

Número

04

ANUARIO DE CIENCIAS SOCIALES

DICIEMBRE DE 2023

anuariocs@uacj.mx

Anuario de Ciencias Sociales 2023
Universidad Autónoma de Ciudad Juárez
Año 4 / Número 4 / Diciembre de 2023

SOMOSUACJ | ICSA



Obra de Julián Rodríguez
(Tierra y sol)

ANUARIO DE CIENCIAS SOCIALES

El Anuario de Ciencias Sociales, es una publicación electrónica anual de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, que se publica con fondos propios. Av. Plutarco Elías Calles 1210, Col. Fovissste Chamizal, 32310, Ciudad Juárez, Chihuahua, México, Tels. (656) 688 2100 al 09 (conmutador), extensión 3859. Correo electrónico: cienciassociales@uacj.mx

Editor responsable: Servando Pineda Jaimes.

Reserva de Derecho al Uso Exclusivo:
04-2021-051817591000-203, E-ISSN:
2954-3983.

Responsable de la última actualización:

Guadalupe de la Mora Covarruvas:
gmora@uacj.mx. Av. Universidad y H. Colegio Militar (zona Chamizal) s/n, CP 32300, Ciudad Juárez, Chihuahua, México. Tels. (656) 688 3800 al 09 (conmutador) extensión: 3824. Edificio E, planta alta, cubículo E-211.

Directorio UACJ:

Juan Ignacio Camargo Nassar

Rector

Daniel Alberto Constandse Cortez

Secretario General

Santos Alonso Morales Muñoz

Director del Instituto de Ciencias Sociales

y Administración

Servando Pineda Jaimes

Jefe del Departamento de Ciencias Sociales

Comité Académico:

Bertha Musi Lechuga

Ramsés Jiménez Castañeda

Yunuen Ysela Mandujano Salazar

Nancy Alejandra Amador Esparza

Sarai García Espinoza

Miriam Manuela Galaz Piñón

Servando Pineda Jaimes

Coordinadora ejecutiva:

Guadalupe de la Mora Covarruvas

Editor:

Servando Pineda Jaimes

Secretaría de redacción:

Guadalupe de la Mora Covarruvas

Corrección:

Bertha Musi Lechuga,

Yunuen Ysela Mandujano Salazar

Diseño:

Jesús Gerardo García Arballo

Imagen de portada:

Julián Rodríguez

Descarga en:

<https://erevistas.uacj.mx/ojs/index.php/acs/index>

DEPARTAMENTO DE
:: CIENCIAS ::
SOCIALES

Los artículos firmados son responsabilidad de sus autores.

- **6** PRESENTACIÓN
- **7** EL ANÁLISIS DEL ARQUETIPO DE MASCULINIDAD MACHISTA DENTRO DE LA CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD DE GÉNERO
Ángel Francisco Flore Cardona
Ximena Juárez Bustos
Laura Karina Castro Saucedo
- **28** FOTOVOZ DE LA DETECCIÓN, TRATAMIENTO, BARRERAS, Y CONCLUSIONES DE POLÍTICA Y PRÁCTICA DE ASISTENCIA DE SALUD DE CÁNCER CERVICOUTERINO ENTRE MUJERES HISPANAS EN EL PASO, TEXAS
Meagan Whitney
- **40** INFLUENCIA DEL LIDERAZGO EN LA MOTIVACIÓN DE LOS TRABAJADORES DE UNA CADENA COMERCIAL EN EL MUNICIPIO DE TIERRA BLANCA, VERACRUZ
Gabriela Arano Rosas
Edith Sandria Clara
María de Jesús Valdivia Rivera
- **51** PROFESIONALES EN LAS ÁREAS DE STEAM: UN PANORAMA DESDE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CIUDAD JUÁREZ (UACJ)
Myrna Limas Hernández
Lisbeyly Domínguez Ruvalcaba
- **67** ARTESANOS, ALTERNATIVAS Y RETOS PARA POSICIONARSE EN UN MERCADO COMPETITIVO
Elizabeth Bautista Flores
Nora Loreto Quintana
- **79** EL POSGRADO EN EDUCACIÓN, ENTRE EL FINANCIAMIENTO Y LA FORMACIÓN DE INVESTIGADORES: ESTADO DE CONOCIMIENTO
Brainn Alfonso Rojas Santos
- **94** USO DE TECNOLOGÍAS EMERGENTES PARA LA ALFABETIZACIÓN INICIAL
Brainn Alfonso Rojas Santos
- **107** LA OFERTA EDUCATIVA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL ESTADO DE HIDALGO: UNA MIRADA DESDE EL PRISMA DE LA COMPETITIVIDAD REGIONAL
Illiriam Quintero Dávila

