

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR  
SEDE ESMERALDAS



FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y CONTABLES  
ESCUELA DE CONTABILIDAD Y AUDITORÍA

**TESIS DE GRADO:**

AFRONTAMIENTO Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS EN CARRERAS DE  
INGENIERIA EN LA PROVINCIA ESMERALDAS

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

RESPONSABILIDAD SOCIAL

**PREVIO AL GRADO ACADÉMICO DE:**

INGENIERA EN CONTABILIDAD Y AUDITORÍA CPA

**AUTORA:**

MARÍA FERNANDA ANTE MÉNDEZ

**ASESOR DE TESIS:**

MGT. CECILIA VELASCO

**ESMERALDAS, 2018**

Trabajo de tesis aprobado luego de haber dado cumplimiento a los requisitos exigidos por el reglamento de Grado de la PUCESE previo a la obtención del título de Ingeniera en Contabilidad y Auditoría CPA.

f. \_\_\_\_\_  
Presidente tribunal de graduación

f. \_\_\_\_\_  
Lector 1

f. \_\_\_\_\_  
Lector 2

f. \_\_\_\_\_  
Director de escuela

f. \_\_\_\_\_  
Director de tesis

Esmeraldas, abril 2018

## **AUTORÍA**

Yo, María Fernanda Ante Méndez, declaro que la presente investigación enmarcada en el actual trabajo de tesis es absolutamente original, auténtica y personal.

En tal virtud, declaro que el contenido de esta investigación es de exclusiva responsabilidad legal y académica de la autora.

María Fernanda Ante Méndez

C.I. 0850267360

## **AGRADECIMIENTO**

A lo largo de esta etapa de formación académica fueron muchas las personas que me ayudaron, me apoyaron y me animaron para convertirme en una buena profesional y a todas ellas les debo mi gratitud.

Agradezco primero a Jehová, mi amoroso Dios y Amigo, quien siempre guió mis pasos para que pudiera llegar hasta aquí; a mis padres y a mis hermanos por su sacrificio y apoyo a cada instante.

A mis maestros que me impartieron su conocimiento y experiencias a lo largo de la carrera, pero de manera especial quiero agradecer al Mgt. Orlin Alava que me brindó apoyo y mucho ánimo, semestre a semestre estuvo conmigo ayudándome a superar los obstáculos que se presentaron. A mi asesora de tesis Mgt. Cecilia Velasco por su gran ayuda, compromiso y disposición para enriquecer mi trabajo con su valiosa orientación. A mi docente de titulación Mgt. Tahimi Achilie que supo con su conocimiento y experiencia acompañarme en la elaboración de esta tesis.

A mis compañeros por todos los momentos vividos durante estos 5 años, gracias a los cuales crecí como persona y me llevo valiosas amistades que deseo conservar por el resto de mi vida.

María Fernanda Ante

## **DEDICATORIA**

Con mucho amor dedico este trabajo de investigación a mis padres, Patricio Ante y Maritza Méndez, y a mis hermanos, Paúl y Carolina, mi familia, quienes con su apoyo, cariño y cuidado constante me acompañan de manera incondicional en cada paso que doy, este logro es de los cinco.

Son la mayor bendición que me ha dado Jehová. Los amo con mi vida.

María Fernanda Ante

# ÍNDICE

|  |      |
|--|------|
| AUTORÍA.....   | II   |
| AGRADECIMIENTO.....                                    | III  |
| DEDICATORIA .....                                      | IV   |
| RESUMEN.....   | VII  |
| ABSTRACT.....  | VIII |
| INTRODUCCIÓN .....                                     | 9    |
| 1. MARCO TEÓRICO.....                                  | 11   |
| 1.1. ESTUDIOS RELACIONADOS .....                       | 11   |
| 1.2. MARCO CONCEPTUAL.....                             | 14   |
| 1.2.1. Educación Superior y Universidad.....           | 14   |
| 1.2.2. Formación por competencias.....                 | 15   |
| 1.2.3. Competencias y habilidades .....                | 15   |
| 1.2.4. Competencias de Afrontamiento de problemas..... | 17   |
| 1.2.5. Competencia de Resolución de problemas.....     | 17   |
| 1.3. FUNDAMENTACIÓN LEGAL .....                        | 19   |
| CAPITULO II .....                                      | 20   |
| 2. ASPECTOS METODOLÓGICOS .....                        | 20   |
| 2.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN.....                        | 20   |
| 2.2. POBLACIÓN .....                                   | 20   |
| 2.3. FUENTES DE INFORMACIÓN .....                      | 21   |
| 2.4. TECNICAS E INSTRUMENTOS .....                     | 22   |
| 2.5. PROCEDIMIENTOS .....                              | 22   |
| CAPITULO III.....                                      | 24   |
| 3. ANÁLISIS DE RESULTADOS .....                        | 24   |
| 4. DISCUSIÓN .....                                     | 31   |
| CAPITULO IV.....                                       | 34   |
| 5. CONCLUSIONES .....                                  | 34   |
| 6. REFERENCIAS.....                                    | 35   |
| 7. ANEXOS.....   | 39   |

