia con compañeros	1	5	2,27	1,10

	Sobrecarga de tareas y trabajos	1	5	3,24	1,10
	Personalidad del profesor	1	5	2,54	1,16
	Evaluaciones	1	5	3,35	1,18
	Tipo de trabajo	1	5	2,81	1,16
	No entender los temas	1	5	3,08	1,21
	Participación en clase	1	5	2,55	1,28
	Tiempo limitado para hacer los trabajos	1	5	3,13	1,24
	Reacciones físicas	6	30	15,49	5,35
	Reacciones psicológicas	5	25	13,78	4,97
	Reacciones comportamentales	4	20	10,17	3,69
	Habilidad asertiva	1	5	3,19	1,11
	Elaboración de un plan	1	5	3,14	1,08
	Elogios a sí mismo	1	5	2,77	1,26
	Religiosidad	1	5	2,32	1,37
	Búsqueda de información	1	5	2,81	1,15
	Ventilación o confidencias	1	5	2,71	1,17
<b>Cuestionario de Afrontamiento al Estrés</b>	Búsqueda de apoyo social	6	30	18,51	4,24
	Expresión emocional abierta	0	24	7,64	4,78
	Religión	0	24	5,73	6,23
	Focalizado en la solución del problema	0	24	10,93	4,92
	Evitación	0	24	10,76	4,18
	Autofocalización negativa	0	23	7,91	4,50
	Reevaluación positiva	0	24	13,04	4,80
<b>Escala de Actitudes y Creencias</b>	Aprobación	8	38	20,09	6,40
	Perfeccionismo	8	40	24,40	6,76

Comodidad	8	40	25,42	5,92
Catastrofismo	6	30	16,49	5,64
Condenación	6	30	15,37	4,64
Baja tolerancia a la frustración	6	30	16,79	5,23
Exigencia	6	30	21,26	3,92

Fuente: elaboración propia.

El estrés académico se correlacionó con la ansiedad, depresión, afrontamiento al estrés y actitudes y creencias, con el objetivo de analizar la relación entre estas variables. Los resultados muestran una correlación significativa, que varía de moderada a fuerte, entre las variables de ansiedad y depresión con las reacciones físicas, psicológicas y comportamentales generadas ante el estrés académico. Asimismo, la sintomatología ansiosa y depresiva se correlaciona positivamente con el estrés académico percibido, lo que indica un incremento en estos síntomas a medida que el estudiante universitario enfrenta mayores exigencias del contexto escolar. Esta relación presenta una significancia moderada.

Por otra parte, los estilos de afrontamiento al estrés de Búsqueda de apoyo social, Expresión emocional abierta y Auto focalización negativa se correlacionan de manera moderada con el estrés académico. Esto significa que, ante la presencia de estresores académicos, los estudiantes suelen realizar acciones que los lleven a la búsqueda de su red de apoyo, como contactar a sus familiares o amigos para poder solucionar dicha situación estresante, siendo este estilo de afrontamiento parte del afrontamiento adecuado. Sin embargo, también se muestra que hacen uso de la Expresión emocional abierta y la Auto focalización negativa, siendo ambos estilos parte del afrontamiento inadecuado al permitir incrementar el malestar generado por la situación estresante, enfocándose en la descarga emocional negativa hacia los demás, así como en los elementos negativos y catastróficos de la situación. Por su parte, el estilo Focalizado en la solución del problema se relaciona de manera negativa, lo que significa que el tener un plan elaborado para afrontar el estrés permite reducir el nivel de estrés, así como las reacciones físicas, psicológicas y comportamentales; no obstante, la relación es muy débil para estos resultados. Finalmente, las creencias de perfeccionismo y comodidad, así como las actitudes de catastrofismo, condenación y baja tolerancia a la frustración son las que se correlacionan de manera significativa moderada con las reacciones psicológicas generadas a partir de la exposición al estrés académico. Estos resultados demuestran que los estudiantes, al verse sometidos al estrés generado por las demandas académicas, tienden a concebir al mundo con cierto perfeccionismo y comodidad, y si se ven afectadas estas actitudes y creencias por dicho estrés, tienden a la catastrofización; es decir, maximizan la situación real que están viviendo, se condenan por tal acción y no pueden controlarlo ni aceptarlo a nivel emocional, lo que genera un malestar significativo en la vida de un estudiante (ver tabla 2).