- 
- **122** LA PRECARIZACIÓN DEL TRABAJO DOCENTE:
CUERPOS ACADÉMICOS Y PROGRAMAS DE ESTÍMULOS
César Silva Montes
 - **137** UN MODELO EDUCATIVO PARA UN MODELO
DE SOCIEDAD
Norma Leticia Rodríguez Vázquez
 - **149** CAMBIOS PEDAGÓGICOS POR LA PANDEMIA:
ADAPTACIONES AL MARCO METODOLÓGICO
TRANSEPISTÉMICO
Bárbara Edith Orihuela Rosas
 - **159** ESTADO DEL ARTE SOBRE LA EDUCACIÓN
MENSTRUAL: DISCURSOS, PRÁCTICAS Y TENSIONES
Evangelina Cervantes Holguín
 - **170** IDENTIFICACIÓN DEL NIVEL DE AUTOESTIMA
CON RELACIÓN AL ESTRÉS PERCIBIDO Y LAS
ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO EN ALUMNOS
DADOS DE BAJA TEMPORAL DE LA UACJ
Giselle Andrea Villegas Sánchez
Marisela Gutiérrez Vega
 - **184** MIEDOS Y MEDIOS: LA COMUNICACIÓN
DEL RIESGO
Ana María Fernández Poncela
 - **196** ANÁLISIS DE LA VIOLENCIA FAMILIAR EN LAS
NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES DEL ESTADO
DE OAXACA, 2017-2020
Ana María Fernández Poncela
 - **211** LA MINA DE ORO: UNA SOCIEDAD COMERCIAL
DE MIGRANTES ALEMANES EN LA CIUDAD DE
MÉXICO 1854- 1858
María Guadalupe Carapia Medina
Rubén Darío Núñez Altamirano
 - **224** NEURO-TRANSMIGRACIÓN. UN APORTE ANTE
LOS NUEVOS RETOS PARA LAS CIENCIAS SOCIALES
EN LA SÚPER-DIVERSIDAD
Dra. Guillermina Martínez Bermudez

— **232**

EDUCACIÓN DE ADOLESCENTES EN CONDICIÓN
MIGRANTE EN MÉXICO: LOS RETOS PARA
GARANTIZAR SU DERECHO A LA EDUCACIÓN
MEDIA SUPERIOR EN EL ÁREA METROPOLITANA
DE GUADALAJARA, JALISCO Y CIUDAD JUÁREZ,
CHIHUAHUA

Alma Leticia Flores Ávila
María Evangelina Salinas Escobar
Adriana Osio Martínez

— **246**

NEURO-GOBERNANZA LEGISLATIVA Y POLÍTICAS
PÚBLICAS EN REGÍMENES POLÍTICOS ANTAGÓNICOS
O COMPLEMENTARIOS. CONSIDERACIONES
SOBRE LA EVALUACIÓN LEGISLATIVA

Guillermina Martínez-Bermúdez

IDENTIFICACIÓN DEL NIVEL DE AUTOESTIMA CON RELACIÓN AL ESTRÉS PERCIBIDO Y LAS ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO EN ALUMNOS DADOS DE BAJA TEMPORAL DE LA UACJ

Giselle Andrea Villegas Sánchez¹
Marisela Gutiérrez Vega²

Resumen

Los estresores con los que las personas se encuentran en su vida y cómo apliquen sus estrategias de afrontamiento tienden a ser un factor determinante para su desempeño académico y puede influir en la autoestima. Se realizó un estudio correlacional con una muestra de 200 alumnos de la UACJ, 82 mujeres, 117 hombres y 1 no binario, con una edad media de 23.45 (DE=3.179). Se aplicaron tres instrumentos; Escala de estilo de afrontamiento forma BMOOS, que mide estrategias de afrontamiento adaptativas, desadaptativas y la percepción de las redes de apoyo; Escala de autoestima de Rosenberg; y la Escala de estrés percibido de Cohen et al., dividida en dos partes, control y descontrol del estrés. Se encontraron correlaciones entre las variables estudiadas, entre las

1. Alumna de psicología en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Correo: al181514@alumnos.uacj.mx

2. Profesora-investigadora del departamento de Ciencias Sociales, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Correo: marisela.gutierrez@uacj.mx

que sobresale que a mayor presencia de estrategias de afrontamiento mayor autoestima, y menor estrés. Con base en los resultados obtenidos, se recomienda la implementación y continuación de cursos que apoyen a los estudiantes a desarrollar estrategias de afrontamiento adaptativas que les sean más efectivas para hacer frente al estrés y mejorar su desempeño académico, para finalmente disminuir la deserción académica.

Introducción

La amplia gama de estresores somete a la persona a usar sus estrategias de afrontamiento para hacerle frente a un determinado estresor, estrategias que pueden ser útiles o no para disminuir dicha situación. Esta situación llevada al ámbito educativo manifiesta cuestiones y sucesos que son necesarios observar, puesto que México cuenta con una tasa del 8.8% de deserción educativa a nivel superior, misma que se incrementó a partir de la pandemia por COVID-19. Mientras que, en Chihuahua, la misma no ha dejado de incrementar desde el 2006 según los datos registrados de la INEGI (Instituto Nacional De Estadística y Geografía, 2022). Esta es una problemática a observar, puesto que tras los eventos del COVID-19, ha sido realmente difícil que muchos alumnos pudiesen continuar sus estudios, ya que no contaban con los ingresos suficientes, y no tanto por su capacidad académica, misma que se vio frustrada al presentarse diferentes estresores, frente a los cuales, algunos alumnos no pudieron hacer uso de estrategias de afrontamiento efectivas para sobrellevarlos, lo que terminó por impactar en su autoestima al considerarse poco capaces para terminar sus estudios universitarios.