## ÍNDICE DE TABLAS

|   |    |
|---|----|
| Tabla 1 Muestra .....   | 21 |
| Tabla 2 Matriz Categorical.....                                     | 23 |
| Tabla 3 Estrategias de afrontamiento .....                          | 24 |
| Tabla 4 Resolución de problemas.....                                | 25 |
| Tabla 5 Estrategias de afrontamiento y género UTLVT .....           | 26 |
| Tabla 6 Estrategias de afrontamiento y género UTLVT .....           | 26 |
| Tabla 7 Resolución de problemas y género UTLVT.....                 | 27 |
| Tabla 8 Resolución de problemas y género UTLVT.....                 | 27 |
| Tabla 9 Estrategias de afrontamiento y género PUCE Esmeraldas.....  | 28 |
| Tabla 10 Estrategias de afrontamiento y género PUCE Esmeraldas..... | 28 |
| Tabla 11 Resolución de problemas y género PUCE Esmeraldas .....     | 29 |
| Tabla 12 Resolución de problemas y género PUCE Esmeraldas .....     | 30 |

## **RESUMEN**

El presente trabajo de investigación, tuvo el objetivo de evaluar la manera que afrontan y resuelven los problemas los alumnos universitarios de las carreras de ingeniería mecánica y de ingeniería en sistemas en la provincia de Esmeraldas. El diseño fue no experimental de tipo transeccional con un alcance descriptivo permitiendo la comparación de dos universidades frente a un mismo problema. El método fue de tipo cuantitativo aplicando dos instrumentos: El de Habilidades de resolución de problemas SPSI-R que consta de 25 ítems y el Inventario de Estrategias de Afrontamiento (CSI) con 41 reactivos, para luego mediante los métodos estadísticos proceder a su análisis. Entre los resultados más relevantes se encontró que la estrategia de afrontamiento más utilizada por los estudiantes es la de resolución de problemas y la menos utilizada es la de retirada social, por otro lado las habilidades de resolución de problemas con mayor puntaje fueron la de orientación positiva y estilo racional y la que obtuvo menor puntaje fue la de estilo evitativo. Se pudo concluir que las mujeres tienen niveles más altos del uso de estrategias de afrontamiento y resolución de problemas en relación a los hombres.

**PALABRAS CLAVES:** Competencias, Afrontamiento de problemas, Resolución de problemas, Educación superior.

# **FACING AND RESOLUTION OF PROBLEMS IN ENGINEERING CAREERS IN THE ESMERALDAS PROVINCE**

## **ABSTRACT**

The present research work had the objective of evaluating the way students face the problems and solve the problems of mechanical engineering and systems engineering in the province of Esmeraldas. The design was non-experimental of a transactional type with a descriptive scope allowing the comparison of two universities facing the same problem. The method was of quantitative type applying two instruments: The Problem Solving Skills SPSI-R consisting of 25 items and the Coping Strategies Inventory (CSI) with 41 items, and then using statistical methods to proceed with their analysis. Among the most relevant results it was found that the coping strategy most used by students is problem solving and the least used is social withdrawal, on the other hand the problem solving skills with higher scores were positive orientation and rational style and the one with the lowest score was the avoidant style. It was concluded that women have higher levels of use of coping strategies and problem solving in relation to men.

**KEY WORDS:** Competencies, Coping with problems, Problem resolution, Higher education.

## INTRODUCCIÓN

La educación universitaria basada en el desarrollo de las habilidades intelectuales del individuo, está siendo modificada debido a que los conocimientos cambian constantemente a un ritmo acelerado, que hacen que los saberes que se adquieren en el aula se vuelvan transitorios.

Las nuevas formas de trabajo y la necesidad de muchas personas de ajustarse a situaciones imprevistas y cambiar de ocupación requieren de capacidades que superen las normalmente suministradas en la educación tradicional a nivel escolar y universitario (Arteaga, El aprendizaje por competencia en medicina: un nuevo enfoque., 2009).