**Tabla 2**

*Correlación entre las variables de ansiedad, depresión, afrontamiento al estrés y actitudes y creencias con el estrés académico*

	<i>Nivel de estrés académico</i>	<i>Demandas</i>	<i>Reacciones físicas</i>	<i>Reacciones psicológicas</i>	<i>Reacciones compor.</i>	<i>Estrategias</i>	
BAI	0,560**	0,498**	0,679**	0,692**	0,642**	-0,090	
BDI	0,540**	0,493**	0,661**	0,749**	0,696**	-0,242**	
<b>CAE</b>	BAS	0,298**	0,381**	0,353**	0,472**	0,420**	-0,020
	EEA	0,298**	0,345**	0,426**	0,446**	0,494**	0,105*
	RLG	0,050	0,072	0,007	-0,085	-0,049	0,414**
	FSP	-0,045	-0,028	-0,088	-0,133**	-0,135**	0,705**
	EVT	0,081	0,178**	0,176**	0,160**	0,142**	0,278**
	AFN	0,325**	0,330**	0,400**	0,456**	0,433**	-0,083
	REP	-0,033	0,034	-0,026	-0,046	-0,070	0,577**
<b>EAC</b>	APR	0,208**	0,287**	0,237**	0,322**	0,335**	-0,113*
	PER	0,366**	0,376**	0,432**	0,523**	0,471**	-0,160**
	COM	0,428**	0,437**	0,539**	0,642**	0,549**	-0,109*
	CAT	0,347**	0,398**	0,436**	0,536**	0,466**	-0,145**
	CON	0,400**	0,394**	0,414**	0,515**	0,495**	-0,193**
	BTF	0,376**	0,420**	0,431**	0,538**	0,497**	-0,153**
	EXIG	0,141**	0,145**	0,214**	0,283**	0,246**	0,009

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

\* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Nota. CAE=Cuestionario de Afrontamiento al Estrés, EAC=Escala de Actitudes y Creencias, BAI=Ansiedad, BDI=Depresión, BAS=Búsqueda de Apoyo Social, EEA=Expresión Emocional Abierta, RLG=Religión, FSP=Focalizado en la Solución del Problema, EVT=Evitación, AFN=Auto Focalización Negativa, REP=Reevaluación Positiva, APR=Aprobación, PER=Perfeccionismo, COM=Comodidad, CAT=Catastrofismo, CON=Condenación, BTF=Baja Tolerancia a la Frustración, EXIG=Exigencia. Fuente: elaboración propia.

Antes de realizar los Modelos Lineales Generalizados (GLM), se comprobó que no existiera multicolinealidad entre las variables correlacionadas mediante el Factor de Inflación de la Varianza (VIF), encontrándose índices muy altos para las variables CAT, BTF y PER.

Para analizar la asociación entre el estrés académico y las demás variables, se emplearon GLM univariados seleccionados utilizando la distribución normal de los residuos

y la ausencia de colinealidad entre las variables para garantizar una adecuada bondad de ajuste.

El modelo más eficiente para predecir el nivel de estrés académico incluye como variables explicativas independientes las subescalas de la escala SISCO: demandas, respuestas físicas, psicológicas y comportamentales; además de la ansiedad, la depresión, la creencia irracional de perfeccionismo, la actitud disfuncional condenación, y el consumo de medicación.

Como se observa en la tabla 3, el AIC más bajo corresponde a las respuestas psicológicas de la escala SISCO. Esto indica que, al aumentar las respuestas psicológicas, el estrés académico incrementa en un 14 %. Del mismo modo, el estrés académico aumenta un 13 % cuando crecen las respuestas físicas, un 10 % con las demandas académicas, y un 17 % con las respuestas comportamentales.

Por otra parte, un incremento en la variable “condenación” se asocia con un aumento del 10 % en el estrés académico. Aunque el perfeccionismo, la ansiedad y la depresión presentan coeficientes más bajos, su asociación con el estrés académico sigue siendo significativa. Finalmente, la variable de medicación, a pesar de presentar un AIC alto, tiene el mayor coeficiente de regresión, lo que indica que, al aumentar el consumo de medicamentos, el nivel de estrés académico crece en un 64 %.