Autoestima

La autoestima es una experiencia para cumplir con las exigencias de la vida, está hecha de la confianza que la persona tiene en sus capacidades para afrontar su vida y en el derecho que la misma crea que tiene para desarrollarse correctamente, de la dignidad y felicidad que sienta merecer en base a sus esfuerzos (Branden & Arauz, 2004).

Entenderemos a la autoestima como el juicio de valor que toda persona tiene sobre sí misma que puede ser positiva o negativa (Roa, 2013). Una vez definida la primera variable, es necesario regresar a revisar su origen y desarrollo para poder comprender el funcionamiento de esta.

El desarrollo de la autoestima nunca se detiene y siempre se encuentra en una constante construcción, en ese proceso intervienen factores tanto internos como externos. Los internos, hablan de todo aquello que es ideado por la persona misma, ideas, creencias, conductas y comportamiento; por otro lado, al mencionar lo externo, se hace referencia a los mensajes, lenguaje verbal o no, experiencias causadas por padres, profesores y otros significativos

para la persona, organizaciones y la cultura (De Mézerville, 2004) en que la persona se encuentre inmerso. Ambos factores repercuten en la autoestima, coexisten al mismo tiempo y si bien, están separados, afectan y aportan de igual manera desde el ámbito físico y psicológico para que todo junto constituya la autoestima.

Nivel de autoestima

La investigación de Panesso y Arango (2017), menciona que la autoestima se podría categorizar. Las características discursivas que tiene la persona, si las oraciones que van dirigidas hacia su propio ser son de un carácter negativo o positivo; la forma de interactuar consigo mismo y con el mundo y las respuestas ante determinadas situaciones importantes que llegue a experimentar en su vida.

Autoestima alta

Una persona con una alta o buena autoestima es capaz de automotivarse para cumplir con sus metas y objetivos, contiene percepciones y actitudes positivas sobre sí mismo, es autónomo, comprometido, responsable de sus pensamientos y acciones. Apto para tolerar la frustración ante las críticas, ya que conoce sus propias capacidades y sus errores, sabe que el protagonismo no siempre recae sobre él y se reconoce como una persona importante (Panesso & Arango, 2017).

Se comprende entonces autoestima alta como el nivel más alto que una persona puede tener respecto al valor de su persona, caracterizándose por tener en su mayoría pensamientos y una actitud positiva, en congruencia en su actuar y sentir, además de un reconocimiento de su importancia, cualidades y limitaciones.

Autoestima baja

Personas con baja autoestima se caracterizan por mantener una perspectiva pesimista ante la vida, tienden a estar tristes e inseguros, su estado de ánimo decae con facilidad ante los problemas y sienten una incapacidad para enfrentarlos, falta de confianza a su persona, temerosos, presentan sentimientos de inferioridad y de incapacidad, autocrítica feroz, mayormente destructiva más que constructiva (Panesso & Arango, 2017).

Puede definirse autoestima baja como, el nivel más bajo de la categoría de autoestima, conformada por una perspectiva negativa ante la vida, la carencia de valor personal, falta de proyección y aspiraciones, acompañado de sentimientos

de inseguridad, incapacidad, inferioridad, influencia a comentarios de terceros y de una ilógica interpretación del pensamiento (Panesso & Arango, 2017).

Autoestima en el ámbito escolar

Se podría inferir que la autoestima que se relaciona con el desempeño académico llega a verse influenciada por muchos factores que servirán para determinar un bajo o alto desempeño académico (Omar et al., 2010), por sí sola una calificación no es suficiente para determinar una mala autoestima, sin embargo, si es un factor influyente junto con otros, como el cansancio emocional o el estrés.

Al hablar de una autoestima académica, se relaciona que, a mayores niveles de autoestima, mejor desempeño académico, ya que en la persona hay una aceptación de sí mismo, previniendo factores relacionados a un bajo desempeño, como el estrés o una baja autoestima, que se encuentran asociados a un menor rendimiento escolar (Zamora-Marin & Leiva-Colos, 2022). Cruz y Quiñones (2012) concluyen que, a un mayor nivel de autoestima, el estudiante cuenta con una motivación para seguir esforzándose para tener un buen desempeño académico, mientras que, ante un bajo nivel de autoestima, no se contará con suficiente motivación para alcanzar un mejor aprovechamiento escolar, orillando en algunos casos a la deserción escolar y fracaso personal.

Finalmente se considera que la autoestima y el rendimiento académico tienen una relación, que puede ser positiva o negativa dependiendo de los múltiples factores que se encuentren alrededor del estudiante y de la forma en que los mismos van a repercutir en su vida tanto personal como estudiantil (Omar et al., 2003).

Estrés

El estrés es toda respuesta física o mental, a toda actividad en la que una persona se encuentra inmersa y considere como amenazante o desafiante (Belkis et al., 2015). Existen muchos factores involucrados que llegan a causar estrés en una persona, a estos factores se les conoce como estresores.

Personas con una inadecuada percepción, claridad, gestión y regulación de sus emociones, tienden a interpretar erróneamente estímulos emocionales, establecen objetivos fuera de la realidad, hacen uso de estrategias de afrontamiento ineficaces y tienen pocas habilidades de regulación emocional. Personas con un alto nivel de percepción emocional, son más conscientes a los estresores ambientales, factor que aumenta el estrés que ellos mismos perciben (Ciarrochi et al., 2002).

