



Facultad de Psicología
Carrera de Psicología Clínica

**Influencia del estrés académico en las estrategias cognitivas de regulación emocional que emplean los estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca,
periodo marzo - agosto 2022**

Trabajo de titulación previo a la obtención
del título de Psicólogo Clínico

Autor:

Víctor Hugo Feijóo Romero

CI: 0707106381

Correo electrónico: yugo_16_96@hotmail.com

Tutora:

María Fernanda Cordero Hermida

CI: 0105118749

Cuenca, Ecuador

16-septiembre-2022

Resumen

El estrés constituye un generador de diversas patologías que generan efectos negativos en el funcionamiento mental, especialmente en los estudiantes universitarios. Estos estados negativos pueden afectar los procesos cognitivos de regulación emocional y causar deficiencias en las funciones ejecutivas, lo que lleva a las personas a usar estrategias desadaptativas frente al estrés. Por ello, el objetivo general de esta investigación fue establecer la influencia del estrés académico en las estrategias cognitivas de regulación emocional. Específicamente, se buscó describir los niveles de estrés académico en los estudiantes, identificar las estrategias cognitivas de regulación emocional que se emplean con mayor frecuencia, y relacionar el nivel de estrés académico con el uso de las estrategias cognitivas de regulación emocional. La hipótesis que guio el estudio fue que el estrés académico influye de forma significativa en las estrategias cognitivas de regulación emocional. Esta investigación usó un enfoque cuantitativo de corte transversal no experimental, con un muestreo probabilístico aleatorio simple, lo que permitió que 217 estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca matriculados durante el periodo marzo-agosto 2022 fueran participantes de la investigación. Los métodos de recolección de datos fueron una ficha sociodemográfica, el cuestionario de estrategias cognitivas de regulación emocional (CERQ) y el Inventario Sistémico Cognitivista dirigidos al estudio del estrés académico (SISCO SV-21). Para el análisis se optó por una base de datos, para posteriormente digitalizarla en el programa SPSS. A partir de los datos obtenidos, se evidencia que todos los participantes presentaron niveles de estrés, ya sea en mayor o menor medida, además, se estableció que existe influencia del estrés académico en las estrategias cognitivas de regulación emocional como rumiación, catastrofización, autoculparse, poner en perspectiva, aceptación y refocalización en los planes.

Palabras clave: Estrés académico. Estrategias cognitivas. Regulación emocional. Estudiantes universitarios.

Abstract

Stress is a generator of various pathologies that generate negative effects on mental functioning, especially in university students. These negative states can affect cognitive processes of emotional regulation and cause deficits in executive functions, leading people to use maladaptive strategies in the face of stress. Therefore, the general objective of this research was to establish the influence of academic stress on cognitive strategies of emotional regulation. Specifically, we sought to describe the levels of academic stress in students, identify the most frequently used cognitive emotional regulation strategies, and relate the level of academic stress to the use of cognitive emotional regulation strategies. The hypothesis that guided the study was that academic stress significantly influences cognitive strategies of emotional regulation. This research used a non-experimental cross-sectional quantitative approach, with simple random probabilistic sampling, which allowed 217 students from the Faculty of Psychology of the University of Cuenca enrolled during the period March-August 2022 to be research participants. The data collection methods were a sociodemographic record, the Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (CERQ) and the inventory SISCO SV-21 aimed at studying academic stress. For the analysis, a database was chosen, to later digitize it in the SPSS program. From the data obtained, it is evident that all the participants presented stress levels, either to a greater or lesser extent, in addition, it was established that there is an influence of academic stress on cognitive strategies of emotional regulation such as rumination, catastrophizing, self-blame, putting into perspective, acceptance and refocusing on plans.

Keywords: Academic stress. Cognitive strategies. Emotional regulation. University students.

Índice de Contenido

Resumen	2
Abstract	3
Fundamentación Teórica	8
Proceso Metodológico	15
Criterios de inclusión	15
Criterios de exclusión	15
Operacionalización de variables	15
Métodos, técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	15
Procedimiento y análisis de la investigación	17
Consideraciones éticas.....	17
Presentación y Análisis de Resultados	19
Conclusiones y Recomendaciones	27
Referencias Citadas	29
Anexos.....	33
Anexo 1. Operacionalización de variables	33
Anexo 2. Ficha sociodemográfica	34
Anexo 3. Inventario SISCO-SV21.	35
Anexo 4. Cuestionario de Estrategias de Regulación Emocional Cognitiva CERQ	37
Anexo 5. Consentimiento Informado.	39

Índice de Tablas

Tabla 1. Nivel de estrés académico con relación a la edad	20
Tabla 2. Nivel de estrés académico con relación al ciclo y la carrera.....	20
Tabla 3. Nivel de estrés académico con relación a la ocupación y al consumo de psicofármacos	22

Tabla 4. Relación del estrés académico con el uso de estrategias cognitivas 24

Tabla 5. Influencia del estrés académico en las estrategias cognitivas 26

Índice de Gráficos

Gráfico 1. Nivel de estrés con relación al sexo 19

Gráfico 2. Frecuencia del uso de las estrategias cognitivas de regulación emocional 23

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Víctor Hugo Feijóo Romero en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Influencia del estrés académico en las estrategias cognitivas de regulación emocional que emplean los estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca, periodo marzo - agosto 2022", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 16 de septiembre de 2022



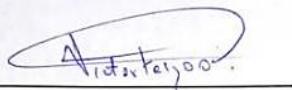
Víctor Hugo Feijóo Romero

C.I: 0707106381

Cláusula de Propiedad Intelectual

Víctor Hugo Feijóo Romero, autor del trabajo de titulación "Influencia del estrés académico en las estrategias cognitivas de regulación emocional que emplean los estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca, periodo marzo - agosto 2022", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

Cuenca, 16 de septiembre de 2022



Víctor Hugo Feijóo Romero

C.I: 0707106381

El estrés se define como la respuesta inespecífica del organismo a toda exigencia hecha sobre él (Selye, 1956), y es un fenómeno que se ha tornado importante con el paso de los años, puesto que, cuando el estrés sobrepasa nuestra capacidad para hacerle frente, constituye un generador de diversas patologías. Esto se debe a que en el mundo "uno de cada cuatro individuos sufre de algún problema grave de estrés y en las ciudades se estima que el 50 % de las personas tienen algún problema de salud mental de este tipo" (Caldera et al., 2007, p. 78). En este sentido, se hace necesario aclarar que el estrés se entiende desde tres perspectivas: la biomédica, que hace referencia a los impulsos fisiológicos y la respuesta involucrada en el afrontamiento de eventos vitales; la ambiental, que pone énfasis en los sucesos vitales estresores; y, la psicológica, que incluye la respuesta emocional y experiencia subjetiva frente a los estresores (Koop et al., 2010).

Del mismo modo, el estrés puede ser considerado como una condición multivariable resultante de la interacción en la relación de la persona con los sucesos del medio en donde realiza sus actividades cotidianas. En consecuencia, es una condición física y psicológica que modifica el estado normal del cuerpo, ya que genera cambios notorios en el organismo, cuyos efectos inciden sobre la salud mental y física, en el rendimiento académico y laboral, al causar que quien se encuentra abrumado por este estado se sienta angustiado (Weiss & Molitor, 2008).

Cabe mencionar que tradicionalmente el estrés se ha definido desde tres vertientes conceptuales: 1) como estímulo, que se refiere a situaciones estresoras que provocan malestar y alteran o pueden alterar el estado del individuo, por ejemplo: entrevistas de trabajo, exámenes, etc.; 2) como respuesta de tipo fisiológica o psicológica del sujeto frente a un estresor ambiental; y 3) como interacción estímulo-respuesta, que hace referencia a la respuesta de una persona frente a un estímulo que se percibe como amenazante, sobrepasa sus posibilidades o es amenaza para su bienestar (Marín, 2015).

Entonces, se puede decir que la forma en que un acontecimiento es apreciado por el individuo determinará si es estresante o no. Aquí, las características individuales, como las características predisponentes, actitudes, experiencias y motivaciones cumplen un rol importante, ya que definen cómo los individuos valoran y perciben las demandas y esta evaluación, a su vez, afecta los estilos de afrontamiento y las respuestas emocionales que a largo plazo repercutirán en la salud en caso de ser negativas (García et al. 2012).

De acuerdo con Selye (1946), el estrés se divide en dos tipos: eustrés y distrés. El eustrés es un estado de tensión psíquica que favorece la activación para realizar actividades en búsqueda de placer, tales como armonía, gratificación, éxito, entre otras, además, es el tipo de

respuesta exitosa o positiva de adaptación, no es dañino y es una cantidad de estrés esencial para la vida, el crecimiento y la sobrevivencia (Espinoza et al., 2018). De igual forma, Caballero & Caro (2016), mencionan que “el eustrés hace referencia a situaciones y experiencias en las cuales el estrés tiene resultados y consecuencias positivas porque produce la estimulación y activación adecuadas que permiten a las personas lograr en su actividad resultados satisfactorios con costos personales razonables” (p. 29).

