

Explorando la relación entre género y estrés académico en estudiantes universitarios en la ciudad de Villavicencio

Exploring the relationship between gender and academic stress in university students in Villavicencio city

Artículo de investigación

Recibido: febrero 17 de 2025

Aceptado: mayo 12 de 2025

Publicado: julio 15 de 2025

Cómo citar este artículo: Perdomo-Vargas, I. R., Muñoz-González, A. V., & Rojas-León, P. A. (2025). Explorando la relación entre género y estrés académico en estudiantes universitarios en la ciudad de Villavicencio. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 15(2), 317-334.

doi: <https://doi.org/10.19053/upc.20278306.v15.n2.2025.19630>

Iván Ricardo Perdomo-Vargas*

Corporación Universitaria Minuto de Dios, Villavicencio, Colombia.

E-mail: iperdomovar@uniminuto.edu.co

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4753-3379>

Alix Vanessa Muñoz-González

Corporación Universitaria Minuto de Dios, Villavicencio, Colombia.

E-mail: amuozgo2@uniminuto.edu.co

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7781-7233>

Paola Andrea Rojas-León

Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Acacías, Colombia.

E-mail: paola.rojas@unad.edu.co

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2166-9056>

Resumen

El objetivo de este trabajo fue analizar la relación entre el estrés académico y el género en estudiantes universitarios de una institución de educación superior en Colombia. Siguiendo una metodología cuantitativa con un diseño no experimental correlacional, se aplicó la versión adaptada a la población colombiana del Inventario SISCO de Estrés Académico en una muestra de 372 estudiantes universitarios (109 hombres y 263 mujeres). Entre los principales hallazgos, se destaca la presencia de diferencias significativas relacionadas con la sintomatología física y psicológica entre hombres y mujeres, así como variaciones en las estrategias de afrontamiento desplegadas. Esto trae consigo implicaciones relacionadas con la importancia de desmitificar la atención psicosocial en entornos académicos, así como la promoción de habilidades blandas como la inteligencia emocional y la gestión del tiempo, las cuales son esenciales no solo para el desempeño académico, sino también para la vida profesional y personal.

Palabras clave: bienestar, estudiantes, estrés, universidad.

Abstract

The aim of this paper was to analyze the relationship between academic stress and gender in university students of a higher education institution in Colombia. Following a quantitative approach with a non-experimental correlational design, the SISCO Academic Stress Inventory adapted to Colombian population was applied to a sample of 372 university students (109 men and 263 women). Findings suggest significant differences related to physical and psychological symptomatology between men and women, as well as variations in the deployed coping strategies. Implications related to the importance of demystifying psychosocial care in academic settings are addressed, along with the promotion of soft skills like emotional intelligence and time management, which are essential not only for academic performance but also for professional and personal life.

Keywords: well-being, students, stress, university.

1. Introducción

La Organización Mundial de la Salud (OMS), ha definido ampliamente el estrés como un estado de tensión mental o preocupación causado por una situación demandante (OMS, 2023). Tal aproximación tiene su fundamento en el trabajo clásico de Selye el cual se refiere a una respuesta inespecífica que tiene un organismo ante una demanda de su entorno (Valencia-Florez et al., 2023). Dicha respuesta no se presenta en un solo momento, sino que atraviesa tres etapas: en primer lugar, se encuentra la alarma en la cual se genera una activación del sistema nervioso autónomo (ej. aumento del pulso, sudoración, tensión muscular, dilatación de pupilas, etc.), poniendo al cuerpo en estado de alerta para la huida o la lucha ante la presencia de un estímulo amenazante. En la etapa de resistencia o adaptación, el organismo trata de sobrellevar los factores percibidos como amenazantes conduciendo eventualmente a un desvanecimiento de los síntomas. En la etapa de agotamiento hay una incapacidad por parte del organismo de conseguir un nivel adecuado de ajuste para hacer frente a la amenaza, por lo que se presenta fatiga, ansiedad, incluso depresión.

Recientemente, se ha propuesto un modelo de cuatro etapas, el cual incluye una fase intermedia entre la resistencia y el agotamiento, en la cual el individuo experimenta oscilaciones entre el afrontamiento y efectos significativos cercanos al desgaste completo (Lipp y Lipp, 2019). Ahora, con relación a la inespecificidad de la respuesta causada por el

estrés, Lazarus y Folkman (1984) proponen que este proceso es mediado por una evaluación con relación al daño/pérdida que puede generar el estímulo externo y su interrelación con los componentes internos del individuo; así, el estrés desde esta perspectiva es definido como “una relación particular entre la persona y el entorno, que es evaluado por esta como desgastante o desbordante de sus recursos y que pone en peligro su bienestar.” (Lazarus y Folkman, 1984 p. 19). Es a partir de estas evaluaciones que el individuo despliega múltiples esfuerzos cognitivos y conductuales para atender dichas exigencias del entorno en lo que se conoce como afrontamiento, el cual puede centrarse en reducir el malestar emocional o en su defecto orientarse a identificar el problema que origina el estrés, evaluar alternativas de solución y sopesarlas con relación a su costo-beneficio.

Esta dinámica de afrontamiento adquiere particular importancia en escenarios donde el estrés se manifiesta con mayor intensidad, como es el caso de los entornos académicos con la población estudiantil. Recientemente se han reportado niveles significativos de estrés en este grupo poblacional junto con otras problemáticas en salud mental (Fang et al., 2022; Córdova-Olivera et al., 2023). La evidencia señala que el estrés puede afectar negativamente procesos cognitivos como la memoria de trabajo, la cual es esencial en actividades académicas como la comprensión lectora y la solución de problemas (Almarzouki, 2024).