Estrés académico

Se entiende como estrés académico, a aquel periodo en que la persona se encuentra en un proceso de aprendizaje, en el que se le generan demandas y responsabilidades, que la persona percibe para sí, de su entorno académico y que considera como una amenaza o desafío a enfrentar (Orlandini, 1999). El mismo puede ocurrir dentro o fuera del aula, por ejemplo, en las horas de estudio en casa, esto puede tener efectos en el estudiante de carácter físico, psicológico y comportamental.

Barraza (2005) menciona como síntomas del estrés académico a la fatiga y somnolencia, siendo una respuesta física del plano conductual, que llega a verse mucho a la hora de evaluaciones en las escuelas; el desgano y aislamiento, en el plano comportamental; depresión, ansiedad, bloqueo mental y problemas de concentración, como respuesta psicológica y del plano cognitivo, también es donde los alumnos mencionaron verse más afectados.

Los alumnos que perciben niveles altos de estrés académico tienen mayores probabilidades de abandonar sus estudios, al no contar con una adecuada y eficaz forma de enfrentar al estrés, además de que el mismo ya dejó secuelas en la vida del estudiante, como problemas de memoria (De La Fuente et al., 2014) o sintomatología de depresión (Mirghni & Ahmed, 2017). Al considerarse incapaz de superar las demandas escolares, se incrementa el miedo al fracaso, imposibilitando su aprendizaje y provocando que deserten de continuar con sus estudios, por ello se le relaciona al estrés con un bajo desempeño académico.

Estrategias de afrontamiento

Son recursos psicológicos que las personas tienen para hacerle frente a las situaciones estresantes de sus vidas. Es un proceso individual que se ve influenciado por lo social, sin embargo, es la persona quien define el curso de acción a tomar frente a un estresor. Tienen como objetivo, generar, evadir o bien minimizar los conflictos de estrés en los que la persona se encuentra inmersa y que requiere que tome decisiones, con la finalidad de conseguir fortaleza o de lo contrario un elevado nivel de estrés (Macías et al., 2013).

Las estrategias de afrontamiento pueden clasificarse por medio del tema en el que se centran; las estrategias centradas en el problema o adaptativas, son aquellas que de forma activa son utilizadas para que la persona pueda adaptarse, manejar o cambiar el estresor; las estrategias centradas en la emoción, buscan hacer un ajuste emocional a la persona en torno al estresor, sin llegar a cambiar al estresor, solo la percepción que la persona tiene de él; las estrategias centradas en la evitación, son comportamientos, emociones

o actitudes de las que hace uso la persona para desconectarse, evitar, escapar o distraerse del estresor (Thomas et al., 2017).

Estrategias de afrontamiento en el ámbito escolar

Las estrategias de afrontamiento son un elemento clave para la reducción del estrés académico experimentado por los estudiantes y con ello conseguir un mejor desempeño académico. Usar solo la cantidad necesaria de estrés como motivador, es efectivo para mejorar el rendimiento escolar (Kaplan & Sadock, 2000), sin embargo, el exceso del mismo, sumado a una incapacidad de administrar y gestionar correctamente los estresores percibidos, dan como resultado una deficiencia en el manejo estrés y en la mayoría de los casos del aprovechamiento escolar (Oyewobi et al., 2020).

El tipo de estrategia utilizada afectará su desempeño y vida escolar, ya que las estrategias evitativas o desadaptativas, desconectan al estudiante de sus responsabilidades académicas, incrementan el estrés percibido y repercuten en el aprovechamiento escolar. Del otro lado, las estrategias adaptativas, son de utilidad para que el alumno se adapte, disminuya su nivel de estrés y pueda alcanzar un rendimiento escolar satisfactorio (Oyewobi et al., 2020). Se puede observar una constante relación entre las estrategias de afrontamiento adaptativas, como las más productivas y eficaces para hacer frente al estrés académico, en tanto, las estrategias desadaptativas y centradas en la emoción, se asocian a un menor desempeño académico y al potenciar abandono de los estudios.

Justificación

Tras la pandemia por COVID-19, muchas problemáticas quedaron al descubierto, muchas de ellas en el ámbito escolar, México no se encontraba preparado para hacerle frente a una problemática como lo representó la pandemia, sin embargo, tuvo que adaptarse a la necesidad social, el tiempo avanzaba y muchos alumnos se encontraban sin recibir educación (Maldonado, 2021). El problema de la deserción escolar ya existía antes de la pandemia. México junto con Turquía en 2015, compartían el primer lugar en deserción escolar a nivel superior, las razones fueron variadas, la mayoría se centran en la escasez económica que caracteriza a México, las estadísticas revelaron, que solo ocho de cien alumnos concluían la universidad (García, 2015). Problemática que solo aumentó con el COVID-19, al darse una recesión en la economía, incontables hogares se vieron afectados por ello, sobre todo quienes llegaron a perder a algún familiar, uno de cada tres hogares vio la reducción de sus ingresos en más de un 50% (Sch-

melkes, 2020). Ante tal premisa, estudiantes se vieron en la obligación de abandonar o suspender sus estudios para llevar el sustento a sus hogares.