**Tabla 3**  
*Modelos Lineales Generalizados (GLM) Univariados entre nivel de estrés*

Nivel de estrés académico	Coef.	S.E.	z	P> z	95 % Intervalo de confianza		AIC
Demandas académicas	0,100	0,007	13,11	0,000	0,085	0,115	2,86
R. Físicas	0,132	0,009	13,98	0,000	0,113	0,151	2,82
R. Psicológicas	0,149	0,009	15,06	0,000	0,130	0,169	2,76
R. Comportamentales	0,173	0,014	12,02	0,000	0,144	0,201	2,91
Ansiedad	0,057	0,004	12,44	0,000	0,048	0,066	2,89
Depresión	0,053	0,004	11,61	0,000	0,044	0,063	2,93
Perfeccionismo	0,069	0,008	8,17	0,000	0,052	0,086	3,07
Condenación	0,105	0,012	8,58	0,000	0,081	0,129	3,05
Medicamento	0,640	0,229	2,79	0,005	0,189	1,091	3,21

NOTA. R. Físicas=Respuestas Físicas, R. Psicológicas=Respuestas Psicológicas, R. Comportamentales=Respuestas Comportamentales.

Fuente: elaboración propia.

## Discusión

En cuanto a las estrategias de afrontamiento utilizadas por los estudiantes universitarios, los resultados de este estudio difieren de las investigaciones realizadas tanto a nivel internacional como nacional por autores como Florencia y Domingo (2018), Rosa-Rojas, Chang-Grozo, Delgado-Flores, Oliveros-Lijap, Murillo-Pérez, Ortiz-Lozada, Vela-Ulloa y Yhuri (2015) y Peña, Bernal, Pérez, Ávila y García (2018). Según dichos estudios, la estrategia más comúnmente empleada frente al estrés es el afrontamiento focalizado en la solución del problema. Sin embargo, en el presente trabajo se identificó que las estrategias más utilizadas por esta muestra de estudiantes son la búsqueda de apoyo social, la expresión emocional abierta y la auto focalización negativa.

La búsqueda de apoyo social permite a los estudiantes reconocer los recursos humanos con los que cuentan frente al estrés académico, facilitando el compartir experiencias y recibir consejos de familiares y amigos. No obstante, las estrategias de expresión emocional abierta y auto focalización negativa no son consideradas adecuadas, según la teoría de Lazarus (1993), quien clasifica estas respuestas como afrontamientos inadecuados. Estas estrategias, lejos de reducir el impacto del estrés, contribuyen a mantener los síntomas negativos asociados a la situación estresante y la estrategia utilizada.

Resultados similares han sido reportados por Martín, Anglada y Daher (2014) en un estudio como estudiantes argentinos, quienes también mostraron una prevalencia de estrategias de evitación, búsqueda de gratificaciones alternas y descarga emocional, las cuales Lazarus (1993) categoriza como afrontamientos inadecuados. Asimismo, Vizoso (2019) encontró que la expresión emocional abierta es más frecuente en mujeres que en hombres, un hallazgo consistente con los resultados del presente estudio.

El objetivo principal de esta investigación fue describir la relación entre el estrés académico, las estrategias de afrontamiento, la ansiedad, la depresión y las creencias y actitudes en estudiantes universitarios, así como adaptar un modelo explicativo de estas relaciones. Los resultados mostraron una correlación moderada a fuerte entre las variables de ansiedad y depresión con las reacciones físicas, psicológicas y comportamentales.

Estos hallazgos respaldan lo planteado por autores como Selye (1946) y Berrío y Mazo (2011), quienes destacan que la exposición prolongada al estrés puede desencadenar una serie de reacciones adversas como dolor de cabeza, rumiación constante del estresor y evitación (Camargo, 2010). Estas reacciones, a su vez, incrementan la probabilidad de desarrollar ansiedad y/o depresión, lo que puede llevar a síntomas adicionales como aislamiento, alteraciones del sueño y del apetito, y estados de ánimo depresivos (Asociación Americana de Psiquiatría [APA], 2014).