Al respecto, cabe destacar que no fue hasta aproximadamente el año 2000 cuando el estrés académico comenzó a cobrar importancia en la literatura científica a través del trabajo de Struthers et al., (2000), quienes reportaron que los estudiantes con una mayor tendencia a desplegar estrategias de afrontamiento centradas en el problema presentaron un nivel motivacional mayor y mejor desempeño académico, en comparación con aquellos estudiantes que se centraban en el manejo emocional del estrés.

Siguiendo el modelo ya mencionado de Lazarus y Folkman (1984), Barraza (2006) propone que el estrés académico consiste en un proceso sistémico y adaptativo que ocurre en tres momentos: inicia con una valoración realizada por el alumno de las demandas generadas en su contexto escolar; posteriormente, ocurre la aparición de la situación estresante que genera un desequilibrio sistémico y finalmente se ejecutan acciones de afrontamiento para reestablecer dicho equilibrio. Desde entonces, se han llevado a cabo múltiples esfuerzos por comprender y analizar la dinámica del estrés académico, así como de aquellos factores asociados. Es así como se ha identificado una menor sintomatología física, conductual y cognitiva en estudiantes universitarios con una mayor disposición al afrontamiento activo o centrado en el problema; además, se logró evidenciar el rol del apoyo social como parte del afrontamiento activo (González et al., 2018).

Entre los principales estresores que afectan a los estudiantes se encuentra

la falta de recursos económicos, problemas en el funcionamiento familiar, falta de tiempo para descansar, así como la sobrecarga académica, falta de tiempo para la ejecución de actividades académicas (Pinto-Aragón et al., 2022). Entretanto, varios trabajos han reportado que, en el caso de estudiantes del área de la salud, las formas de afrontamiento más comunes son el afrontamiento activo emocional junto con el afrontamiento centrado en el problema, esto es, la elaboración y ejecución de planes de acción (Rodríguez-Fernández et al., 2020; Valdez-López et al., 2022; Cruz-Carabajal et al., 2024). Dichos hallazgos son validados por una revisión reciente que indica que entre las estrategias de afrontamiento más comunes entre los universitarios se encuentran el afrontamiento activo, la planeación, la búsqueda de apoyo emocional y la reelaboración positiva (Waterhouse y Samra, 2025).

En el estudio del estrés, es importante explorar las diferencias relacionadas con el género, tanto en la vivencia misma como en las formas de afrontamiento desplegadas para hacer frente a este. Es así como la evidencia sugiere que las mujeres parecen experimentar niveles de estrés mucho más altos que los hombres, los cuales están asociados a la experiencia de emociones negativas como ira y frustración (Matud, 2004; Pulido et al., 2011; Costa et al., 2021; Graves et al., 2021). En línea con lo anterior, las mujeres tienden a presentar una mayor valoración de las situaciones estresantes mientras que los hombres perciben una mayor disponibilidad de recursos para hacer frente a dichas situaciones (Goverts & Grégoire, 2004).

En términos de afrontamiento, se ha encontrado que las mujeres procuran una mayor búsqueda de apoyo social, así como un afrontamiento centrado en la emoción que puede involucrar evitación, mientras que los hombres presentan mayor inhibición emocional y un mayor afrontamiento centrado en el problema (Ptacek et al., 1994; Matud, 2004; Pérez-Jorge et al., 2025). Adicionalmente, se ha encontrado que en los hombres es más recurrente la reevaluación positiva y la planeación como estrategias de afrontamiento (Cabanach et al., 2013; Teixeira et al., 2022); entre tanto, en las mujeres, la disminución del estrés se asocia con una tendencia a emplear estrategias centradas en la emoción (Hamid et al., 2023).

Al examinar la manera en la cual se estructura la búsqueda de apoyo social y emocional, la espiritualidad y la religiosidad cumplen un rol relevante en tanto están estrechamente asociados con el bienestar físico y mental. Varios estudios han reportado que las actividades espirituales y religiosas en general están relacionadas con un mejor afrontamiento ante situaciones de estrés, al tiempo que tienen un impacto positivo en la salud mental al contribuir en el desarrollo de redes sociales de apoyo (Lucchetti et al., 2021; Ge et al., 2024). De igual forma, se han reportado diferencias significativas entre hombres y mujeres en cuanto al uso de este recurso de afrontamiento, siendo las primeras quienes más recurren a este por los beneficios emocionales positivos que trae consigo (Pazer, 2024).

Los estudios sobre estrés académico en Latinoamérica y el Caribe representan

apenas el 2% de la investigación global en este campo, contrastando con significativa producción científica en Asia y Norteamérica (Waterhouse & Samra, 2025). Con respecto al contexto colombiano, se puede observar en algunas investigaciones que el sector salud es donde más reside esta patología, destacando especialmente que existe un índice sobresaliente alrededor de la deserción, ya que no solo es la presión académica la que conlleva a abandonar estudios, sino responder por los ingresos requeridos para llevar a cabo sus obligaciones (Suárez & Díaz, 2015). Por otro lado, se ha percibido que el grupo etario entre los 21-25 años cuentan con un porcentaje hasta el 66,4% de estrés, cifra que se eleva si se considera la estratificación socioeconómica, ya que, en esta población, cerca del 96,33% puede contar con estos índices, desde el moderado, hasta el medio - alto (Llorente et al., 2019).