Por otra parte, según Vidal (2019), el distrés es “el estrés negativo, destructivo y patológico, el responsable del agotamiento y productor de daños en el organismo” (p. 19), es decir, es un estado de tensión psíquica que provoca malestar, disgusto, tristeza u otra reacción negativa. El distrés o estrés patológico conlleva un desajuste o peligros para la vida del individuo, y según Clavijo (2011), abarca dos modalidades: 1) la desregulación funcional, que es la expresión del desajuste reversible de funciones del organismo o la personalidad reguladas por el SNC, que se mantiene presente mientras están actuando las circunstancias o factores estresantes; y 2) la desincronización funcional, que evidencia la desorganización de los procesos nerviosos ante el estrés, que se observa, por ejemplo, en los llamados trastornos neuróticos, en el trastorno de estrés postraumático y en algunos trastornos psicóticos agudos.

Cuando el estrés se mantiene o alcanza niveles patológicos, sus consecuencias negativas pueden ser múltiples, ya sea en la salud, rendimiento académico o bienestar general de los estudiantes, tomando en cuenta que el contexto académico es importante en el desarrollo de gran parte de los individuos (Vidal, 2019). Por esta razón, se hace necesario abordar el estrés desde su vertiente negativa. Dentro de la vida académica, los estudiantes al tener tantas actividades en su péñsum, pueden manifestar grados de estrés que pueden incurrir en lo patológico. Este tipo es denominado como estrés académico, que se define como una valoración cognitiva que lleva a cabo el estudiante frente a las exigencias de la institución (exposiciones, tareas, evaluaciones, etc.), las cuales pueden generar que la persona sienta fatiga, tensión, preocupación y nerviosismo, lo que afecta los procesos afectivos, psicológicos y del comportamiento, ya que las diligencias realizadas para la consecución de los retos académicos son importantes fuentes de estrés cuando el sujeto considera que estas sobrepasan sus recursos (Zurita et al., 2018).

Asimismo, la investigación realizada por Toribio & Franco (2016), sostienen que el estrés académico es un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que se manifiesta cuando los estudiantes se ven expuestos a una serie de demandas académicas que, bajo la valoración del propio alumno, son considerados estresores. Cuando estos estresores provocan un desequilibrio sistemático, una situación estresante se manifiesta en una serie de

síntomas que son los indicadores del desequilibrio; este desequilibrio obliga al estudiante a llevar a cabo acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio sistémico.

Suárez & Díaz (2015) mencionan que entre las manifestaciones fisiológicas individuales del estrés de tipo negativo o perjudicial para la salud dentro del área académica tenemos: palpitaciones cardíacas, pulso acelerado, tensión muscular, trastornos del sueño, problemas de digestión, entre otros. Estos autores también expusieron que las respuestas conductuales negativas manifestadas son: aislamiento, consumo de sustancias, deterioro de desempeño, desgano, ausentismo, entre las más importantes; mientras que las respuestas psicológicas negativas frecuentes son: ansiedad, inquietud, depresión, irritabilidad, incapacidad para concentrarse, preocupación, pérdida de confianza en sí mismo, pensamientos recurrentes, distractibilidad y dificultad para tomar decisiones, influyendo en su salud física y mental.

Ahora bien, el estrés puede manejarse de acuerdo con las estrategias cognitivas de regulación emocional que utilice la persona, ya que estas últimas son mediadoras entre las respuestas producidas por los individuos y los procesos ejecutivos, y, tal como lo expresan Medrano et al. (2013), implican procesos que influyen en la manera en la que los individuos experimentan, manejan y expresan sus emociones, por lo que estas estrategias son un factor importante en el proceso de regulación. Sin embargo, así como algunas estrategias pueden resultar inapropiadas en determinados momentos, consiguen ser apropiadas y beneficiosas en otras situaciones (Garnefski et al., 2003).

Estos procesos antes mencionados se definen como “la forma cognitiva de abordar la información de carácter emocional que recibe la persona mediante diversos procesos, ya que permite tener un mayor control sobre sus emociones durante y después de una experiencia amenazante o estresante” (Domínguez, 2017, p. 316). Estos procesos cognitivos, al ser evolutivamente más antiguos, se encontraban asentados sobre estructuras subcorticales del cerebro, lo que genera que sean automáticos, simples, rápidos y en gran medida fuera del control voluntario. Aunque son una ventaja evolutiva, también contribuyen a incrementar las respuestas de ansiedad en el organismo y perpetuarlas, lo que podría generar un impacto desfavorable en la salud de las personas si no son reguladas de una forma adecuada (Medrano y Moretti, 2015).

Medrano et al. (2013) describieron las nueve estrategias cognitivas de regulación emocional basándose en el cuestionario presentado por Garnefski et al. (2001), estas son: *rumiación*, que consiste en pensar excesivamente sobre los sentimientos o problemas asociados a la ocurrencia de un evento desagradable, a pesar de que este ya ha pasado; *catastrofización*, que son pensamientos que anticipan consecuencias exageradas o desproporcionadas; *autoculparse y culpar a otros*, se refiere al proceso cognitivo de atribución causal del evento

displacentero a la propia persona o bien a un tercero, respectivamente; *focalización positiva*, que mantiene pensamientos agradables y alegres luego de un evento contraproducente; *aceptación*, que hace alusión a no intentar cambiar o controlar las emociones o eventos displacenteros, sino en vivenciarlos sin juzgarlos.

Continuando tenemos: *poner en perspectiva*, consiste en relativizar la gravedad del evento negativo comparándolo con otros eventos, o bien tomando en consideración su impacto a través del tiempo; *reinterpretación positiva*, consiste en otorgar un significado positivo al evento displacentero y no focalizarse exclusivamente en las consecuencias negativas del mismo; y finalmente, *refocalización en los planes*, que es un proceso cognitivo elaborado que implica desviar los pensamientos de las consecuencias negativas del evento y pensar estrategias centradas en la resolución del problema (Garnefski et al., 2001).

Lo antes mencionado se puede evidenciar en varios estudios. Un estudio ejecutado en México por Marín (2015), con 900 estudiantes de Ciencias de la Salud, indicó que para un tercio de los estudiantes la competencia con sus compañeros les produce estrés, esto se presenta con mayor frecuencia en la carrera de psicología, que entre los factores que influyen sobre el estrés académico están: la sobrecarga de tareas, trabajos escolares, y las evaluaciones de los profesores, como consecuencia, fatiga crónica. Por otro lado, en las manifestaciones psicológicas sobresalen: ansiedad, angustia o desesperación; y en las manifestaciones comportamentales, las alteraciones en el consumo de alimentos (Marín, 2015).

Velazco (2019) encontró que un 86,4 % de los estudiantes de la Universidad de Lima presentan estrés moderado; entre las manifestaciones del estrés se encontró: insomnio, inquietud, problemas de concentración, entre otros. Igualmente, Medrano et al. (2013) expusieron que el uso de estrategias que se consideran de afecto negativo puede ser perjudiciales para los estudiantes universitarios dentro de su formación profesional.

Dentro del contexto ecuatoriano, se encuentra el estudio descriptivo efectuado por Rueda-García. et al. (2021) con estudiantes de la carrera de enfermería de una universidad pública en Quito. Este evidenció que los niveles de moderado a severo de estrés influyen directamente en el desempeño académico de los estudiantes, pues se determinó que un 99 % de ellos se encuentran con un nivel de estrés de moderado, 39 % un nivel severo; entre los factores que más ocasionan estrés en los estudiantes es: la sobrecarga de trabajo, problemas de concentración y fatiga crónica.

Mientras que la investigación ejercida por Lucero y Masapanta (2018) en Cuenca mostró que existía la presencia de niveles de estrés en 169 estudiantes de Psicología de la Universidad de Cuenca que se encontraban realizando prácticas pre profesionales; un 91,85 %

oscilan entre *leve, moderado* y *severo*. Esta investigación da lugar a implicaciones en el ámbito clínico, puesto que sugirieron que, a mayor presencia de actividades académicas, aumenta el nivel de estrés y esto puede generar dificultades.

En el estudio realizado por Garnefski et al. (2001) se observan los efectos de las estrategias cognitivas de regulación emocional encontrando que, algunas de ellas, como: catastrofización, rumiación o autoculparse, son más desadaptativas que otras, lo que implica un impacto negativo en la salud mental en estudiantes y adultos. A partir de esto, surgen una serie de investigaciones empíricas para observar el efecto de estas estrategias en diversos contextos y con diversos problemas o psicopatologías. Esto se observa en el estudio de Lee et al. (2016) en el que se encontró que estrategias como rumiación, autoculparse y focalización positiva están relacionadas con las respuestas negativas ante el estrés, teniendo en cuenta que, aquellas que son desadaptativas se correlacionan de manera positiva con mayores niveles de estrés y las estrategias adaptativas influyen en el nivel de estrés, entendiendo de esta manera que el uso de estas estrategias puede influir incluso dentro del éxito académico.

De esta manera, una investigación realizada por Hu et al. (2014) demostró una correlación positiva entre la reevaluación cognitiva y la salud mental positiva, una correlación negativa entre salud mental y reevaluación negativa; mientras que, una correlación positiva entre supresión emocional y salud mental negativa, tomando en cuenta la importancia del acompañamiento e intervención en áreas de la salud mental, dando así a entender que el uso de estrategias cognitivas de regulación emocional puede ser predictor de la salud mental. Todas las correlaciones encontradas fueron estadísticamente significativas.