Esta formación de profesionales que al llegar al campo laboral tengan la capacidad de ajustarse a circunstancias cambiantes de manera efectiva, es un reto al que actualmente se enfrenta la educación superior, una alternativa para superarlo es la educación basada en competencias la cual también ha sido adoptada por el sistema educativo ecuatoriano, en sus niveles de educación básica, media y superior. Todas ellas tienen en común el reemplazo de un currículum que prioriza contenidos disciplinares, por un modelo curricular interdisciplinario con un enfoque basado en competencias, entre otros rasgos distintivos, que permiten el desempeño satisfactorio del sujeto en situaciones reales de trabajo (Moreno, 2010).

Por lo que se hace necesario un estudio puntual de la formación que se imparte en el aula de clases para el desarrollo de dichas competencias, de esta manera se podrá conocer el nivel de destrezas que tienen los estudiantes y así revelar si la educación proporcionada contribuye lo necesario a la formación de profesionales en estas habilidades (Rodríguez, Rabazo, & Naranjo, 2015).

Existen muchas competencias y se encuentran clasificadas en dos grandes grupos que son las genéricas y las específicas, pero además hay otros tipos de carácter general, tales como las metodológicas, sociales y participativas (González & González , 2008), que involucran características de la persona en su condición de ser, como es el caso de las relacionadas al afrontamiento y resolución de problemas, porque son situaciones que se pueden presentar en el campo personal, laboral o académico.

En los últimos años se ha dado el cambio acelerado de las nuevas tecnologías para la transformación y creación de nuevos productos que demanda la población actual y en el diseño de estos productos o procesos se utilizan técnicas para resolver problemas específicos en ingeniería, sobre todo cuando se trata de sistemas en donde intervienen varias disciplinas (Salazar, Francisco, & Pineda, 2016), que hacen necesaria la intervención no solo de conocimiento sino también de habilidades que le permitan al profesional desempeñarse satisfactoriamente y ser más competitivo.

Frente a esto, se ha considerado pertinente investigar qué competencias sociales tiene el estudiantado universitario en carreras que se imparten en las universidades presenciales en Esmeraldas, específicamente en la de ingeniería mecánica de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres y de ingeniería en Sistemas de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas, las cuales responden a la actual demanda tecnológica que crece a diario, pudiendo permitir en un futuro implementar una carrera que las fusione como es la ingeniería mecatrónica, la cual no se imparte en la provincia de Esmeraldas, pero estas 2 universidades cuentan con una disciplina que facilita su implementación, por lo que es necesario investigar las competencias que los estudiantes adquieren.

La importancia de realizar este estudio radica en que la formación por competencias es una metodología que actualmente está teniendo una alta incidencia en el campo educativo, de modo que esta investigación ayudaría tanto a docentes como a las autoridades respectivas a estar conscientes de que los procesos educativos requieren una mejora, de esta manera se generarán beneficios en cadena, pues las universidades mejorarán su imagen en el mercado al producir profesionales altamente competentes, a su vez estos contribuirán a mejorar el desempeño de las actividades que realicen en el campo laboral y por ende estos resultados positivos se verán reflejados en la sociedad.

Por tal motivo esta investigación se planteó como objetivos de estudio en primer lugar identificar las competencias sociales que impulsan las carreras de ingeniería de acuerdo al perfil de salida del estudiantado universitario, en segundo lugar examinar la forma en la que afrontan los problemas el estudiantado universitario de ingeniería mecánica y de ingeniería en sistemas y por último analizar la manera en la que resuelven los problemas el estudiantado universitario de ingeniería mecánica y de ingeniería en sistemas.

## **CAPITULO I**

### **1. MARCO TEÓRICO**

#### **1.1. ESTUDIOS RELACIONADOS**

En los últimos años se han realizado varios estudios relacionados con formación universitaria basada en competencias; Jiménez, Hernández y González (2013) realizaron una investigación con el objetivo de saber si se está formando integralmente a los estudiantes. La investigación fue de corte mixto: cualitativa y cuantitativa, de carácter descriptivo y el diseño fue no experimental transeccional. Los resultados muestran que sólo 50% de los docentes ha interiorizado las actividades que requiere una formación integral para los estudiantes y las conclusiones evidencian que los docentes no enseñan lo que deben aprender los estudiantes, enseñan lo que creen que deben aprender, descontextualizan así, la enseñanza que pretende lograr un perfil de egreso de un profesionista competente.