Así mismo, es posible evidenciar que el estrés aumenta de manera considerable, según como avanzan los semestres, exponiendo que solo el 20% de los estudiantes no experimenta una sobrecarga al finalizar el último periodo, así como sensaciones tales como angustia y ansiedad (Londoño et al., 2024). Otro factor señalado en estas investigaciones incide en que gran parte de este estrés se presenta durante los primeros semestres, en donde la presión puesta por familiares y la exigencia de los docentes fomentan directamente el bajo rendimiento y, como se ha mencionado con anterioridad, la deserción académica, exponiendo que la mayoría de los estudiantes que contaba con familias funcio-

nales y un nivel socioeconómico estable, poseían las herramientas adecuadas para afrontar los estímulos negativos presentes en el contexto educativo (Amador et al., 2023). Por esta razón, algunos resultados han señalado que indicadores como el miedo al fracaso, cambio en los hábitos alimenticios y la carga laboral se vinculan con lo mencionado hasta el momento, dando a entender que la estabilidad familiar juega un rol fundamental en el desarrollo académico de los estudiantes (Pinto-Aragón et al., 2022).

En la ciudad de Villavicencio - Colombia, se percibe que si bien hay investigaciones que han abordado esta problemática, la mayoría se centra en trabajos de pregrado. En este caso, la comunidad centrada en profundizar sobre ello ha sido mayormente la Universidad Cooperativa de Colombia (UCC). En estos trabajos se puede constatar que, al igual que en las investigaciones de orden nacional, gran parte del estrés se desarrolla en los primeros semestres, afectando significativamente la población que oscila entre los 18 a 21 años, con mayor énfasis en el género femenino (Abello et al., 2023; Pineda et al., 2023). En estos trabajos se recomienda que se haga mayor profundización a los mecanismos institucionales, como *Cuidado al Cuidador*, para proteger al personal de salud en formación (Abello et al., 2023).

Igualmente, se ha podido determinar que gran parte de los estudiantes del sector salud presentan una somatología alrededor del estrés académico, relacionada con la presión docente y la familiar (Abello et al., 2023; Riobo et al., 2024). No obstante, se detecta la falta de in-

vestigaciones que profundicen sobre las características del estrés académico en la ciudad de Villavicencio, haciendo uso de la probabilidad como herramienta de análisis (Mendivelso & Parra, 2018).

La presente investigación busca analizar la relación entre el estrés académico y el género en una institución de educación superior colombiana. Así, se espera identificar diferencias significativas tanto en la experiencia del estrés académico como en las estrategias de afrontamiento empleadas por los estudiantes según su género.

2. Metodología

Esta investigación se enmarca en un enfoque cuantitativo, ya que parte de un planteamiento definido y organizado que se fundamenta en la recolección y análisis de datos estadísticos (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). El diseño es no experimental ya que no se realizó una manipulación deliberada de las variables de interés, mientras que el tipo de investigación es transversal correlacional, ya que se buscó describir las relaciones entre dos variables con la información recolectada en un único momento. En este caso, las variables a analizar son el estrés académico y el género (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

La población corresponde a los estudiantes de todos los programas académicos de la Corporación Universitaria Minuto de Dios (Uniminuto), Rectoría Orinoquía en el municipio de Villavicencio (Meta, Colombia). La selección de la muestra se realizó de forma probabilística bajo la modalidad

de estratificación. Lo anterior considerando que los participantes fueron elegidos al azar, teniendo como principal criterio la segmentación por programas académicos que hacen parte de Uniminuto (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Teniendo en cuenta que se conoce el tamaño de la población ($N = 6792$ estudiantes), el cálculo de la muestra se realizó asumiendo una población finita; de esta manera, con un nivel de confianza del 95% ($z = 1,96$) y un margen de error del 5%, se estimó una muestra de 372 participantes. De estos, el 70,7% eran mujeres ($n = 263$) y el 29,3% ($n = 109$) fueron hombres, con edades comprendidas entre los 16 y 49 años ($M=24,7$; $DS=5,78$).

Para conocer los aspectos sociodemográficos generales de los participantes, se diseñó una ficha de caracterización con elementos como la edad, género, programa académico y semestre. Igualmente, se utilizó la versión adaptada a población colombiana (Jaimes, 2008) del Inventario SISCO de Estrés Académico (Barraza, 2007). En su versión original, este instrumento se compone de 31 ítems que siguen una escala tipo Likert, dispuestos a lo largo de tres grandes subescalas: (1) estresores (8 ítems), (2) síntomas físicos, psicológicos y comportamentales (15 ítems) y (3) estrategias de afrontamiento (6 ítems). Además, incluye al inicio un ítem de filtro dicotómico para determinar si el participante es apto o no para contestar el cuestionario, así como un ítem tipo Likert que permite identificar la intensidad general del estrés académico. En cuanto a sus propiedades psicométricas originales,

presenta un alfa de Cronbach de 0,90 y una validez soportada a través de análisis factorial, análisis de consistencia interna y análisis de grupos contrastados.