En este sentido, deviene la importancia de entender cómo las maneras cognitivas de afrontar el estrés afectan tanto de manera positiva como negativa al bienestar y desempeño de las personas. Sin embargo, no ha existido investigación relevante dentro de las estrategias cognitivas de regulación emocional (Rao et al. 2013, citado en Miklósi et al., 2014), por lo que los estados negativos pueden afectar a los procesos cognitivos de regulación emocional y causar deficiencias en las funciones ejecutivas. Así, se vinculan al uso de estrategias desadaptativas frente al estrés tales como: catastrofización, rumiación y autoculpabilización, que se relacionan con psicopatología (Miklósi et al., 2014).

Luego de lo expuesto se puede decir que el interés del presente estudio radica en conocer la influencia que tiene el estrés académico en el uso de las estrategias cognitivas de regulación emocional, ya que si bien el estrés constituye una estrategia de afrontamiento que se presenta de forma natural por medio de reacciones fisiológicas, puede llegar a convertirse en un inconveniente para las personas que se ven agobiadas por este fenómeno, no tienen los recursos

necesarios para hacerle frente o no saben cómo actuar frente a él (Rueda-García et al., 2021). En consecuencia, puede desembocar en problemas que afecten la salud mental y el desempeño de los individuos en cualquier ámbito.

Entonces, se hace necesario conocer si la presencia de estrés influye en las estrategias cognitivas de regulación emocional que utilizan los estudiantes universitarios de la Universidad de Cuenca para afrontar sus problemas, pues la forma positiva o negativa en la que afronten dichos problemas puede repercutir en el éxito académico, debido a que las estrategias desadaptativas se correlacionan de manera positiva con mayores niveles de estrés (distrés) y las estrategias adaptativas inciden en el nivel de eustrés (Lee et al., 2016). Se conoce que existía la presencia de niveles moderados y severos de estrés en 169 estudiantes, correspondiente al 91,85 %, séptimo y décimo ciclo en el periodo correspondiente de septiembre 2017 a febrero 2018 (Lucero & Masapanta, 2018); mientras que, en la investigación desempeñada por Velazco (2019), los estudiantes de esta misma casa universitaria presentan niveles de estrés medianamente altos y se encontró que las estrategias de culpar a otros, autoculparse, catastrofización y focalización positiva predecían el modelo de intensidad del estrés.

Debido a que dentro del contexto ecuatoriano, específicamente dentro del cantón Cuenca, no se ha indagado en el tema, este trabajo permitirá conocer cuál es la relación que el estrés y las estrategias cognitivas de regulación emocional tienen dentro del contexto universitario, para de esta manera indagar de forma holística acerca del uso de programas de psicoeducación sobre esta problemática, al generar redes de prevención en salud mental en la población de estudiantes de la Universidad de Cuenca. Además, que estas estrategias desempeñan un papel mediador en el afrontamiento de las situaciones de connotación negativa. En el estudio de Domínguez-Lara (2016) se encontró que el uso de estrategias con connotación negativa predice un mayor agotamiento académico, por lo cual el agotamiento está vinculado con la exposición al estrés.

El hecho de conocer la realidad de los estudiantes y cómo utilizan las estrategias brinda una oportunidad para las autoridades universitarias de apoyar programas que beneficien a los estudiantes de la facultad de Psicología y puede beneficiar en futuras investigaciones en la comunidad universitaria. Al reconocer cómo se da el uso de las estrategias cognitivas de regulación emocional, se pueden llevar a cabo programas de vinculación con la sociedad que permitan afrontar de maneras más adaptativas las contingencias negativas que se perciben, tales como el estrés.

De esta manera, las preguntas de investigación que se despiertan en torno al tema son: ¿cuál es la influencia del estrés académico en las estrategias cognitivas de regulación emocional

que utilizan los estudiantes de la Facultad de Psicología Universidad de Cuenca? ¿Cuáles son las estrategias cognitivas de regulación emocional que utilizan con mayor frecuencia los estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca según sus características sociodemográficas? ¿Cuáles son las principales causas de estrés académico en los estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca?

A partir de ello, se plantea que el objetivo general a cumplir es establecer la influencia del estrés académico en las estrategias cognitivas de regulación emocional que emplean los estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca en el periodo marzo-agosto 2022; y como objetivos específicos: 1) describir los niveles de estrés académico en los estudiantes de psicología de la Universidad de Cuenca según características sociodemográficas, 2) identificar las estrategias cognitivas de regulación emocional que se emplean con mayor frecuencia, y 3) relacionar el nivel de estrés académico con el uso de las estrategias cognitivas de regulación emocional que presentan los estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca.

Entonces, la hipótesis que maneja el estudio es que el estrés académico influye de forma significativa en las estrategias cognitivas de regulación emocional que utilizan los estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca.

Proceso Metodológico

Esta investigación tuvo un enfoque cuantitativo, puesto que se utilizaron herramientas que estudian cantidades numéricas para la recolección de información nominal a través de métodos estadísticos; el diseño de investigación fue no experimental, de tipo relación bivariada con correlación semiparcial (Ságaro y Zamora, 2019) y de corte transversal, pues se busca establecer la influencia que existe de la variable estrés académico sobre el uso de estrategias cognitivas de regulación emocional en un tiempo específico.

La investigación se realizó en la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca, ubicada en la Avenida 12 de abril y Avenida Loja. Se optó por una muestra no probabilística por conveniencia, ya que fue la manera más adecuada de obtener los datos (Hernández et al., 2014). Así, la población de estudio la constituyeron estudiantes inscritos en la Facultad de Psicología en el período marzo-agosto 2022 que es 788 estudiantes. El tamaño mínimo de la muestra con un nivel de confianza del 96% y un margen de error del 6% debía ser de n=214, no obstante, se obtuvo la participación de n=217.

Criterios de inclusión:

- Estudiantes inscritos en la facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca en el período marzo-agosto del año 2022.
- Estudiantes que hayan aceptado participar en el estudio libre y voluntariamente.

Criterios de exclusión:

- Estudiantes que no estén matriculados en las carreras de la Facultad de Psicología en el período marzo - agosto 2022 o no hayan aceptado participar.

Operacionalización de variables: ver Anexo 1.

Métodos, técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para el presente estudio se utilizaron tres instrumentos que sirvieron para obtener la información específica de cada variable.

Ficha sociodemográfica. Este instrumento se utilizó para recolectar información sobre el sexo, ciclo, carrera, edad, situación laboral e ingesta de psicofármacos (Anexo 2).

Inventario SISCO-SV21 para el estrés académico. Instrumento que mide el estrés académico en los siguientes momentos (ver Anexo 3). Primero, el estudiante se ve sometido a una serie de demandas que son consideradas *estresores* (input) en el contexto escolar. Segundo, esos estresores generan un desequilibrio sistémico (situación estresante) que se manifiesta en una serie de *síntomas* (indicadores del desequilibrio). Tercero, ese desequilibrio sistémico hace que el alumno realice *acciones de afrontamiento* (output) para restaurar el equilibrio sistémico.

El inventario está constituido por 23 ítems distribuidos en cinco secciones: la primera, un ítem de filtro en términos dicotómicos (*si-no*) que da paso a determinar si el encuestado es candidato o no a contestar el inventario. La segunda, un ítem que, en un escalamiento tipo Likert de cinco valores numéricos (1 es *poco* y 5 es *mucho*), posibilita identificar el nivel de intensidad del estrés académico; este dato el investigador lo puede utilizar como variable mono ítem, para medir la intensidad del estrés. Las tres últimas secciones se componen de siete ítems que, en un escalamiento tipo Likert de seis valores categoriales (*nunca, casi nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre*), sirven para identificar la frecuencia en que las demandas del entorno son valoradas como estímulos estresores (tercera sección), nos ayudan a conocer la frecuencia con que se presentan los síntomas ante un estímulo estresor (cuarta sección), y, la última sección, que mide la frecuencia de uso de las estrategias de afrontamiento (Barraza, 2006). La administración del instrumento puede ser individual o colectiva y el tiempo estimado de respuesta es de 10 minutos.

En su validación original presentó un Alfa de Cronbach de 0,85. En las dimensiones presentó niveles de confiabilidad de: Estresores (0,83), Síntomas (0,87) y Estrategias de Afrontamiento (0,85), siendo considerados como muy buenos en la escala de valores propuesta por DeVellis (2011). Para la calificación se toma en cuenta una baremación establecida por su autor con base en percentiles mediante los que se establece la frecuencia de los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento, teniendo en cuenta que, a mayor puntuación, mayor será la frecuencia.

Cuestionario de Regulación Emocional Cognitiva CERQ. Es un instrumento de tipo cuestionario cerrado que investiga y mide los procesos cognitivos que las personas utilizan luego de experimentar un evento negativo, o una experiencia displacentera o estresante (Anexo 4). Este instrumento fue desarrollado por Garnefski et al en 2001 y está diseñado para ser autoaplicable; está conformado por 36 ítems, evaluados mediante una escala tipo Likert (donde 1 es *casi nunca* y 5 es *casi siempre*). Fue traducido a diferentes idiomas y aplicado en diversas poblaciones, en la que las consistencias internas oscilaron entre .68 y .83 con la mayoría de los α de Cronbach excediendo .80; para el presente estudio se utilizó la versión argentina, la cual fue adaptada por Medrano, Moretti, Ortiz y Pereno en el 2013; el tiempo estimado de aplicación es de 15 a 20 minutos (Medrano et al. 2013).