La Universidad Autónoma de México (UNAM) se planteó que en 2020 había un 20% de estudiantes en riesgo de abandonar sus estudios, cifra que se elevó para 2021 con un 228% por la pandemia (Díaz-Barriga-Arceo et al., 2022). Entre los factores establecidos para la deserción universitaria se encuentran: económico, tecnológico y organizativo- pedagógico. Dicho panorama no era diferente para Juárez, por ello desde antes de la pandemia la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ), contaba con un curso para los alumnos dados de baja temporal en riesgo de abandonar sus estudios, recibían un curso en el que les impartía diversidad de temas orientados a inculcar hábitos de estudios, inteligencia emocional y de economía, habilidades consideradas como necesarias para evitar reincidencias y que los mismos pudiesen llegar a graduarse. Se pretendió investigar el nivel de autoestima con el que cuentan los universitarios de baja temporal tras ser detectados y tener que comprometerse a pasar satisfactoriamente el curso “COBE” para continuar con sus estudios. Identificar el estrés que los alumnos estaban manejando y la forma en que el mismo impacta en su desempeño académico. Observar cuales son las estrategias de afrontamiento que tienen estos alumnos para hacerle frente a la baja temporal o definitiva, dependiendo de su desempeño en el curso y de los diferentes contextos educativos, sociales, familiares o personales que se encuentran atravesando.

Pregunta de investigación

¿Cuál es la relación entre el nivel de autoestima y estrés percibido con las estrategias de afrontamiento en los estudiantes universitarios dados de baja temporal de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez?

Objetivo general

Determinar la relación entre el nivel de autoestima y estrés percibido con las estrategias de afrontamiento de los alumnos dados de baja temporal de la UACJ.

Método

Participantes

La muestra estudiada consistió en alumnos que se encontraban inactivos al ser dados de baja temporal de la UACJ de los cinco cursos COBE (Coordinación de Orientación y Bienestar Estudiantil) del semestre de enero- junio del 2023. Se contó con la participación de 200 alumnos. La mayoría se encontraba en el nivel intermedio de sus respectivas carreras (57.5%), la minoría eran del

nivel principiante (19.5%). La mayor parte de la muestra cuenta con un trabajo además de los estudios (81.0%) y el género de la muestra se dividió en un (41%) mujeres, (58.5%) hombres y un (0.5%) No binario. Hubo una edad promedio de 23.45 (DE=3.179). El más joven fue de 19 años, el mayor de 39 años de edad, dejando ver que las edades variaron dentro del curso COBE de ese semestre.

Instrumentos

Cuestionario sociodemográfico. Se recolectaron datos pertinentes como la edad, género, nivel educativo e instituto perteneciente.

Escala de estilos de afrontamiento forma BMOOS. Versión traducida al castellano y ajustada a población mexicana por Ayala y Sánchez-Sosa que adaptaron de la Escala de Salud y Vida Cotidiana B de Moos (Higareda et al., 2015). Se utiliza para identificar las estrategias de afrontamiento, evalúa ocho diferentes estilos de afrontamiento, cuatro centrados en el problema y cuatro en la evitación y emoción. Costa de 35 reactivos y se contesta con una escala tipo Likert (nunca, casi nunca, a veces, casi siempre, siempre). La escala consta de tres partes; la primera para los estilos de afrontamiento; la segunda, registra las conductas negativas del afrontamiento; la tercera, mide la percepción del participante con sus redes de apoyo (Higareda et al., 2015). Los resultados de esta se clasifican según el nivel de respuestas y dentro de la estrategia de afrontamiento que se encuentren.

Escala de autoestima de Rosenberg. Formada por diez reactivos con una escala de respuestas tipo Likert de cuatro puntos: totalmente de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo. Se conforma por cinco reactivos redactados de forma positiva y cinco en negativa, para la detección del nivel de autoestima del participante. Traducido al español por De León y García, cuenta con una confiabilidad test-retest con correlación de 0.85 y 0.88 (González et al., 2021). Se identifica la autoestima según los reactivos que se contesten, ya sea dentro de las afirmaciones positivas o negativas.

Escala de estrés percibido de Cohen et al. Adaptada al español en 2006 por Remor, cuenta con 14 ítems y una escala de respuestas tipo Likert (nunca, casi nunca, de vez en cuando, muy frecuentemente y siempre). Siete de los reactivos son a favor del control de estrés y los otros siete de la pérdida del control. Los ítems 4, 5, 6, 7, 9, 10 y 13 son invertidos para medir el estrés del participante (Brito-Ortíz et al., 2020). En dicho instrumento se pretende distinguir el estrés percibido junto con el factor de control o descontrol que la persona sienta para lidiar con dicho estrés, esto se identifica según la separación de los ítems, según se explicó con anterioridad.

Procedimiento

Se hizo uso de la aplicación de Formularios de Google. Antes de comenzar a contestar los instrumentos, el participante se encontró con la información de la investigadora, datos de contacto y consentimiento informado para su participación.

Al terminar la recolección, los datos fueron vaciados en el SPSS para analizar la correlación entre las variables. Se procedió a obtener el total del puntaje de cada una de las variables y se realizó una prueba de correlación de Pearson.

Resultados

Se obtuvieron los coeficientes de correlación de Pearson entre los totales de las escalas y algunas de sus subescalas. En la siguiente tabla se muestran los resultados.