La versión adaptada de Jaimes (2008) presentó un nivel de confiabilidad general de 0,86. Así mismo, a través del análisis de grupos contrastados se logró examinar el poder discriminativo de los reactivos, encontrándose que las dimensiones de la prueba presentan un nivel de significación de 0,00 lo cual permite discriminar de forma adecuada niveles altos y bajos de estrés (Jaimes, 2008). Vale la pena señalar que la adaptación de Jaimes (2008) se compone de 37 ítems en tres subescalas distribuidos así: (1) estresores (10 ítems), (2) síntomas físicos, psicológicos y comportamentales (18 ítems) y (3) estrategias de afrontamiento (8 ítems). Al igual que en la versión de Barraza (2007), se dispuso un ítem de filtro al inicio de la prueba para establecer la idoneidad del respondiente.

Una vez calculada la muestra, se procedió a realizar la estratificación de acuerdo con los programas académicos existentes en la institución y al número de estudiantes presentes en cada uno de ellos. Una vez se determinó la proporción de participantes por programa académico, se procedió a realizar la selección de manera aleatoria a partir de la información disponible en el registro académico. Posteriormente, se estableció el contacto con los participantes para la aplicación del instrumento y la ficha de caracterización. La recolección de la información tuvo una duración de aproximadamente cuatro semanas, lle-

gando diariamente a realizar 20 aplicaciones de unos 15 minutos cada una. A los participantes se les solicitó diligenciar un consentimiento informado en el cual se dejaba explícita la participación voluntaria, así como la confidencialidad en el manejo de la información recolectada, de manera que no se recolectó información sensible, como nombres o números de documentos de identidad.

Cabe señalar que, al momento de la ejecución de esta investigación, Uniminuto no contaba con un comité de ética formalmente constituido que revisara y avalara el proyecto. No obstante, el estudio contó con la revisión y el aval institucional a través de la Dirección de Investigación, al tiempo que hubo un acompañamiento permanente por parte de esta instancia, la cual se encargó de supervisar el cumplimiento de los principios éticos en la implementación del protocolo de recolección y sistematización de la información, garantizando así el respeto por los derechos de los participantes y la confidencialidad de la información recabada.

La información recolectada se sistematizó en el software SPSS (v. 20) para Windows. Para ejecutar los análisis comparativos entre las subescalas del instrumen-

to agrupados por la variable género, se debe conocer si los datos presentan una distribución normal ($p > 0,05$). Para ello, se realizó una prueba Kolmogorov-Smirnov, teniendo en cuenta que el tamaño de la muestra es mayor a 50 (Romero, 2016). Una vez realizada la prueba de normalidad, al no evidenciarse una distribución normal, se opta por aplicar una prueba no paramétrica como lo es la U de Mann-Whitney (Flores et al., 2017). Además, se aplicó la d de Cohen a los resultados obtenidos en las subescalas del inventario SISCO en la variable género para estimar el tamaño del efecto. Esto no es otra cosa que "el grado en el cual el fenómeno está presente en la población" (Cohen, 1988). Este efecto puede ser pequeño ($d = 0,21-0,49$), moderado ($d = 0,50-0,70$) o grande ($d = 0,80-1,0$).

3. Resultados y discusión

3.1 Prueba de normalidad estadística

La Tabla 1 demuestra los valores obtenidos en la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov para las subescalas del cuestionario SISCO en su versión adaptada a población colombiana.

Tabla 1. Prueba de normalidad de las subescalas del inventario SISCO adaptado.

	Prueba Kolmogorov-Smirnov	
	Estad.	Sig.
Estresores	0,067	0,000
Síntomas físicos	0,061	0,002
Síntomas psicológicos	0,079	0,000
Síntomas comportamentales	0,111	0,000
Estrategias de afrontamiento	0,064	0,001

Los resultados indican que no se cumple la hipótesis nula que asume la normalidad en la distribución de los datos ($p > 0,05$); por lo tanto, se debe continuar con una prueba estadística no paramétrica. En este caso y teniendo en cuenta las escalas de medición utilizadas (cuantitativas sin distribución

normal), se opta por aplicar la prueba U de Mann-Whitney (Flores et al., 2017).

3.2 Género y estrés académico

La Tabla 2 muestra los resultados obtenidos para las subescalas del SISCO en función de la variable género una vez aplicada la U de Mann-Whitney.

Tabla 2. Comparación de las subescalas del SISCO con relación al género.

Subescala	Género	N	Rango medio	Sig.
Estresores	Mujer	263	191,24	0,186
	Hombre	109	175,07	
Síntomas físicos	Mujer	263	200,28	0,000*
	Hombre	109	153,25	
Síntomas psicológicos	Mujer	263	194,95	0,018*
	Hombre	109	166,12	
Síntomas comportamentales	Mujer	263	191,22	0,187
	Hombre	109	175,11	
Estrategias de afrontamiento	Mujer	263	195,21	0,015*
	Hombre	109	165,47	

* $p < 0,05$

Los resultados de la Tabla 2 revelan diferencias significativas entre hombres y mujeres en lo referente a síntomas físicos y psicológicos, así como en las estrategias de afrontamiento. Las muje-

res puntuaron más alto en términos de estas subescalas en comparación con los hombres. La Tabla 3 presenta en detalle las diferencias encontradas en este aspecto.

Tabla 3. Análisis detallado de las subescalas del SISCO que presentaron diferencias significativas.