Se evalúa la presencia de 9 estrategias de regulación emocional cognitiva: autoculparse, aceptación, rumiación, centrarse en lo positivo, focalización en planes, reevaluación positiva, poner en perspectiva, catastrofización y culpar a otros.

Para el método de calificación se tomó en cuenta una baremación establecida por su autor con base en percentiles mediante los que se establece la frecuencia con la que las personas emplean diversas estrategias, teniendo en cuenta que mientras más alto es el percentil, mayor es el uso de la estrategia.

Con respecto a la interpretación cualitativa de los datos se tomó como referencia que, el percentil 5 refleja un uso muy bajo, el percentil 25 un uso bajo, el percentil 50 un uso medio, el percentil 75 un uso alto, el percentil 95 un uso muy alto y por último para los valores que sobrepasan el techo en cada estrategia se considera el percentil 99 como un uso extremadamente alto.

Procedimiento y análisis de la investigación

En el momento de recolección de la información, se facilitó a los participantes el consentimiento informado impreso, dado la autorización por parte de las autoridades de la Facultad de Psicología, donde se realizó el estudio.

Los datos obtenidos fueron procesados en una base de datos, que fue custodiada por el autor de la investigación. Una vez recolectada la información, se procedió a digitalizarla en el programa SPSS, en el que se efectuó el cálculo de las medidas de la estadística descriptiva, como son las distribuciones de frecuencias y porcentajes, desviación típica, la media aritmética, así como puntuaciones mínimas y máximas. Se calculó el alfa de Cronbach de los instrumentos a utilizar para comprobar el nivel de confianza en la población estudiada. En el análisis de la relación o influencia de la variable estrés académico sobre las estrategias cognitivas de regulación emocional, con técnicas de regresión lineal múltiple que es utilizada dentro de las áreas sociales y la relación entre una variable endógena y varias exógenas (Montero, 2016). Para ello se utilizó el coeficiente *Rho de Spearman*, empleado para comparar dos conjuntos de rangos ordenados en una muestra (Ságaro y Zamora, 2019). Posteriormente, para la visualización de los resultados obtenidos con el instrumento se procedió a la utilización de tablas y figuras mediante las cuales se pudo observar ciertas diferencias en cuanto a las características sociodemográficas y también permitió conocer y comparar el nivel de estrés académico frente al uso de las estrategias cognitivas de regulación emocional.

Consideraciones éticas

La investigación empezó dando a conocer los objetivos planteados y el respectivo proceso que se llevó a cabo con cada uno de los estudiantes que se encuestó, esto se corroboró con la firma del consentimiento informado que declara la confidencialidad del estudio y será presentado a los participantes previo a la aplicación de los instrumentos (Anexo 5), este declara las acciones del modo de proceder en el estudio, el cual deberá ser previamente aprobado por

el Comité de Bioética de Investigación del Área de la Salud (COBIAS) de la Universidad de Cuenca. Los resultados obtenidos fueron utilizados únicamente con fines académicos y al finalizar la investigación serán difundidos a los participantes y la institución involucrada en el estudio mediante un informe que será entregado al Consejo Directivo de la Facultad de Psicología. También se cumplió el protocolo científico de investigación metodológica establecida por la Asociación Americana de Psicología (2010), practicando con los principios de beneficencia y no maleficencia, fidelidad y responsabilidad, integridad, justicia y respeto por los derechos y la dignidad de las personas que brindan con la información para el estudio.

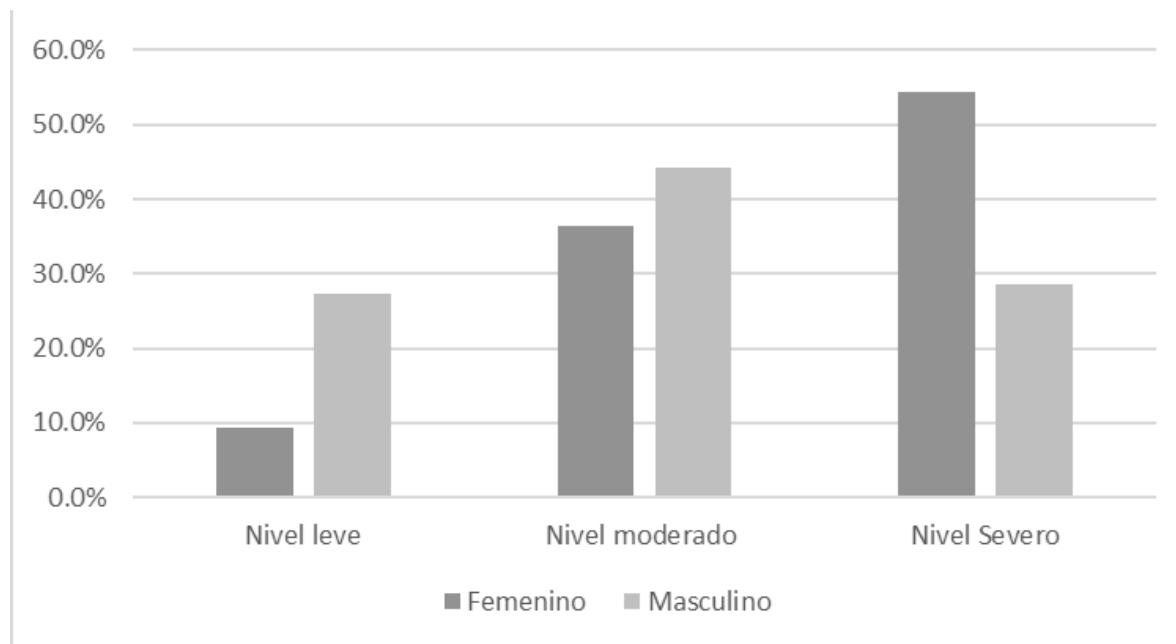
Presentación y Análisis de Resultados

Luego de realizar los análisis estadísticos respectivos, se determinó que el instrumento SISCO-SV21 obtuvo un Alfa de Cronbach de 0,842, mientras que el instrumento CERQ obtuvo un Alfa de Cronbach de 0,883, por lo que, dentro de este estudio, cumplen con los parámetros de fiabilidad planteados por Torres (2021), quien menciona que “el coeficiente de fiabilidad Alfa de Cronbach normalmente oscila entre 0 y 1 y que entre más cercano a 1 existirá mayor consistencia interna de los ítems” (p. 3). Luego de lo expuesto, se procede a presentar los resultados obtenidos en función de los objetivos planteados. Es así que, para responder al objetivo específico uno, que se refiere a describir el nivel de estrés académico según las características sociodemográficas, se presentan los siguientes gráficos y tablas.

En la investigación participaron 217 estudiantes, en la que 140 fueron de sexo femenino y 77 de sexo masculino. Se pudo observar que el sexo femenino presenta niveles más altos de estrés académico severo, sin embargo, el sexo masculino lo supera tanto en el nivel leve como en el moderado (ver gráfico 1).

Gráfico 1

Nivel de estrés con relación al sexo



Estos resultados se asemejan a los de la investigación de Silva et al. (2020) sobre Estrés académico en estudiantes universitarios, en donde se concluye que los estudiantes del sexo femenino presentan niveles más altos de estrés académico severo; pero el resultado difiere en el nivel moderado y leve, en el que predomina el sexo masculino. Cabe mencionar que los

instrumentos de medición de estrés académico, así como el contexto ambiental son diferentes en ambos estudios.

Por otro lado, en cuanto a la edad, los estudiantes que formaron parte de la muestra oscilaron entre 19 y 36 años, de los que se destaca que los individuos de 22 años son quienes reportaron mayor nivel de estrés académico en cada uno de sus niveles.

Tabla 1

Nivel de estrés académico con relación a la edad

Nivel de estrés	Edad	%	Frecuencia
Nivel leve	22 años	26.5	9
Nivel moderado	22 años	21.2	18
Nivel grave	22 años	27.6	27
Total			54

Con respecto al ciclo académico, para su mejor comprensión, se procedió a agruparlos en ciclos superiores, que refieren a estudiantes de octavo y décimo; e inferiores, como estudiantes de segundo, cuarto y sexto. A partir de los datos recolectados, se menciona que los ciclos inferiores reportaron un nivel severo de estrés más alto con una diferencia leve respecto a los ciclos superiores.

Las carreras que presentaron niveles más altos de estrés académico en el nivel grave fueron Psicología Educativa y Licenciatura en Psicología. Por otra parte, en la carrera de Psicología Educativa el nivel de estrés moderado es más alto que en las demás. Finalmente, Psicología Clínica presenta un nivel de estrés leve mayor a comparación de las otras. Es importante mencionar que la carrera de Licenciatura en Psicología tenía más cantidad de participantes puesto que las demás carreras ya no se ofertan dentro de la Universidad de Cuenca (ver tabla 2). Por otro lado, se obtuvo poca participación de los estudiantes de Psicología Social y de los 9 encuestados 6 refirieron niveles moderados de estrés académico, alcanzando un 66.7%, pero por la cantidad limitada de la muestra no se los compara con los participantes de las otras carreras.