Tabla 1. Coeficientes de correlación entre las variables.

| | |
|---|-------------------------|
| Estrategias de afrontamiento y estrés | -.458** |
| Estrategias de afrontamiento y autoestima | .448** |
| Estrategias de afrontamiento negativas y estrés | .201* |
| Control de estrés y redes de apoyo | -.162* |
| Control de estrés y estrategias de afrontamiento | -.456** |
| Control de estrés y autoestima | -.670** |
| Autoestima y estrés | -.711* |
| Redes de apoyo y autoestima | .296** |
| Redes de apoyo y estrés | -.140* |
| Descontrol de estrés y autoestima | -.548** |
| Descontrol de estrés y estrategias de afrontamiento | -.197** |
| Descontrol de estrés y estrategias de afrontamiento negativas | .186* |
| Variable | Coefficiente de Pearson |

Nota: ** $p = .001$, * $p < .05$

Discusión

El objetivo fue determinar la relación entre el nivel de autoestima y el estrés percibido con relación a las estrategias de afrontamiento en los alumnos dados de baja temporal de la UACJ. Con una muestra de 200 alumnos pertenecientes

al curso COBE de la UACJ, con una mayoría de participantes hombres, en el nivel intermedio de sus carreras y que trabajan y estudian.

Se encontró una relación entre el nivel de autoestima con las estrategias de afrontamiento utilizadas por la muestra, dependiendo de la estrategia empleada, repercutirá en su autoestima de una forma positiva o negativa. Hsieh y colegas (2012), hablaban del tema, al mencionar que las demandas escolares se presentaban ante el alumno, aparece el estresor, y ya era la persona que reaccionaba a ello con su respectiva estrategia de afrontamiento.

El estrés percibido por los estudiantes mantiene una relación con las estrategias de afrontamiento que usen, esto debido a que, ante el estresor de ser dados de baja temporal, manifestó una estrategia para hacerle frente a dicha situación, para proteger al usuario de ese factor del estrés (Cabanach et al., 2014). La estrategia de afrontamiento a utilizar se encuentra asociada con la autoestima, esto deja ver que los estudiantes que usen más estrategias adaptativas presentarán una autoestima superior a la evitativa, quienes probablemente tenderán a mantener una baja autoestima, afectando su eficacia y desempeño académico. Lo anterior concuerda con lo investigado por Lane y sus compañeros (2022), donde se vio que los participantes que hicieron uso de estrategias desadaptativas presentaron menores índices de autoestima y rendimiento escolar.

Cabanach y colegas (2014), comentan que ante una baja autoestima se considere como estresor a todo lo relacionado con el ámbito educativo. Se aprecia la relación entre la autoestima con el estrés, al verlo en la muestra, al percibir el estrés presentaron pensamientos negativos, al considerarse poco aptos para hacerle frente de forma adecuada al estrés y para sus respectivas carreras. Los alumnos que perciben no tener un control de su estrés mantienen una relación negativa con su autoestima, y se les relaciona con un bajo desempeño académico (Cruz & Quiñones, 2012).

Entre mayor sea la percepción del control de estrés, disminuye la visión y uso de las redes de apoyo, esto al considerarse innecesario, puesto que consideran tener la situación bajo control, sin embargo, solo la percepción de contar con las redes de apoyo, ya se genera un efecto positivo relacionado al éxito académico (Heiman, 2007). El estrés tendió a disminuir en la muestra al percibir que se contaba con el apoyo, junto con un aumento en la autoestima del participante. El uso de grupos de apoyo impacta positivamente y motiva al estudiante que puede llegar a desarrollar estrategias adaptativas para hacerle frente al estrés de una forma efectiva, una buena percepción de las redes de apoyo influencia al estudiante a mantener una autoestima alta. (Gammon & Morgan-Samuel, 2005).

Solano y sus compañeros (2014), consideraron que un estresor no es el mismo para todos, es individual como la estrategia de afrontamiento a utilizar. La

mayoría de los estudiantes no cuentan con estrategias adecuadas para adaptarse con éxito a las exigencias escolares, repercutiendo en su autoestima al considerarse incapaces de sortear dichas demandas. Esto se confirma con la investigación de Thomas y colegas (2017), donde se menciona que los alumnos hacen uso de estrategias evitativas se les relaciona con un bajo desempeño académico. Ante ello la muestra, mantiene un mayor uso de estrategias evitativas, al percibir que el estrés los supera, habrá un menor uso de estrategias adaptativas, concordando con lo investigado por Thomas.

Las personas que consideran tener un bajo control de su estrés hacen uso de estrategias adaptativas para hacerle frente al estrés de sus vidas de forma satisfactoria, esto se relaciona con lo comentado por Thomas y colegas (2017), los estudiantes con estrategias adaptativas, se les asocia mejores resultados. Puede apreciarse con la muestra investigada, ya que ellos han entrado con la intención de pasar el curso y reintegrarse a sus carreras, sin importar las dificultades que surjan en su camino, se consideraron aptos para finalizar el curso y retomar sus estudios. Lo anterior es congruente con la relación entre sub-escala de control y la sub-escala de las estrategias de afrontamiento negativas, al ser casi opuestos entre sí, deja ver porque no se complementan, ya que los alumnos no pueden percibir un control alto de su estrés con estrategias de afrontamiento relacionadas a la evitación y distracción.