Subescala	Género	N	Rango medio	Sig.
Síntomas físicos				
Trastorno en el sueño	Mujer	263	194,47	0,021*
	Hombre	109	167,27	
Fatiga crónica	Mujer	263	195,59	0,009*
	Hombre	109	164,57	
Dolores de cabeza	Mujer	263	201,93	0,000*
	Hombre	109	149,26	
Problemas digestivos	Mujer	263	193,16	0,052
	Hombre	109	170,42	
Rascar la piel, morder las uñas, frotar manos o brazos	Mujer	263	194,84	0,014*
	Hombre	109	166,38	

Mayor necesidad de dormir	Mujer	263	195,48	0,010*
	Hombre	109	164,84	
Síntomas psicológicos				
Incapacidad de relajarse	Mujer	263	196,40	0,004*
	Hombre	109	162,61	
Ansiedad	Mujer	263	194,07	0,029*
	Hombre	109	168,24	
Desesperación	Mujer	263	192,87	0,067
	Hombre	109	171,13	
Problemas de concentración	Mujer	263	193,52	0,043*
	Hombre	109	169,57	
Sentimientos de agresividad	Mujer	263	187,88	0,665
	Hombre	109	183,17	
Aumento en la irritabilidad	Mujer	263	193,01	0,054
	Hombre	109	170,80	
Aumento de conflictos	Mujer	263	188,16	0,612
	Hombre	109	182,49	
Aislamiento social	Mujer	263	188,88	0,469
	Hombre	109	180,76	
Estrategias de afrontamiento				
Defender ideas propias sin dañar a otros	Mujer	263	193,53	0,043*
	Hombre	109	169,54	
Elaboración de un plan y ejecución de tareas	Mujer	263	196,21	0,005*
	Hombre	109	163,07	
Elogios a si mismo	Mujer	263	185,43	0,759
	Hombre	109	189,08	
Religiosidad	Mujer	263	201,75	0,000*
	Hombre	109	149,72	
Búsqueda de información	Mujer	263	191,64	0,136
	Hombre	109	174,09	
Hablar sobre la situación	Mujer	263	192,77	0,070
	Hombre	109	171,37	
Búsqueda de ayuda profesional	Mujer	263	184,97	0,656
	Hombre	109	190,19	
Cambio de actividades	Mujer	263	183,82	0,437
	Hombre	109	192,98	

* $p < 0,05$

El análisis de los datos evidencia diferencias significativas entre hombres y mujeres respecto a la manifestación de síntomas físicos, destacándose principalmente alteraciones en el sueño, fatiga crónica, dolores de cabeza, conductas repetitivas y somnolencia. En cuanto a los síntomas psicológicos, se

identificaron diferencias significativas en tres áreas específicas: incapacidad para relajarse, manifestaciones de ansiedad y problemas de concentración. Respecto a las estrategias de afrontamiento, las diferencias significativas se concentraron en la defensa de ideas propias, la planificación y ejecución de tareas y

la religiosidad. La Tabla 4 presenta los resultados de la d de Cohen para las

subescalas en las cuales se encontraron diferencias significativas.

Tabla 4. Tamaño del efecto en las diferencias de género.

	Género
Síntomas físicos	0,456
Síntomas psicológicos	0,281
Síntomas comportamentales	-
Estrategias de afrontamiento	0,244

Las diferencias entre los grupos conformados por la variable género con relación a las subescalas síntomas físicos, síntomas psicológicos y estrategias de afrontamiento, presentan un tamaño del efecto pequeño ($d = 0,21 - 0,49$). Esto significa que, si bien las diferencias reportadas con relación al género son estadísticamente significativas, la presencia del fenómeno en la población de estudio es baja. Es importante considerar que los resultados obtenidos podrían estar condicionados por un desequilibrio en la composición de la muestra (70,7% mujeres vs. 29,3% hombres), limitando la generalización de las diferencias observadas. Tal limitación sugiere que, aunque los hallazgos aportan evidencia sobre diferencias de género en el estrés académico, su interpretación puede restringirse en función de las características de la muestra analizada. En este sentido, es recomendable que investigaciones futuras puedan replicar estos hallazgos en muestras más diversas y representativas, incorporando un balance en la composición de acuerdo con el género, así como una mayor variabilidad de contextos sociales y culturales para fortalecer la validez externa de los hallazgos.

No obstante, los hallazgos de este trabajo contribuyen a reafirmar la existencia

de diferencias de género en la experiencia del estrés académico reportadas en investigaciones previas (Matud, 2004; Pulido et al., 2011; Costa et al., 2021; Graves et al., 2021). Particularmente, las diferencias en síntomas físicos y psicológicos como el dolor de cabeza, la fatiga crónica, la ansiedad y la incapacidad para relajarse concuerdan con aquellos síntomas reportados por Attia et al. (2022), con mayor prevalencia en situaciones de estrés en estudiantes universitarios.

Llaman fuertemente la atención las diferencias presentes en cuanto al uso de la religiosidad como estrategia de afrontamiento, siendo las mujeres quienes recurren en mayor medida a ella. Retomando los hallazgos de Hamid et al. (2023) que sugieren una disminución del estrés en las mujeres asociado al uso de estrategias centradas en la emoción, la religiosidad contribuye significativamente a la resiliencia emocional al otorgar sentido y propósito a eventos percibidos como estresantes (Pazer, 2024). Así mismo, se ha reportado un mayor uso de la religiosidad o espiritualidad como mecanismo de afrontamiento en condiciones clínicas que involucran ansiedad y/o depresión (Oti-Boadi & Oppong-Asante, 2017; Rassoulia et al., 2021).