Tabla 2

Nivel de estrés académico con relación al ciclo y la carrera

Nivel de estrés	Ciclo académico				Carrera							
	Inferiores		Superiores		Psi.		Psi.		Psi.		Lic. en	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Nivel leve	21	19.2	13	12.1	7	18	2	11.8	0	0	25	16.4
Nivel moderado	38	34.9	47	43.5	16	41	7	41.2	6	66.7	56	36.8
Nivel grave	50	45.9	48	44.4	16	41	8	47	3	33.3	71	46.8
Total	109	100	108	100	39	100	17	100	9	100	152	100

Estos resultados discrepan con los expuestos en la investigación realizada por Caldera et al. (2007), sobre Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos, en el que se refleja que los estudiantes de ciclos inferiores presentan en su mayoría un nivel de estrés leve (un 45,21% con respecto a la muestra de 115), los estudiantes de segundo ciclo muestran niveles más altos de estrés moderado, y los estudiantes de cuarto ciclo reportan un nivel de estrés severo más alto que los otros ciclos.

Por otra parte, los resultados con respecto a qué carrera evidencia mayores niveles de estrés se asimilan con los de la investigación realizada por Lucero & Masapanta (2018) sobre Estrés en estudiantes que realizan prácticas pre-profesionales de las carreras de la Facultad de Psicología, en la que se demuestra que en la carrera de Psicología Educativa presenta niveles más altos de estrés severo que las otras carreras (6,8%), seguido de Psicología Clínica y Social. Sin embargo, se contrastan en que en Psicología Clínica se evidencia que un 84.5% de una muestra de 184 estudiantes presenta niveles más altos de estrés en el nivel moderado, seguido por estudiantes de la carrera de Psicología Educativa (75%) y finalmente de Psicología Social (69,8%). Es importante mencionar que este estudio tomó como población un grupo de estudiantes que realizan prácticas pre-profesionales, por lo que la carrera de Licenciatura en Psicología no formaba parte de la muestra durante ese periodo académico.

En cuanto a la ocupación actual, los estudiantes que también trabajan muestran niveles más altos de estrés severo que quienes solo estudian. Por otro lado, quienes consumen ansiolíticos o antidepresivos tienden a sentir más estrés académico severo que quienes no consumen, aunque hay que tener en cuenta que estas personas corresponden a una cantidad muy pequeña de la muestra (7.8%) (Detalles en la Tabla 3).

Tabla 3

Nivel de estrés académico con relación a la ocupación y el consumo de psicofármacos

Nivel de estrés	Ocupación actual				Consumo de ansiolíticos o antidepresivos			
	Solo estudia		Estudia y trabaja		SÍ		NO	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Nivel leve	25	15.2	9	17.3	4	23.5	30	15
Nivel moderado	66	40	19	36.5	5	29.4	80	40
Nivel grave	74	44.8	24	46.2	8	47.1	90	45
Total	165	100	52	100	17	100	200	100

Respecto a los resultados sobre niveles de estrés según la ocupación, se puede mencionar que contraponen con los de la investigación de Licht et al. (2021), titulada Nivel de estrés y rendimiento académico en estudiantes universitarios que trabajan y los que no, en el que se puede constatar que tanto los estudiantes que trabajan como los que no trabajan presentan un nivel de estrés moderado, evidenciando en un 62,1% en el primer grupo y 60,5% en el segundo grupo.

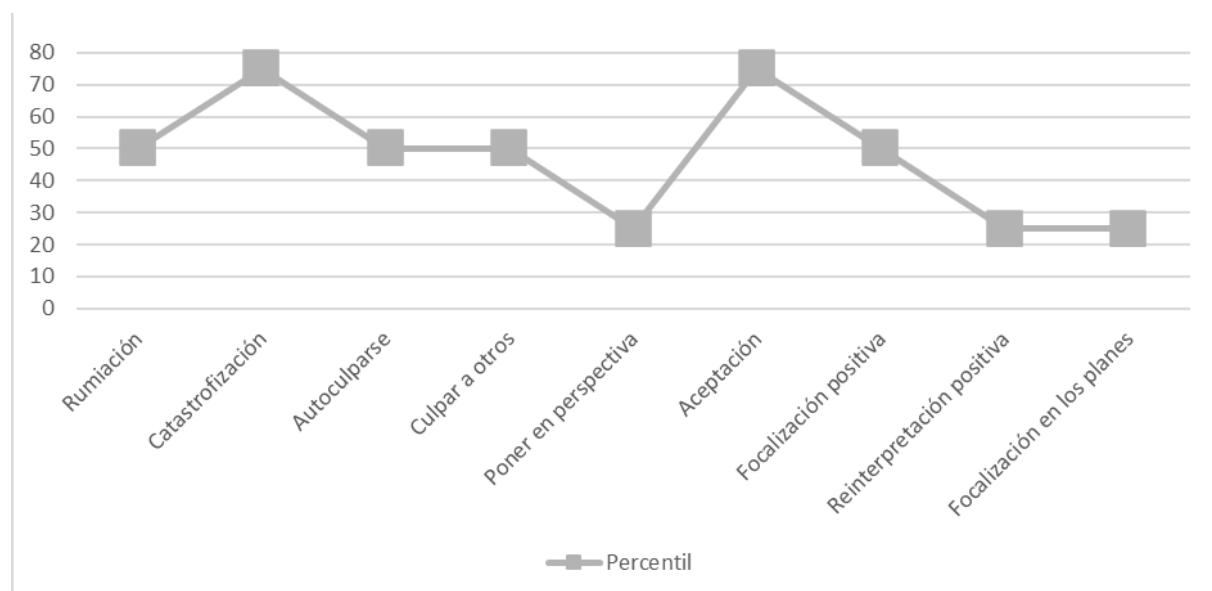
Los resultados presentados de esta investigación se contraponen con los del estudio realizado por Astrada & Lesnik (2014) sobre Patrones de consumo de psicofármacos y estrés académico en estudiantes universitarios de Odontología, Psicología e Ingeniería de la Universidad Nacional de Córdoba, en la que se menciona que los estudiantes de Psicología que consumen psicofármacos presentan menores niveles de estrés que los estudiantes que no

consumen (Consumidores: 3,74 - No consumidores: 3,80), sin embargo, esta diferencia no es significativa.

Para responder al objetivo específico número dos, referente a las estrategias cognitivas de regulación emocional que usan con mayor frecuencia los estudiantes, se encontró que existe un uso alto de las estrategias catastrofización y aceptación, un uso moderado de las estrategias rumiación, autoculparse, culpar a otros y focalización positiva; y, un uso bajo de las estrategias poner en perspectiva, reinterpretación positiva y focalización en los planes (ver Gráfico 2).

Gráfico 2

Frecuencia del uso de las estrategias cognitivas de regulación emocional



Con relación al uso de las estrategias cognitivas de regulación emocional para el afrontamiento del estrés, algunos de los resultados de este estudio coinciden con los de la investigación de Bedoya (2021) titulada Estrés, regulación cognitivo-emocional, adaptación y salud en universitarios colombianos debido a que se evidencia que las estrategias de mayor uso son la catastrofización y aceptación, además de culpar a otros y focalización en los planes, sin embargo, el uso de estas estrategias en los participantes del estudio de Bedoya es moderado (percentil 50) y no alto a comparación con esta investigación (ver Gráfico 2). También, se muestra que en los participantes de este estudio, las estrategias de uso bajo son autoculparse y la refocalización en los planes (percentil 25); y, un uso muy bajo (percentil 5) de estrategias como poner en perspectiva, rumiación y reinterpretación positiva.

El total de participantes en el estudio fue de 217 estudiantes, quienes refirieron niveles de estrés de la siguiente manera: 34 participantes (15.7%) nivel leve, 85 participantes (39.2%)

nivel moderado y 98 personas (45.1%) nivel grave. Es así que, para responder el *tercer objetivo específico*, se muestran a continuación los resultados que se obtuvieron.

Los puntajes que más destacan respecto a las estrategias cognitivas de regulación emocional más utilizadas según el nivel de estrés son los siguientes: las personas que muestran un *nivel leve de estrés académico* tuvieron puntuaciones destacadas en un uso bajo de la estrategia ponerse en perspectiva y un uso medio de la estrategia culpar a otros, mientras que obtuvieron un uso muy alto de la estrategia catastrofización; estudiantes que presentan un *nivel medio de estrés académico* tienen un uso medio de la estrategia rumiación, un uso muy alto de la estrategia catastrofización y un uso bajo de la estrategia ponerse en perspectiva; y, los participantes que presentan un *nivel de estrés académico grave* obtuvieron puntuaciones elevadas en el uso muy alto de la estrategia catastrofización, un uso medio de la estrategia culpar a otros, un uso alto en la estrategia aceptación y un uso bajo de la estrategia focalización en los planes (detalles en la Tabla 4).