En cuanto a la correlación entre el estrés académico y las actitudes y creencias, se encontró que el perfeccionismo, la comodidad, el catastrofismo, la condenación y la baja tolerancia a la frustración se relacionan de manera moderada con el estrés académico. Sin embargo, las consecuencias de estas cinco formas de afrontarlo se asocian con un mayor malestar que incapacita la vida del estudiante, afectando sus diferentes áreas vitales (Beck et al., 2002). Por ello, se incrementan las respuestas psicológicas al adoptar estas creencias y

actitudes y, al hacerlo desde lo irracional influye en las dificultades a nivel psicológico, físico y conductual, como lo refiere Ellis (2003) que, coincide en que el mantener estas creencias rígidas y actitudes disfuncionales causan las perturbaciones emocionales y no la realidad a la que verdaderamente se enfrenta el individuo.

Por esto, los modelos lineales generalizados (GLM) univariados explican dicha relación y predicen el comportamiento del estudiante, siendo las demandas académicas, las reacciones psicológicas, físicas y comportamentales las que más incrementan el nivel de estrés académico. Es decir, tal como lo menciona Muñoz (2004) en una de sus publicaciones acerca del estrés académico y sus consecuencias, este desencadena a nivel cognitivo alteraciones emocionales en el estudiante, a su vez, estas influyen en las reacciones físicas y comportamentales ya que los subsistemas están conectados entre sí (cognitivo, físico, afectivo y comportamental) y al activarse uno repercute en los otros (Beck et al., 2002).

Por su parte, la ansiedad y depresión se correlacionan de manera significativa y moderada con el estrés académico, como lo mencionan Beck, Rush, Shaw y Emery (2002) al identificar en su teoría la vulnerabilidad patológica, que influye en la percepción desadaptativa de los estresores vivenciados por el individuo. Sin embargo, en los modelos lineales generalizados univariados estos resultados se muestran menos fuertes; es decir, la ansiedad y la depresión solo explican el 5 % del estrés académico percibido por los estudiantes. Como consecuencia de este bajo porcentaje, se encontró que la muestra estudiada no demostró altos niveles de ansiedad y depresión; por el contrario, estos no sobrepasaron la media (ver tabla 1). No obstante, no dejan de ser elementos importantes, ya que se manifiestan cuando el organismo se encuentra frente a una amenaza que atenta contra su estabilidad, es decir, frente a las demandas académicas (ver tabla 2). Por ello, se encuentran correlacionadas estas variables (ansiedad, depresión y estrés académico).

Finalmente, se concluye, a partir de los resultados obtenidos, que las variables de estrés académico, afrontamiento al estrés, ansiedad, depresión, creencias y actitudes se encuentran relacionadas entre sí. El estrés académico se percibe e incrementa sus niveles cuando las demandas de sobrecarga de tareas y trabajos, evaluaciones, la falta de comprensión de los temas abordados en clase y el tiempo limitado que los maestros otorgan para realizar las tareas y trabajos se hacen presentes. La estrategia de afrontamiento que utilizan los estudiantes de la muestra es la búsqueda de apoyo social, la reevaluación positiva, la expresión emocional abierta y la auto focalización negativa, siendo los primeros dos afrontamientos adecuados y los otros dos inadecuados. No se encontraron niveles de ansiedad y depresión significativos. En cuanto a las creencias irracionales y actitudes disfuncionales, se manifiestan el perfeccionismo, la comodidad, el catastrofismo, la condenación y la baja tolerancia a la frustración.

## Referencias

- Asociación Americana de Psiquiatría. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (5.a ed.). Editorial Médica Panamericana.
- Barraza, A. (2007). El Inventario SISCO del Estrés Académico. *Investigación Educativa Duranguense*, 2(7), 90–94. <https://www.psicologiacientifica.com/sisco-propiedades-psicometricas/>.
- Revista Diversitas. Perspectivas en Psicología  
ISSN: 1794-9998 | e-ISSN: 2256-3067  <https://doi.org/10.15332/25563067>  
Vol. 20 N° 2 | julio-diciembre de 2024