En este contexto, resulta fundamental considerar los factores culturales y sociales que subyacen a las diferencias de género en el manejo del estrés; particularmente, es esencial el alcance del género en la expresión emocional. En esto, factores contextuales como el entorno interpersonal en el que se manifiestan las emociones, desempeñan un papel determinante ya que las personas tienden a comportarse de manera socialmente aceptable frente a quienes no conocen bien, lo que aumenta la probabilidad de que se apeguen a los roles de género previamente establecidos (Chaplin, 2015).

En este sentido, es posible afirmar que en la actualidad las mujeres tienden a experimentar mayores niveles de estrés, producto de la diversidad de compromisos que asumen en los distintos ámbitos de su vida: el hogar, el trabajo y la academia. Esta última, concebida muchas veces como una necesidad para lograr ascensos o mayor estabilidad laboral. Es claro entonces, que las cargas en la vida cotidiana no se distribuyen de manera igualitaria entre hombres y mujeres, reproduciendo desigualdades de género que afectan principalmente la salud mental y emocional de las mujeres. Cabe destacar que, estas diferencias no pueden entenderse como simples diferencias individuales, sino como el resultado de interacciones complejas entre género, cultura, estructura social y experiencias.

Ahora bien, Villavicencio como ciudad en crecimiento, deja ver que el estrés académico se ha convertido en una constante debido a las nuevas dinámicas socioculturales en las que prevale-

cen el escaso tiempo para cumplir con los diferentes compromisos establecidos, la competitividad y la sobrecarga. Por ello, las instituciones académicas están llamadas a desarrollar estrategias de apoyo psicosocial que reconozcan estas particularidades, diseñando propuestas sensibles a diferencias socioculturales específicas.

En este sentido, resulta indispensable que las instituciones de educación superior atiendan de manera preventiva a la población afectada por estrés académico, mediante el diseño e implementación de programas integrales de acompañamiento psicológico. Asimismo, es fundamental la creación de espacios culturales y recreativos, que fomenten el bienestar emocional y social de los estudiantes, así como la posibilidad de establecer mecanismos de flexibilización académica, que permitan adaptar las exigencias educativas a las necesidades particulares de los estudiantes, promoviendo un equilibrio entre el rendimiento académico y la salud mental.

4. Conclusiones

Los cambios vertiginosos que trae la modernidad han llevado a un aumento del estrés en ambientes académicos; esto ha hecho que su presencia en este tipo de escenarios tienda a ser percibida como parte de la experiencia misma. Sin embargo, esto puede derivar en consecuencias adversas para las instituciones como el aumento en la deserción, así como en un bajo desempeño académ-

mico. En ese sentido, es necesario articular esfuerzos desde la investigación y aquellos orientados a la promoción y prevención, encaminados a mitigar los impactos negativos que pueda generar el estrés académico, lo que sin duda permitirá una atención oportuna.

En primer lugar, se requiere de iniciativas concretas plasmadas a través de políticas institucionales que promuevan la salud mental de la comunidad académica, haciendo hincapié en el equilibrio entre la vida académica y personal como fundamento del bienestar. Además, es clave fomentar una cultura institucional que reconozca el impacto diferencial que tiene el estrés no solamente sobre hombres y mujeres, así como en personas con orientación sexual e identidad de género diversa. En este sentido, es recomendable que futuros ejercicios investigativos se puedan desarrollar desde una perspectiva interseccional que considere características como orientación sexual, etapa del ciclo vital, etnia, situación de discapacidad, entre otras.

Acciones como acercar y desmitificar la atención psicosocial en este tipo de contextos, así como un constante acompañamiento en las primeras etapas de la formación académica que permita una adecuada adaptación a la vida universitaria, se constituyen en algunas estrategias para favorecer la salud mental de los estudiantes ante las nuevas y cambiantes exigencias de un mundo globalizado. Para ello, es necesaria una articulación de todos los miembros de la comunidad académica con el fin de consolidar rutas de atención y apoyo bien definidas, que

permitan promover desde la academia la formación en habilidades orientadas a un manejo y contención emocional apropiado, así como la solución de conflictos y toma de decisiones.

El abordar procesos conexos como la autoeficacia en los estudiantes a través de diferentes estrategias como la realimentación constante, el cumplimiento progresivo de tareas, la promoción de ambientes participativos de diálogo y solución de problemas, podrían conducir al fortalecimiento de sus mecanismos de afrontamiento ante situaciones de estrés académico. De aquí que, uno de los grandes retos actuales de la academia no solo se trata de formar profesionales con conocimientos disciplinares sólidos, sino contribuir de igual manera al desarrollo integral de los estudiantes.

Agradecimientos

Los autores desean agradecer a la Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO - CU Villavicencio por el apoyo institucional brindado para el desarrollo de esta investigación.

Contribución de los autores

Iván Ricardo Perdomo-Vargas: conceptualización; metodología; análisis formal; redacción – revisión y edición.

Alix Vanessa Muñoz-González: validación; redacción – borrador original.

Paola Andrea Rojas-León: validación; redacción – borrador original.

Implicaciones éticas

No existen implicaciones éticas por declarar en la escritura o publicación de este artículo.

Financiación

Los autores no recibieron recursos para la escritura o publicación de este artículo.

Conflictos de interés

No existen conflictos de interés de parte de los autores en la escritura o publicación de este artículo.