Tabla 4

Relación del estrés académico con el uso de las estrategias cognitivas

Estrategias cognitivas de regulación emocional	Nivel de estrés	n	%	Frecuencia de uso
Rumiación	Leve	13	38.2	Bajo – medio
	Moderado	34	40	Medio*
	Severo	34	34.6	Muy alto
Catastrofización	Leve	12	35.2	Muy alto*
	Moderado	40	47	Muy alto*
	Severo	54	56.1	Muy alto*
Culpar a otros	Leve	14	41.2	Medio
	Moderado	22	25.4	Bajo
	Severo	27	27.6	Medio*
Autoculparsé	Leve	15	44.1	Bajo
	Moderado	30	35.3	Muy alto

	Severo	41	42	Muy alto
Poner en perspectiva	Leve	17	50	Bajo*
	Moderado	43	50.6	Bajo*
	Severo	20	20.4	Alto
Aceptación	Leve	11	32.4	Bajo
	Moderado	27	31.8	Bajo
	Severo	31	31.6	Alto*
Focalización positiva	Leve	10	29.4	Bajo
	Moderado	31	36.5	Bajo
	Severo	25	25.5	Alto
Reinterpretación positiva	Leve	11	32.4	Bajo
	Moderado	39	45.9	Bajo
	Severo	30	30.6	Bajo
Refocalización en los planes	Leve	11	32.4	Bajo
	Moderado	40	47.1	Bajo
	Severo	38	38.8	Bajo*

Respecto a la relación entre el estrés y las estrategias cognitivas de regulación emocional, los resultados se asimilan con la investigación de Bedoya (2021), debido a que se evidencia que la presencia de altos niveles de estrés propicia el uso de estrategias desadaptativas como la rumiación, catastrofización, autoculparse y culpar a otros; mientras que el uso de estrategias adaptativas como refocalización en los planes y reinterpretación positiva se asocia a bajos niveles de estrés.

Finalmente, se pudo establecer la influencia del estrés académico en las estrategias cognitivas de regulación emocional mediante el coeficiente Rho de Spearman que arrojó los siguientes resultados detallados en la Tabla 5, con lo que se puede apreciar que existe influencia del estrés académico en las siguientes estrategias cognitivas de regulación emocional:

rumiación, catastrofización, autoculparse, poner en perspectiva, aceptación y refocalización en los planes.

Tabla 5

Influencia del estrés académico en las estrategias cognitivas

Nivel de estrés	Rs	p
Rumiación	0,323**	0,000
Catastrofización	0,169*	0,013
Autoculparse	0,221**	0,001
Culpar a otros	0,106	0,121
Poner en perspectiva	0,253**	0,000
Aceptación	0,157*	0,021
Focalización positiva	0,096	0,158
Reinterpretación positiva	0,099	0,144
Refocalización en los planes	0,171*	0,012

Es así que, esta relación coincide con los resultados presentados en el estudio de Bedoya (2021), en el que se muestra que los niveles y las reacciones al estrés se correlacionaron con las estrategias cognitivas de regulación emocional. Sin embargo, se discrepa la relación entre el estrés académico con estrategias como poner en perspectiva y refocalización de planes.

Conclusiones y Recomendaciones

Se pudo determinar que existe la influencia del estrés académico en las siguientes estrategias cognitivas de regulación emocional: rumiación, catastrofización, autoculparse, poner en perspectiva, aceptación y refocalización en los planes.

En cuanto a las variables demográficas se menciona que, en el sexo femenino predominan mayores niveles de estrés académico severo. Además, la mayoría de participantes oscilan los 22 años y reportan mayor nivel de estrés académico en cada nivel. Respecto al ciclo académico y la carrera, la mayoría de los estudiantes de Licenciatura en Psicología (ciclos inferiores) presentaron niveles más altos de estrés severo y moderado. Es importante mencionar que los estudiantes que trabajan o consumen ansiolíticos o antidepresivos son más propensos a presentar niveles altos de estrés severo.

Por otro lado, se encontró que las estrategias cognitivas de regulación emocional que se usan con más frecuencia son la catastrofización y aceptación, a comparación de las estrategias rumiación, autoculparse, culpar a otros y focalización positiva (uso moderado), poner en perspectiva, reinterpretación positiva y focalización en los planes (uso bajo).

Finalmente, las estrategias cognitivas de regulación emocional más utilizadas en un nivel leve de estrés son ponerse en perspectiva (uso bajo), culpar a otros (uso medio) y catastrofización (uso alto); en un nivel moderado se presentan con gran frecuencia las estrategias de rumiación, catastrofización (uso medio) y ponerse en perspectiva (uso bajo); y, en un nivel severo predominan estrategias como estrategia catastrofización (uso muy alto), culpar a otros (uso medio), aceptación (uso alto) y focalización (uso bajo) en los planes, siendo la catastrofización la estrategia más utilizada en todos los niveles de estrés académico.

Es así que, se puede concluir que la hipótesis que guió el estudio se acepta parcialmente, ya que el estrés académico influye de forma significativa en las estrategias cognitivas de regulación emocional, pues el estrés académico influye significativamente en el uso de seis de las nueve estrategias cognitivas de regulación emocional.

Si bien los resultados de este estudio no son generalizables debido al tipo de muestreo, se recomienda trabajar con una muestra en la cual todos los sujetos de estudio tengan las mismas posibilidades de participar, ya que en este no se lo pudo realizar debido a las circunstancias que vivía el país en el periodo de recolección de datos -Paro Nacional 2022-. Asimismo, se sugiere recolectar datos de grupos homogéneos, debido a que, en este caso, los participantes de Licenciatura de Psicología superaban por mucho a los de las demás carreras, siendo los de Psicología Social los de menor participación en la investigación.

Por lo antes mencionado, se invita a aplicar programas para el manejo adecuado del estrés académico, ya que, en mayor o menor medida, todos los participantes lo presentaron; así, se puede disminuir las problemáticas psicológicas y académicas que devienen del estrés. También se sugiere realizar campañas de psicoeducación respecto a las estrategias cognitivas de regulación emocional para que los participantes conozcan cuáles de estas estrategias son más adaptativas y que pueden servirles para afrontar el estrés de mejor manera.

Referencias Citadas

Asociación Americana de Psicología. (2010). Principios Éticos de los psicólogos y código de conducta.

Astrada, M., & Lesnik, M. (2014). *Patrones de consumo de psicofármacos y estrés académico en estudiantes universitarios de Odontología, Psicología e Ingeniería de la Universidad Nacional de Córdoba*. [Tesis de Pregrado]. Universidad Nacional de Córdoba.

https://issuu.com/psicologoscordoba.org/docs/patrones_de_consumo_de_psicof_rmacos_y_estr_s_acad

Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3), 110-129.

<http://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/19028>

Bedoya, E. (2021). Estrés, regulación cognitivo-emocional, adaptación y salud en universitarios colombianos. *Praxis & Saber*, 12(30). 1-17.

https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis_saber/article/view/11534/10970

Caballero, E. & Caro, Y. (2016). *Experiencia del estrés laboral en un grupo de taxistas de la ciudad de Medellín*. [Tesis de Pregrado]. Corporación Universitaria Minuto de Dios, seccional Bello.

https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/5169/1/TP_CaballeroHernandezEdgarFernando_2016.pdf

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*, 4(7), 77-82.

http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrolloanteriores/7/007_Caldera.pdf

Clavijo, A. (2011). *Crisis, familia y psicoterapia*. Editorial Ciencias Médicas.

http://newpsi.bvs-psi.org.br/ebooks2010/pt/Acervo_files/Familia_Crisis_Cuba.pdf

DeVellis, R. (2011). *Scale development: Theory and applications*. SAGE Publications.

Domínguez-Lara, S. (2016). Agotamiento emocional académico en estudiantes universitarios: ¿cuánto influyen las estrategias cognitivas de regulación emocional? *Educación Médica*, 19(2). 96 - 103.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1575181316301607?via%3Dihub>

Domínguez, S. (2017). Influencia de las estrategias cognitivas de regulación emocional sobre la ansiedad y depresión en universitarios: análisis preliminar. *Salud Uninorte*, 33(3), 315-321. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/817/81753881006/movil/index.html>

Espinoza, A., Pernas, I., & González, R. (2018). Consideraciones teórico metodológicas y prácticas acerca del estrés. *Humanidades Médicas*, 18(3). 697-717.
<http://scielo.sld.cu/pdf/hmc/v18n3/1727-8120-hmc-18-03-697.pdf>

Garnefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, P. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Personality and Individual differences*, 30(8), 1311-1327. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(00\)00113-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00113-6)

Garnefski, N., Boon, S., & Kraaij, V. (2003). Relationships Between Cognitive Strategies of Adolescents and Depressive Symptomatology Across Different Types of Life Event. *Journal of Youth and Adolescence*, 32(6), 401–408.
<https://doi.org/10.1023/A:1025994200559>

García, R., Pérez, F., Pérez, J., & Natividad, L. (2012). Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(2), 143-154. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80524058011>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill.

Hu, T., Zhang, D., Wang, J., Mistry, R., Ran, G., & Wang, X. (2014). Relation between emotion regulation and mental health: a meta-analysis review. *Psychological reports*, 114(2), 341-362. <https://doi.org/10.2466/03.20.PR0.114k22w4>

Koop, M., Konkolj, B., Balog, P., Stauder, A., Salavecz, G., Rózsa, S., . . . Ádam, S. (2010). Measures of stress in epidemiological research. *Journal of Psychosomatic Research*, 69(2), 211-225.

Lee, S., Youn, S., Yi, K., Park, B., Lee, S., An, H., Chung, S. (2016). Motivation Mediates the Association Between Emotional Regulation and Stress. *J Soc Korean Women Psychiatric* 14 (1), 26 -23. <https://n9.cl/gsjx5>

Licht, V., Soto, S., & Angulo, R. (2021). Nivel de estrés y rendimiento académico en estudiantes universitarios que trabajan y los que no. *Revista Espacios*, 42(7). 82-90.

https://www.researchgate.net/publication/351174138_Nivel_de_estres_y_rendimiento_academico_en_estudiantes_universitarios_que_trabajan_y_los_que_no

Lucero, P., & Masapanta, M. (2018). *Estrés en estudiantes que realizan prácticas preprofesionales de las carreras de la Facultad de Psicología*. [Tesis de Pregrado]. Universidad de Cuenca.