- Beck, A. (1976). *Cognitive therapy and the emotional disorders* (1.a ed.). International Universities Press.
- Beck, A., Epstein, N., Brown, G. y Steer, A. (1988). An inventory for measuring clinical anxiety: Psychometric properties. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 56(6), 893–897. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.56.6.893>.
- Beck, A., Rush, A., Shaw, B. y Emery, G. (2002). *Terapia cognitiva de la depresión* (16.a ed.). Desclée de Brouwer.
- Beck, A. y Steer, R. (1984). Internal consistencies of the original and revised Beck Depression Inventory. *Journal of Clinical Psychology*, 40(6), 1365–1367. [https://doi.org/10.1002/1097-4679\(198411\)40:6<1365::AID-JCLP2270400615>3.0.CO;2-D](https://doi.org/10.1002/1097-4679(198411)40:6<1365::AID-JCLP2270400615>3.0.CO;2-D).
- Belhumeur, S., Barrientos, A. y Retana-Salazar, A. (2016). Niveles de estrés de la población estudiantil en Costa Rica. Diferencias en función de las variables nivel socioeconómico, rendimiento académico, nivel académico y zona geográfica. *Psychology, Society, & Education*, 8(1), 13–22. <http://dx.doi.org/10.25115/psye.v8i1.457>.
- Berrío, N. y Mazo, R. (2011). Estrés académico. *Revista de Psicología*, 3(2), 65–82. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/psicologia/article/view/11369>
- Burgess, P. (1990). Toward resolution of conceptual issues in the assessment of belief systems in rational-emotive therapy. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 4(2), 171–184. <https://doi.org/10.1891/0889-8391.4.2.171>.
- Camargo, B. (2010). Estrés, síndrome general de adaptación o reacción general de alarma. *Revista Médico Científica*, 17(2), 78–86. <https://www.revistamedicocientifica.org/index.php/rmc/article/view/103>.
- De Rearte, S., Castaldo, E. e Inés, R. (2013). Factores causales del estrés en estudiantes universitarios. Buenos Aires. [https://www.academica.org/000-054/466\\_2](https://www.academica.org/000-054/466_2)
- Ellis, A. (1973). *Humanistic psychotherapy: The RET approach* (1.a ed.). Mc-Graw Hill.
- Ellis, A. (2003). *Razón y emoción en psicoterapia* (7.a ed.). Desclée de Brouwer.
- Fernández, A. (1997). *Fundamentos de un modelo integrativo en psicoterapia* (1.a ed.). Paidós.
- Florencia, L. y Domingo, P. (2018). Autoeficacia y estilos de afrontamiento al estrés en estudiantes universitarios. *Ciencias Psicológicas*, 12(1), 17–23. <http://dx.doi.org/10.22235/cp.v12i1.1591>.
- Folkman, S., Lazarus, R., Gruen, R. y De Longis, A. (1986). Appraisal, coping, health status and psychological symptoms. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(3), 571–579. <https://delongis-psych.sites.olt.ubc.ca/files/2018/03/Appraisal-coping-health-status-and-psychological-symptoms.pdf>.
- García-Ros, R., Pérez-González, F., Pérez-Blasco, J. y Natividad, L. (2012). Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(2), 143–154. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-05342012000200012](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342012000200012).
- Grimaldo, M., Correa, J. y Calderón de la Cruz, G. (2021). Evidencias psicométricas de la Escala de Autoeficacia General (EAG) en universitarios peruanos. *Ansiedad y Estrés*, 27(2), 132-139. <https://doi.org/10.5093/anyes2021a18>.
- Hernández, G., Ibáñez, I. y Olmedo, E. (2001). Validación estructural del Ways of Coping Questionnaire de Lazarus y Folkman: un análisis factorial restrictivo. *Ansiedad y Estrés*, 7(1), 15–28.
- Lazarus, R. (1993). Coping theory and research: Past, present, and future. *Psychosomatic Medicine*, 5, 243–247. <https://doi.org/10.1097/00006842-199305000-00002>.
- Lazarus, R. y Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping* (10a. ed.). Springer.
- Lazarus, R., Valdés, M. y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos* (3.a ed.). Ediciones Martínez Roca.
- Martín, L., Anglada, J. y Daher, C. (2014). Estrategias de afrontamiento y ansiedad ante exámenes en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología*, 32(2), 243–269. [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S0254-92472014000200003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S0254-92472014000200003&script=sci_arttext).
- Márquez Granados, K. L., Tavarez Reyes, D. L., Flores Tapia, M. del C., Carreón Rangel, M. P., Macías-Galaviz, M. T. y Rodríguez Ramírez, J. M. (2019). Relación entre estrés académico y consumo de alcohol y tabaco en estudiantes de educación superior. *Lux Médica*, 14(41), 3–20. <https://doi.org/10.33064/411m20192009>.
- Muñiz, J. y Fernández-Hermida, J. R. (2010). La opinión de los psicólogos españoles sobre el uso de los tests. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 108-121. <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1801.pdf>.
- Muñoz, F. (2004). *El estrés académico: problemas y soluciones desde una perspectiva psicosocial*. Publicaciones Universidad de Huelva.