5. Referencias

Abello, P., Ovalle, Y., Sánchez, Y., & Valencia, L. (2023). *Inteligencia emocional en estudiantes de odontología de la Universidad Cooperativa de Colombia, sede Villavicencio* (Tesis de pregrado). Universidad Cooperativa de Colombia. <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/6cda168f-edf6-4e0f-8a0a-a9165caf197d/content>

Almarzouki, A. F. (2024). Stress, working memory, and academic performance: a neuroscience perspective. *Stress*, 27(1). <https://doi.org/10.1080/10253890.2024.2364333>

Amador, L., Morales, J., Vargas, E., & Arce, J. (2023). Estrés académico autopercebido y factores relacionados en una escuela privada de odontología en Cartagena, Colombia. *Universidad y Salud*, 25(1), 1-7. <https://doi.org/10.22267/rus.232501.294>

Attia, M., Ibrahim, F. A., Elsady, M. A., Khorkhash, M. K., Rizk, M. A., Shah, J., & Amer, S. A. (2022). Cognitive, emotional, physical,

and behavioral stress-related symptoms and coping strategies among university students during the third wave of COVID-19 pandemic. *Frontiers in Psychiatry*, 13, 933981. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2022.933981>

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

Barraza, A. (2007). El Inventarios SISCO del Estrés Académico. *Investigación Educativa Duranguense*, 7, 90-93.

Cabanach, R., Fariña, F., Freire, C., González, P., & Ferradás, M. M. (2013). Diferencias en el afrontamiento del estrés en estudiantes universitarios hombres y mujeres. *European Journal of Education and Psychology*, 6(1), 19-32.

Chaplin, T. M. (2015). Gender and Emotion Expression: A Developmental Contextual Perspective. *Emotion Review: Journal of the International Society for Research on Emotion*, 7(1), 14-21. <https://doi.org/10.1177/1754073914544408>

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Lawrence Erlbaum Associates.

Córdova-Olivera, P., Gasser-Gordillo, P., Naranjo-Mejía, H., La Fuente-Taborga, I., Grajeda-Chacón, A., & Sanjinés-Unzueta, A. (2023). Academic stress as a predictor of mental health in university students. *Cogent Education*, 10(2). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2232686>

Costa, C., Briguglio, G., Mondello, S., Teodoro, M., Pollicino, M., Canalella, A., Verduci, F., Italia, S., & Fenga, C. (2021). Perceived Stress in a Gender Perspective: A Survey in a Population of Unemployed Subjects of Southern

- Italy. *Frontiers in Public Health*, 9, 640454. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.640454>
- Cruz-Carabajal, D., Ortigoza, A., & Cano-va-Barrios, C. J. (2024). Estrés académico en los estudiantes de Enfermería. *Revista Española de Educación Médica*, 5(2). <https://doi.org/10.6018/edumed.598841>
- Fang, Y., Ji, B., Liu, Y., Zhang, J., Liu, Q., Ge, Y., Xie, Y., & Liu, C. (2022). The prevalence of psychological stress in student populations during the COVID-19 epidemic: a systematic review and meta-analysis. *Scientific Reports*, 12(1), 12118. <https://doi.org/10.1038/s41598-022-16328-7>
- Flores, E., Miranda, M. G., & Villasís, M. A. (2017). El protocolo de investigación VI: cómo elegir la prueba estadística adecuada. Estadística inferencial. *Revista Alergia México*, 64(3), 364-370. <https://doi.org/10.29262/ram.v64i3.304>
- Ge, E., DongZhi, C., & Mace, R. (2024). Religiosity and gender bias structure social networks. *Evolutionary Human Sciences*, 6, e23. <https://doi.org/10.1017/ehs.2024.16>
- González, R., Souto-Gestal, A., González-Doniz, L., & Franco, V. (2018). Perfiles de afrontamiento y estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 421–433. <https://doi.org/10.6018/rie.36.2.290901>
- Govaerts, S., & Grégoire, J. (2004) Stressful academic situations: study on appraisal variables in adolescence. *European Review of Applied Psychology*, 54(4), 261-271. <https://doi.org/10.1016/j.erap.2004.05.001>
- Graves, B. S., Hall, M. E., Dias-Karch, C., Haischer, M. H., & Apter, C. (2021). Gender differences in perceived stress and coping among college students. *PLOS ONE*, 16(8), e0255634. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0255634>
- Hamid, A. A. R. M., Miskry, A. S. A. A., & Darweesh, A. H. M. (2023). The relationship between coping and distress among faculty members and students during COVID-19 pandemic lockdown: The moderating effect of gender. *Frontiers in Psychiatry*, 14, 1103049. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2023.1103049>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Jaimes, R. (2008). *Validación del Inventario SISCO del Estrés Académico en adultos jóvenes de la Universidad Pontificia Bolivariana Seccional Bucaramanga* (Tesis de pregrado). Universidad Pontificia Bolivariana. https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/224/digital_16454.pdf?sequence=1
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. Springer Publishing Company.
- Lipp, M. N., & Lipp, L. M. N. (2019). Proposal for a Four Phase Stress Model. *Psychology*, 10, 1435-1443. <https://doi.org/10.4236/psych.2019.1011094>
- Llorente, Y., Herrera, J., Galvis, D., Gómez, M., & Choperena, C. (2020). Estrés académico en estudiantes de un programa de Enfermería - Montería 2019. *Revista Cuidarte*, 11(3). <http://dx.doi.org/10.15649/cuidarte.1108>
- Londoño, J., Vernaza, P., Dueñas, R., Niño, V., & Rivera, A. (2024). Estrés académico en estudiantes universitarios: la epidemia silenciosa en una facultad de ciencias de la salud.