<https://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/31305/1/Trabajo%20de%20Titulaci%c3%b3n.pdf>

Marín, M. (2015). Estrés en estudiantes de educación superior de Ciencias de la Salud. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. 6(11). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=498150319040>

Medrano, L., Moretti, L., Ortiz, A., & Pereno, G. (2013). Validación del Cuestionario de Regulación Emocional Cognitiva en Universitarios de Córdoba, Argentina. *Psykhe*, 22(1), 85–96. <http://dx.doi.org/10.7764/psykhe.22.1.473>

Medrano, L., & Moretti, L. (2015). *Las estrategias cognitivas de regulación emocional desde una aproximación evolucionista: su relación con el estrés y la salud*. XXII Jornadas de la Sociedad Española para el Estudio de la Ansiedad y el Estrés. SEAS. Research Gate. <https://n9.cl/y14ut>

Miklósi, M., Martos, T., Szabo, M., Kocsis-Bogár, K., & Forintos, D. (2014). Cognitive emotion regulation and stress: a multiple mediation approach. *Translational Neuroscience*, 5(1), 64-71. https://www.researchgate.net/publication/267027046_Cognitive_emotion_regulation_and_stress_A_multiple_mediation_approach

Montero, R (2016). Modelos de regresión lineal múltiple (Documentos de Trabajo de Economía Aplicada). Universidad de Granada. https://www.ugr.es/~montero/matematicas/regresion_lineal.pdf

Rueda-García, D., Borja-Cevallos, L., Carvajal-Andrade, L., & Flores-Villacís, M. (2021). Relación entre estrés y rendimiento académico de estudiantes de enfermería de una universidad ecuatoriana. *Revista científica INSPILIP*, 5(1). 1-15. <https://www.insplip.gob.ec/OJS/index.php/inspi/article/view/4/5>

- Ságaro, N., & Zamora, L. (2019). Técnicas estadísticas para identificar posibles relaciones bivariadas. *Revista Cubana de Anestesiología y Reanimación*. 19 (2). 1 – 23.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1726-67182020000200008
- Selye, H. (1946). Selye H. The general adaptation syndrome and the diseases of adaptation. *Journal of Clinical Endocrinology*. 6(1). 177 - 231.
- Selye, H. (1956). *The stress of life*. New York, NY, US: McGraw-Hill.
- Silva, M., López, J., & Meza, M. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia de la Universidad Autónoma de Aguascalientes*, 28(79), 75-83. <https://www.redalyc.org/journal/674/67462875008/67462875008.pdf>
- Suárez, N., & Díaz, L. (2015). Estrés académico, deserción y estrategias de retención de estudiantes en la educación superior. *Revista de Salud Pública*, 17(2), 300-313.
- Torres, J. (2021). Fiabilidad de las escalas: interpretación y limitaciones del Alfa de Cronbach. *Universidad Estatal a Distancia*. 1-9.
https://www.researchgate.net/publication/350589592_Fiabilidad_de_las_escalas_interpretacion_y_limitaciones_del_Alfa_de_Cronbach
- Toribio, C. & Franco, S. (2016). Estrés Académico: El Enemigo Silencioso del Estudiante. *Salud y Administración*, 3(7). 11-18.
http://www.unsis.edu.mx/revista/doc/vol3num7/A2_Estres_acad.pdf
- Velazco, A. (2019). *Relación entre estrés académico y regulación emocional en estudiantes universitarios de Lima, Cajamarca y Arequipa*. [Tesis de Pregrado]. Pontificia Universidad Católica de Perú.
<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/14488>
- Vidal, V. (2019). *El estrés laboral: Análisis y prevención*. Prensas de la Universidad de Zaragoza. <https://n9.cl/uefv>
- Weiss S, Molitor N. (2008). *Salud mental/corporal: Estrés*. American Psychological Association. <http://www.apa.org/centrodeapoyo/estres.aspx>
- Zurita E., Mesa, B., Proaño, G., & Salazar, D. (2018). Manejo del Estrés Académico; Revisión Crítica. *Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*.
<https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/08/estres-academico.html>

Anexos

Anexo 1. Operacionalización de variables

Tabla 1. Operacionalización de las variables

Variables - Definición	Dimensión (es)	Indicador	Tipo de Variable	Escala
Regulación Emocional Cognitiva “Forma cognitiva de abordar la información de carácter emocional que recibe la persona mediante diversos procesos permitiendo a la persona tener un mayor control sobre sus emociones durante y después de una experiencia amenazante o estresante” (Domínguez, 2017, p.316).	Rumiación	27, 15, 3, 18	Ordinal	Casi Nunca
	Catastrofización	35, 22, 10, 8		Casi Siempre
	Auto Culparse	26, 17, 1, 33		Se evalúa mediante puntajes, a través de frecuencias, por cientos, media aritmética y desviación estándar.
	Culpar a otros	36, 29, 21, 9		
	Ponerse en perspectiva	7, 11, 20, 34		
	Aceptación	2, 16, 32, 25.		
	Focalización Positiva	4, 14, 24, 28.		
	Reinterpretación Positiva	6, 12, 23, 31.		
	Refocalización en los planes	5, 13, 19, 30.		
Estrés Académico Es un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que se presenta de manera descriptiva en tres momentos (DeVellis, 2011): Primero: el estudiante se ve sometido, en contextos de estudio, a una serie de demandas que, bajo la valoración del propio estudiante son consideradas estresores, Segundo: esos estresores provocan un desequilibrio sistémico (situación estresante) que se manifiesta en una serie de síntomas (indicadores del desequilibrio) Tercero: ese desequilibrio sistémico obliga al estudiante a realizar acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio sistémico.	Estresores	1 a 7	Ordinal	0: Nunca
	Síntomas	8 a 14		1: Casi Nunca
	Estrategias de afrontamiento	15 a 21		2: Raras Veces
				3: Algunas Veces
				4: Casi Siempre
				5: Siempre

1. Sexo	Femenino	<input type="checkbox"/>	Masculino	<input type="checkbox"/>
2. Ciclo académico				
3. Carrera				
4. Edad				
5. Ocupación Actual	Solo estudia	<input type="checkbox"/>	Estudia y trabaja	<input type="checkbox"/>
6. ¿Está consumiendo ansiolíticos o antidepresivos?	Si	<input type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>

Anexo 3. Inventario SISCO-SV21.

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

Sí

No

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

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

1	2	3	4	5

3.-Dimensión estresores

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de aspectos que, en mayor o menor medida, suelen estresar a algunos alumnos. Responde, señalando con una X, ¿con qué frecuencia cada uno de esos aspectos te estresa? tomando en consideración la siguiente escala de valores:

Nunca	Casi nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
N	CN	RV	AV	CS	S

¿Con qué frecuencia te estresa:

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

4.- Dimensión síntomas (reacciones)

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de reacciones que, en mayor o menor medida, suelen presentarse en algunos alumnos cuando están estresados. Responde, señalando con una X, ¿con qué frecuencia se te presentan cada una de estas reacciones cuando estás estresado? tomando en consideración la misma escala de valores del apartado anterior.

Con qué frecuencia se te presentan las siguientes reacciones cuando estás estresado:

Síntomas	N	C N	R V	A V	C S	S
Fatiga crónica (cansancio permanente)						
Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)						
Ansiedad, angustia o desesperación						
Problemas de concentración						
Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad						
Conflictos o tendencia a polemizar o discutir						
Desgano para realizar las labores escolares						

5.- Dimensión estrategias de afrontamiento

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de acciones que, en mayor o menor medida, suelen utilizar algunos alumnos para enfrentar su estrés. Responde, encerrando en un círculo, ¿con qué frecuencia utilizas cada una de estas acciones para enfrentar tu estrés? tomando en consideración la misma escala de valores del apartado anterior.

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

Estrategias	N	CN	R V	A V	CS	S

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

Anexo 4. Cuestionario de Estrategias de Regulación Emocional Cognitiva CERQ

Generalmente todos hemos tenido que afrontar ahora o en el pasado sucesos negativos o no placenteros. Cada persona responde de una forma característica y propia ante estas situaciones. Por medio de las siguientes preguntas tratamos de conocer “en qué piensas cuando experimentas sucesos negativos o desagradables”.