Se encontró una relación entre la alta autoestima con las estrategias adaptativas, se les asoció a un mejor desempeño académico, ya que estas estrategias repercuten en el manejo del estrés. Así, los alumnos pueden hacer uso del estrés para automotivarse sin ser sobrepasados por el mismo. Por lo contrario, al hacer un mayor uso de estrategias evitativas, habrá una percepción elevada del estrés, desencadenando un menor desempeño académico, esto se relaciona con lo mencionado por Kaplan & Sadock (2000) sobre el uso del estrés necesario para mejorar el desempeño académico.

Es notable la relación existente entre las tres variables de la investigación dentro de la muestra de estudio, es importante continuar con una investigación a mayor profundidad respecto a la variable, estrategias de afrontamiento, ya que se encuentra en una gran área de oportunidad a revisar para identificar y desarrollar técnicas efectivas para los estudiantes con un bajo desempeño académico. Tras los resultados se considera fundamental continuar con los cursos COBE, al ser de utilidad para los alumnos que han aprobado el curso y lograron reintegrarse exitosamente en sus carreras, gracias a los aprendizajes impartidos en el curso, no solo los educativos, sino, también con el agregando social.

Es importante enfatizar que este estudio analizó la relación entre la autoestima, el estrés percibido y las estrategias de afrontamiento, por lo que solamente se pueden interpretar desde una perspectiva correlacional y no causal. Para futuras investigaciones, se podrían considerar incluir otros elementos como hábitos de estudio, procrastinación, entre otras, y estudiarlas desde un enfoque predictivo usando análisis de regresión lineal múltiple.

Finalmente, esta investigación propone la implementación y continuación de cursos como el que ofrece COBE en la UACJ, en donde se priorice el desarrollo de estrategias de afrontamiento adaptativas que sean efectivas para hacer frente al estrés, dirigidas a mejorar su desempeño académico y finalmente disminuir la deserción académica.

Conclusión

Se concluye que el nivel de autoestima de los alumnos dados de baja temporal de la UACJ del semestre enero-junio de 2023, se encuentra asociado con el nivel del estrés percibido, y el uso de sus estrategias de afrontamiento para hacerle frente con o sin éxito al estrés y repercutiendo en su desempeño académico. Se consideran las limitaciones de los análisis de correlación que solo permiten analizar la asociación entre las variables por lo que no se pueden hacer inferencias causales. Se propone la continuación de cursos en los que se priorice el desarrollo de estrategias de afrontamiento adaptativas entre los alumnos que han sido dados de baja temporal.

Referencias

- Barraza, A. (2005). Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior. En *Dialnet*. Cuarto Congreso Regional De Investigación Educativa, Zacatecas, México, pp. 11-20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2880918>
- Belkis, A., Calcines, M., Monteagudo, R. & Nieves, Z. (2015). Estrés Académico. *Edumecentro*, 7(2), pp. 163-178. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5023824>
- Branden, N. & Arauz, M. V. (2004). *El poder de la autoestima: Cómo potenciar este importante recurso psicológico*. Barcelona, España, Paidós. https://www.academia.edu/18873198/EL_PODER_DE_LA_AUTOESTIMA?bulk-Download=thisPaper-topRelated-sameAuthor-citingThis-citedByThis-secondOrderCitations&from=cover_page
- Brito-Ortiz, J. F., Nava-Gómez, M. E. & Juárez-García, A. (2020). Escala de estrés percibido en estudiantes de odontología, enfermería y psicología: validez de constructo. *Revista Conciencia EPG*, 4(2), pp. 42-54. <https://doi.org/10.32654/concienciaepg.4-2.4>
- Cabanach, R., Souto, A., Freire, C., & Ferradás, M. (2014). Relaciones entre autoestima y estresores percibidos en estudiantes universitarios. *European Journal of Education and Psychology*, 7, pp. 43-57. <https://doi.org/10.1989/ejep.v7i1.151>
- Ciarrochi, J., Deane, F. P., & Anderson, S. (2002). *Emotional intelligence moderates the relationship between stress and mental health*. *Personality and Individual Differences*, 32(2), pp. 197-209. doi:10.1016/s0191-8869(01)00012-5