Salud UIS, 56. <https://doi.org/10.18273/saluduis.56.e:24010>

Lucchetti, G., Koenig, H. G., & Lucchetti, A. L. G. (2021). Spirituality, religiousness, and mental health: A review of the current scientific evidence. *World Journal of Clinical Cases*, 9(26), 7620–7631. <https://doi.org/10.12998/wjcc.v9.i26.7620>

Matud, M. P. (2004). Gender differences in stress and coping styles. *Personality and Individual Differences*, 37(7), 1401–1415. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2004.01.010>

Mendivelso, M., & Parra, J. (2018). *Relación entre rendimiento y estrés académico en estudiantes de psicología UCC sede Villavicencio* (Tesis de especialización). Universidad Cooperativa de Colombia. <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/c1822164-217f-49de-b953-29a2c6e8caed/content>

Organización Mundial de la Salud, OMS. (2023, 21 de febrero). *Stress. Questions and Answers*. <https://www.who.int/news-room/questions-and-answers/item/stress/>

Oti-Boadi, M., & Oppong-Asante, K. (2017). Psychological health and religious coping of Ghanaian women with infertility. *Bio-PsychoSocial Medicine*, 11, 1-7. <https://doi.org/10.1186/s13030-017-0105-9>

Pazer, S. (2024). Spiritual practices and mental well-being: A quantitative study among university students. *World Journal of Advanced Research and Reviews*, 24(1), 1381–1388. <https://doi.org/10.30574/wjarr.2024.24.1.3141>

Pérez-Jorge, D., Boutaba-Alehyar, M., González-Contreras, A. I., & Pérez-Pérez, I. (2025). Examining the effects of academic stress on student well-being in higher education.

Humanities and Social Sciences Communications, 12, 449. <https://doi.org/10.1057/s41599-025-04698-y>

Pineda, K., Arévalo, S., & Murcia, D. (2023). *Niveles de estrés académico en estudiantes de once de una Institución Educativa Pública de Villavicencio* (Tesis de pregrado). Universidad Cooperativa de Colombia. <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/53a67fcf-a380-4e57-8cd0-b4ab-fa582f05/content>

Pinto-Aragón, E. E., Villa-Navas, A. R., & Pinto-Aragón, H. A. (2022). Estrés académico en estudiantes de la Universidad de La Guajira, Colombia. *Revista de Ciencias Sociales*, 28, 87–99. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38147>

Ptacek, J. T., Smith, R. E., & Dodge, K. L. (1994). Gender Differences in Coping with Stress: When Stressor and Appraisals Do Not Differ. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 20(4), 421–430. <https://doi.org/10.1177/0146167294204009>

Pulido, M. A., Serrano, M. L., Valdés, E., Chávez, M. T., Hidalgo, P., & Vera, F. (2011). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Psicología y Salud*, 21(1), 31–37.

Rassoulilian, A., Gaiger, A., & Loeffler-Stastka, H. (2021). Gender Differences in Psychosocial, Religious, and Spiritual Aspects in Coping: A Cross-Sectional Study with Cancer Patients. *Women's Health Reports*, 2(1), 464–472. <https://doi.org/10.1089/whr.2021.0012>

Riobo, Y., Galviz, J., & Romero, J. (2024). *Estado anímico de los estudiantes del área de la salud de una Universidad del municipio de Villavicencio – Meta* (Trabajo de pregrado). Universidad Cooperativa de Colombia. <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/ed2a4a4c-88b8-4781-8bb5-6f05169845f9/content>

- Rodríguez-Fernández, A., Maury-Sintjago, E., Troncoso-Pantoja, C., Morales-Urzuá, M., & Parra-Flores, J. (2020). Estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes de carreras de salud de Santiago de Chile. *EDUMECENTRO*, 12 (4), 1-16.
- Romero, M. (2016). Pruebas de bondad de ajuste a una distribución normal. *Revista de Enfermería del Trabajo*, 6 (3), 105–114.
- Struthers, C. W., Perry, R. R., & Menec, V. H. (2000) An examination of the relationship among academic stress, coping, motivation, and performance in college. *Research in Higher Education*, 41 (5), 581-592. <https://doi.org/10.1023/A:1007094931292>
- 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. <https://doi.org/10.15446/rsap.v17n2.52891>
- Teixeira, R. J., Brandão, T., & Dores, A. R. (2022). Academic stress, coping, emotion regulation, affect and psychosomatic symptoms in higher education. *Current Psychology*, 41, 7618–7627. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-01304-z>
- Valdez-López, Y. C., Marentes-Patrón, R. A., Correa-Valenzuela, S. E., Hernández-Pedroza, R. I., Enríquez-Quintero, I. D., & Quintana-Zavala, M. O. (2022). Nivel de estrés y estrategias de afrontamiento utilizadas por estudiantes de la licenciatura en Enfermería. *Enfermería Global*, 21 (1), 248–270. <https://doi.org/10.6018/eglobal.441711>
- Valencia-Florez, K. B., Sánchez-Castillo, H., Vázquez, P., Zarate, P., & Paz, D. B. (2023). Stress, a Brief Update. *International Journal of Psychological Research*, 16 (2), 105–121. <https://doi.org/10.21500/20112084.5815>
- Waterhouse, P., & Samra, R. (2025). University Students' Coping Strategies to Manage Stress: A Scoping Review. *Educational Review*, 1–41. <https://doi.org/10.1080/00131911.2024.2438888>