	(Casi) Nunca	1	2	3	4	5	(Casi) Siempre
1.- Siento que yo soy el culpable de lo que pasó							
2.-Pienso que tengo que aceptar lo que pasó							
3.-Normalmente pienso en cómo me siento acerca de lo que he sentido							
4.-Pienso en cosas más agradables que lo que me ha pasado							
5.-Pienso qué cosas podría haber hecho mejor							
6.-Pienso que puedo aprender algo de la situación							
7.-Pienso que podría haber sido mucho peor							
8.-Pienso en que lo que me ha pasado es mucho peor que lo que les pasa a otros							
9.-Pienso que otros son culpables de lo que me pasó							
10.-Sigo pensando en lo terrible que es lo que me ha pasado							
11.-Pienso que otras personas pasan por experiencias mucho peores							
12.-Pienso que puedo convertirme en una persona más fuerte							
13.-Pienso cómo puedo afrontar mejor la situación							
14.-Pienso en cosas positivas que no tienen nada que ver con lo que he vivido							
15.-Estoy preocupado por lo que siento y pienso acerca de lo que me ha pasado							
16.-Pienso que tengo que aceptar la situación							
17.-Siento que soy el responsable de lo que ha pasado							
18.-Quiero entender por qué me siento de esa manera							
19.-Pienso en cómo cambiar la situación							
20.-Pienso que no ha sido tan malo comparado con otras cosas							
21.-Pienso en los fallos que otros han cometido en esa situación							
22.- Normalmente pienso que lo que me ha pasado a mí es lo peor que le puede pasar a alguien							
23.-Pienso que esa situación tiene también partes positivas							
24.-Pienso en algo agradable en lugar de lo que ha ocurrido							
25.-Pienso que no puedo cambiar nada al respecto							
26.-Pienso en los errores que he cometido							

27.-Me sumerjo en los sentimientos que la situación me ha generado	
28.-Pienso en experiencias agradables	
29.-Pienso que otros son responsables de lo que ha ocurrido	
30.-Pienso un plan para que en un futuro me vaya mejor	
31.-Miro las partes positivas del problema	
32.-Pienso que tengo que aprender a vivir con ello	
33.-Pienso que fundamentalmente la causa recae en mí mismo	
34.-Me digo a mí mismo que hay cosas peores en la vida	
35.-Continuamente pienso en lo horrible que ha sido la situación	
36.-Pienso que fundamentalmente la causa recae en otros	

Para obtener los puntajes totales del CERQ se debe considerar la siguiente tabla:

Factores del CERQ									
	CUL	ATCU	ACEP	RUM	CATA	PERS	REIN	FOCPL	FOCPO
Ítems	36	26	2	27	35	7	6	5	4
CERQ	29	17	16	15	22	11	12	13	14
	21	1	32	3	10	20	23	19	24
	9	33	25	18	8	34	31	30	28

Nota: CUL= Culpar a Otros; ATCU= Auto-Culparse; RUM= Rumición; CATA= Catastrofización; PERS= Poner en Perspectiva; REIN= Reinterpretación Positiva; FOCPL= Focalización en los Planes; FOCPO= Focalización Positiva

Nota: Recuperado de Medrano, L. (2013). Evaluación de la Regulación Cognitiva de las Emociones para Universitarios. Empresarial Siglo 21.

Por otro lado, se presentan los baremos para la interpretación de los resultados obtenidos a través de la aplicación del instrumento:

Baremos del CERQ

	ATCU	ACEP	RUM	FOCPO	FOCPL	CUL	PERS	REIN	CATA
Media	12,42	13,36	13,47	12,59	16,18	8,55	13,64	15,83	8,62
Desv. típ.	3,53	2,67	4,58	3,64	2,59	2,79	3,68	2,88	3,14
Percentiles	5	7	9	7	11	4	6	10	4
	25	11	12	11	10	6	12	14	6
	50	12	13	14	12	8	14	16	8
	75	14	15	16	15	18	10,25	16	10
	95	17	17,3	19	18	20	13	19	15

Nota: Recuperado de Medrano, L. (2013). Evaluación de la Regulación Cognitiva de las Emociones para Universitarios. Empresarial Siglo 21.

Anexo 5. Consentimiento Informado.

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Título de la investigación: *Influencia del estrés académico en las estrategias cognitivas de regulación emocional que emplean los estudiantes de la facultad de psicología de la universidad de cuenca, periodo marzo - agosto 2022.*

Datos del equipo de investigación:

	Nombres completos	# de cédula	Institución a la que pertenece
Investigador Principal	Víctor Hugo Feijóo Romero	0707106381	Universidad de Cuenca

¿De qué se trata este documento? (*Realice una breve presentación y explique el contenido del consentimiento informado). Se incluye un ejemplo que puede modificar*

Usted está invitado(a) a participar en el estudio sobre la influencia del estrés académico en las estrategias cognitivas de regulación emocional que emplean los estudiantes de la facultad de psicología y que se realizará en la Universidad de Cuenca. En este documento llamado "consentimiento informado" se explica las razones por las que se realiza el estudio, cuál será su participación y si acepta la invitación. También se explica los posibles riesgos, beneficios y sus derechos en caso de que usted decida participar. Después de revisar la información en este Consentimiento y aclarar todas sus dudas, tendrá el conocimiento para tomar una decisión sobre su participación o no en este estudio. No tenga prisa para decidir. Si es necesario, lleve a la casa y lea este documento con sus familiares u otras personas que son de su confianza.

Introducción

El presente estudio busca conocer la influencia que tiene el estrés académico en el uso de las estrategias cognitivas de regulación emocional, ya que si bien el estrés constituye un mecanismo de defensa que se presenta de forma natural por medio de reacciones fisiológicas, puede llegar a convertirse en un inconveniente para las personas que se ven abrumadas por este acontecimiento o no saben cómo actuar frente a él. En consecuencia, puede desembocar en problemas que afecten la salud mental y el desempeño de los individuos en cualquier ámbito.

Debido a que, dentro del contexto ecuatoriano, específicamente dentro del cantón Cuenca, no se ha indagado del tema, este trabajo permitirá conocer cuál es la relación dentro del contexto universitario que las estrategias cognitivas de regulación emocional y el estrés tienen, para de esta manera abordar de forma integral el uso de programas de psicoeducación sobre esta problemática al generar redes de prevención en salud mental en la población de estudiantes de la Universidad de Cuenca. Usted, como estudiante de la Universidad de Cuenca perteneciente a la Facultad de Psicología ha sido seleccionado para participar en esta investigación.

Objetivo del estudio

Se pretende establecer la influencia del estrés académico en las estrategias cognitivas de regulación emocional que usan los estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca.

Descripción de los procedimientos

Los procedimientos a llevarse a cabo serán detallados a continuación:

- Despues de haber presentado los oficios y permisos correspondientes a las autoridades de la Universidad de Cuenca se entregará los consentimientos informados a los participantes, que serán doscientas noventa y tres personas, para su respectivo conocimiento.
- A continuación, se entregarán los cuestionarios a los participantes, el tiempo que toma llenar la información es de aproximadamente veinticinco minutos, datos que luego van a ser digitados en un base de datos.
- Luego se ejecutarán los análisis estadísticos.

Riesgos y beneficios

La investigación no conlleva ningún riesgo, debido a que los individuos solo aportan datos a través de tres instrumentos que serán aplicados de manera directa o indirecta por los investigadores, mediante la aplicación de los instrumentos ya sea de forma presencial o de manera digital por medio de internet; asimismo, no provoca daños físicos ni mentales en los individuos que respondan los cuestionarios.

Se velará por la confidencialidad de los participantes ya que los instrumentos psicológicos son autoaplicados y la probabilidad de quebranto de la confidencialidad es mínima. La investigación que se va a realizar no generará beneficios directos para los participantes, sin embargo, pretende generar beneficios para la ciudadanía, especialmente la comunidad universitaria, pues el hecho de conocer la realidad de los estudiantes y cómo utilizan las estrategias brinda una oportunidad para las autoridades universitarias de apoyar programas que beneficien a los estudiantes de la facultad de Psicología y puede beneficiar en futuras investigaciones en la comunidad universitaria.

Otras opciones si no participa en el estudio

Se agradecerá mucho el tiempo que se involucre en esta investigación, ya que permitirá llevar a cabo estudios de similaridad. Sin embargo, si no es de su interés participar, usted no se encuentra obligado a responder los cuestionarios.

Derechos de los participantes

Usted tiene derecho a:

- 1) Recibir la información del estudio de forma clara;
- 2) Tener la oportunidad de aclarar todas sus dudas;
- 3) Tener el tiempo que sea necesario para decidir si quiere o no participar del estudio;
- 4) Ser libre de negarse a participar en el estudio, y esto no traerá ningún problema para usted;
- 5) Ser libre para renunciar y retirarse del estudio en cualquier momento;
- 6) Tener acceso a los resultados de las pruebas realizadas durante el estudio, si procede;
- 7) El respeto de su anonimato (confidencialidad);
- 8) Que se respete su intimidad (privacidad);
- 9) Recibir una copia de este documento, firmado y rubricado en cada página por usted y el investigador;
- 10) Tener libertad para no responder preguntas que le molesten;
- 11) Usted no recibirá ningún pago ni tendrá que pagar absolutamente nada por participar en este estudio.

Manejo del material biológico recolectado

No aplica.

Información de contacto

Si usted tiene alguna pregunta sobre el estudio por favor llame al siguiente teléfono 0939217576 que pertenece a Víctor Feijóo o envíe un correo electrónico a victor.feijoor@ucuenca.edu.ec

Consentimiento informado

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

Nombres completos del/a participante

Firma del/a participante

Fecha

Nombres completos del testigo (*si aplica*)

Firma del testigo

Fecha

Nombres completos del/a investigador/a

Firma del/a investigador/a

Fecha

Si usted tiene preguntas sobre este formulario puede contactar al Dr. Vicente Solano, presidente del Comité de Bioética de la Universidad de Cuenca, al siguiente correo electrónico: vicente.solano@ucuenca.edu.ec