- Cruz, F. & Quiñones, A. (2012). Autoestima y rendimiento académico en estudiantes de enfermería de Poza Rica, Veracruz, México. *Uni-Pluri/versidad*, 12(1), pp. 25-35.
- De Mézerville, Gastón. (2004). *Ejes de salud mental. Los procesos de autoestima, dar y recibir afecto y adaptación al estrés*. México: Trillas, pp. 1-344.
- De la Fuente, J., López, M., Zapata, L., Martínez-Vicente, J. M., Vera, M. M., Solinas, G., & Fadda, S. (2014). Competency to Study and Learn in Stressful Contexts: Fundamentals of the e-Coping with Academic Stress(TM) Utility. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 12(3), pp. 717-746. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293132659008>
- Díaz-Barriga-Arceo, F., Alatorre-Rico, J. & Castañeda-Solís, F. (2022). Trayectorias interrumpidas: motivos de estudiantes universitarios para suspender temporalmente sus estudios durante la pandemia. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 13(36), pp. 3-25.
- Gammon, J., & Morgan-Samuel, H. (2005). A study to ascertain the effect of structured student tutorial support on student stress, self-esteem and coping. *Nurse Education in Practice*, 5(3), pp. 161-171. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2004.09.003>
- García, M. (2015). Deserción universitaria en México. *Milenio*. Recuperado 12 de septiembre de 2022, de <https://www.milenio.com/opinion/maximiliano-gracia-hernandez/la-economia-del-tunel/desercion-universitaria-en-mexico>.
- González, A. I., Rivera, S., Velasco, P. W., Méndez, F. & Jaen, C. I. (2021). Escala de Autoestima de Rosenberg: Revisión de sus Propiedades Psicométricas y Estructura en Adultos Mexicanos. En *Psicología Social Mexicana*, pp. 559-574.
- Heiman, T. (2007). Social support networks, stress, sense of coherence and academic success of university students with learning disabilities. *Social Psychology of Education*, 9(4), pp. 461-478.
- Higareda, J. J., Del Castillo, A., Romero, A., Gil, F. M. E. & Rivera, S. (2015). La escala de estilos de afrontamiento forma BMOOS: Validación en estudiantes universitarios mexicanos. *Psicología Iberoamericana*, 23(2), pp. 55-65.
- Hsieh, P. H. P., Sullivan, J. R., Sass, D. A. & Guerra, N. S. (2012). Undergraduate Engineering Students' Beliefs, Coping Strategies, and Academic Performance: An Evaluation of Theoretical Models. *The Journal of Experimental Education*, 80(2), pp. 196-218.
- Instituto Nacional De Estadística y Geografía. (2022, 25 noviembre). Tabulados Interactivos-Genéricos. INEGI. Recuperado 29 de octubre de 2023, de <https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=9171df60-8e9e-4417-932e-9b80593216ee>
- Kaplan, H. I. & Sadock, B. J. (2000), *Learning Theory: Synopsis of Psychiatry: Behavioral Sciences/ Clinical Psychiatry*, Lippincott Williams and Wilkins, Philadelphia, pp. 148-154.
- Lane, A., Jones, L., & Stevens, M. (2022). Coping with Failure: The Effects of Self-Esteem and Coping on Changes in Self-Efficacy. *Journal of Sport Behavior*, 25(4), pp. 331-345.

- Macías, M. A., Madariaga, C., Valle, M. & Zambrano, J. (2013). Estrategias de afrontamiento individual y familiar frente a situaciones de estrés psicológico. *Psicología Desde El Caribe*, 30(1), pp. 123-145. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21328600007>
- Maldonado, C. (2021, 23 marzo). La pandemia deja a cinco millones de estudiantes fuera de la escuela en México. *El País México*. Recuperado 17 de diciembre de 2023, de https://elpais.com/mexico/2021-03-23/la-pandemia-deja-a-cinco-millones-de-estudiantes-fuera-de-la-escuela-en-mexico.html?event=go&event_log=go&prod=REGCRARTMEX&o=cerrmex
- Mirghni, H., & Ahmed, M. (2017). The perceived stress and approach to learning effects on academic performance among Sudanese medical students. *Electronic physician*, 9(4), pp. 4072-4076. <https://doi.org/10.19082/4072>
- Omar, A., Soares, N., Uribe, H., & Duque, L. (2003). Correlatos entre el medio ambiente familiar y el desempeño académico en adolescentes argentinos y brasileños. *Sociedad Brasileira de Psicología, Belo Horizonte*, 351.
- Omar, A., Urteaga, A. F., Uribe, H., & Soares, N. (2010). Capital sociocultural familiar, autoestima y desempeño académico en adolescentes. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XL(2), 93-114.
- Orlandini, A. (1999). El estrés, qué es y cómo evitarlo. México: FCE.
- Oyewobi, L. O., Bolarin, G., Oladosu, N. T. & Jimoh, R. A. (2020). Influence of stress and coping strategies on undergraduate students' performance. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 13(4), pp. 1043-1061. <https://doi.org/10.1108/jarhe-03-2020-0066>
- Panesso, K. & Arango, M. J. (2017). La autoestima, proceso humano. *Revista Electrónica Pysconex*, 9(14), pp. 1-9. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/Psyconex/article/view/328507>
- Roa, A. (2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *EDETANIA*, 44, 241-257.
- Schmelkes, S. (2020). La educación superior ante la pandemia de la Covid-19: el caso de México. *Universidades*, 71(86), pp. 73-87. <https://doi.org/10.36888/udual.universidades.2020.86.407>
- Solano, O., Gómez, D., Cárdenas, Bolaños, O., Girardo, O., & Mendoza, J. (2014). Estudio del estrés académico en estudiantes universitarios de la Facultad de Ciencias Matemáticas utilizando métodos multivariantes. *Revista de La F.C.M. de La Universidad Nacional Mayor de San Marcos*, 17, pp. 7-16. <https://doi.org/10.15381/pes.v17i1.12502>
- Thomas, C. L., Cassady, J. C. & Heller, M. L. (2017). The influence of emotional intelligence, cognitive test anxiety, and coping strategies on undergraduate academic performance. *Learning and Individual Differences*, 55, pp. 40-48. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.03.001>
- Zamora-Marin, A. M. & Leiva-Colos, F. V. (2022). Estrés académico y autoestima en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana en contexto COVID-19 durante el año 2021. *ACADEMO Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 9(2), pp. 127-138.