- Neidhardt, E., Weinstein, M. y Conry, R. (1989). *Seis programas para prevenir y controlar el estrés* (1.a ed.). Ediciones Deusto.
- Organización Mundial de la Salud. (2018). *Salud mental: fortalecer nuestra respuesta*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>.
- Peña, E., Bernal, L., Pérez, R., Ávila, L. y García, K. (2018). Estrés y estrategias de afrontamiento en estudiantes de nivel superior de la Universidad Autónoma de Guerrero. *Nure Investigación*, 15(92), 1–8. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6279759>.
- Restrepo, J. E., Sánchez, O. A. y Castañeda Quirama, T. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Psicoespacios*, 14(24), 17-37. <https://doi.org/10.25057/21452776.1331>.
- Rosa-Rojas, G., Chang-Grozo, S., Delgado-Flores, L., Oliveros-Lijap, M., Murillo-Pérez, D., Ortiz-Lozada, R., Vela-Ulloa, G. y Yhuri, N. (2015). Niveles de estrés y formas de afrontamiento en estudiantes de medicina en comparación con estudiantes de otras escuelas. *Gaceta Médica de México*, 151, 443–449. [https://www.anmm.org.mx/GMM/2015/n4/GMM\\_151\\_2015\\_4\\_443-449.pdf](https://www.anmm.org.mx/GMM/2015/n4/GMM_151_2015_4_443-449.pdf).
- Sandín, B. y Chorot, P. (2003). Cuestionario de afrontamiento del estrés (CAE): desarrollo y validación preliminar. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 8(1), 39–54. <https://doi.org/10.5944/rppc.vol.8.num.1.2003.3941>.
- Sanz, J. (2014). Recomendaciones para la utilización de la adaptación española del Inventario de Ansiedad de Beck (BAI) en la práctica clínica. *Clínica y Salud*, 25(1), 39–48. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5093/cl2014a3>.
- Selye, H. (1946). The general adaptation syndrome and the diseases of adaptation. *The Journal of Clinical Endocrinology and Metabolism*, 17(4), 231–247. [https://doi.org/https://doi.org/10.1016/0021-8707\(46\)90148-7](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/0021-8707(46)90148-7).
- Silva-Ramos, M. F., López-Cocotle, J. J. y Columba, M. E. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia*, 28(79), 75-83. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67462875008>.
- Toribio-Ferrer, C. y Franco-Bárcenas, S. (2016). Estrés académico: el enemigo silencioso del estudiante. *Salud y Administración*, 3(7), 11–18. <https://cdam.unsis.edu.mx/revista/index.php/saludyadmon/article/view/49>.
- Usuga-Jerez, A., Lemos-Ramírez, N., Pinzón-Ardila, J., Pérez-Rivera, P. y Uribe-Rodríguez, A. F. (2021). Sucesos vitales estresantes, ansiedad y depresión en estudiantes de una universidad privada de Bucaramanga. *Informes Psicológicos*, 21(2), 61-74. <http://dx.doi.org/10.18566/ infpsic.v21n2a04>.
- Vizoso, C. (2019). Resiliencia, optimismo y estrategias de afrontamiento en estudiantes de Ciencias de la Educación. *Psychology, Society, & Education*, 11(3), 367–377. <https://doi.org/10.25115/psye.v10i1.2280>.