Partiendo de este marco general se encontraron varios estudios que se han realizado enfocados al afrontamiento de problemas, entre los que encontramos los siguientes:

Algunos autores, Hernández (2013) y Cornejo y Lucero (2005) realizaron investigaciones con el objetivo de identificar las Estrategias de Afrontamiento de estudiantes universitarios haciendo uso del Inventario de Estrategias de afrontamiento (CSI). En uno de los estudios los resultados muestran que los estudiantes repetidores presentan mayor afrontamiento pasivo del estrés, autocrítica y retirada social con respecto a los estudiantes regulares, y se concluyó que el afrontamiento pasivo está relacionado positivamente con la agresión, mientras que en el otro estudio los resultados reflejaron que la resolución de problemas y búsqueda de apoyo social son las estrategias más utilizadas y las conclusiones indicaron que los niveles de bienestar observados reflejan el impacto de las estrategias de afrontamiento que utilizaron prevalentemente, al hacer referencia a la estrategia Solución de Problemas, la describen como una escala cuyo tipo de afrontamiento de la situación resulta más positivo ya que se dirige al análisis de la situación y al desarrollo sistemático de actividades para solucionarlas.

Además Peña (2012) y Freitez (2016) llevaron a cabo investigaciones con el objetivo de evaluar las estrategias de afrontamiento de estudiantes universitarios. Los resultados obtenidos en uno de los estudios demuestran que los estudiantes han desarrollado estrategias de afrontamiento activo para la resolución de sus problemas, con un logro significativo de apoyo social, sin embargo, los estudiantes de nuevo ingreso prefieren evitar los problemas; mientras que el otro estudio reflejó que las estrategias de afrontamiento primarias más utilizadas por los estudiantes ante situaciones estresantes en su vida cotidiana fueron; resolución de problemas, reestructuración cognitiva, apoyo social y expresión emocional, reflejando capacidad con conductas y acciones que intentan modificar o remediar la situación estresante; y un grupo menor de estudiantes demostraron cierta incapacidad para manejar las demandas, utilizando estrategias como; retirada social, autocrítica y pensamiento desiderativo, la evitación de problemas es la estrategia menos utilizada.

En el ámbito de la resolución de problemas Berdullas (2016) y Rodríguez, Rabazo y Naranjo (2015) realizaron estudios que revelaron que existe una relación significativa entre la habilidad de solución de problemas y los rasgos emocionales negativos; el componente de la habilidad de solución de problemas que guarda una relación más fuerte y consistente con la tríada emocional negativa es la orientación negativa hacia el problema; sin embargo, el otro estudio demostró que la formación proporcionada no contribuye lo necesario al proceso de formación de los futuros profesionales en esta habilidad, concluyendo así que las competencias son mucho más complejas de lo que en un principio puedan considerarse, lo cual se pudo comprobar al estudiar el proceso que conlleva la resolución de problemas.

En América se encontraron estudios relacionados con las competencias que desarrolla el alumnado universitario, entre los que resaltan los siguientes:

En Chile Navarro, Varas, Maluenda y Arriagada (2015) realizaron un estudio con el objetivo de observar el efecto de las asignaturas complementarias sobre una serie de variables psicológicas. La muestra estuvo conformada por un grupo de 40 estudiantes universitarios y aplicó como instrumento el Inventario de Estrategias de Afrontamiento (CSI). Los resultados reflejaron que en lo referente a las estrategias de afrontamiento, la que más se refleja en los estudiantes es la de resolución de problemas, concordando áreas disciplinarias y sexo de los alumnos; se concluyó que al no presentarse diferencias

de sexo en cuanto a estilos de afrontamiento y autoatribución del comportamiento e intenciones socialmente responsables, esto puede ser relevante para la educación de profesionales al considerar aquellas dimensiones que requieran oferta de formación diferenciada y especializada.

En Chile Fernández y Duarte (2013) realizaron una investigación que refleja como problemática la poca incidencia de los futuros ingenieros en la solución de problemas del entorno y como objetivos se planteó la aplicación de la metodología ABP, adaptada para el desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes de Ing. Electromecánica, de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. La prueba piloto se realizó durante el segundo semestre académico, del año 2012, en el curso se matricularon 24 estudiantes. En cuanto a los resultados, en el sondeo final se evidenció que las competencias C1 y C2, relacionadas con la propuesta de solución a problemas del entorno a través del desarrollo de proyectos de ingeniería, mejoraron notablemente en el segundo sondeo, cumpliéndose en buena parte el objetivo de aprendizaje relacionado con la elaboración de un anteproyecto. Las conclusiones demuestran que para alcanzar mejores resultados, esta metodología debería ser aplicada de forma institucional, a lo largo del plan de estudios; si bien un esfuerzo aislado como el de la prueba piloto permite identificar debilidades y fortalezas en la formación de los futuros ingenieros, éstas no podrán ser corregidas o potenciadas en una sola asignatura, sino a través del esfuerzo conjunto del colectivo docente.

Finalmente en Ecuador Vizuite, Indacochea y Hormaza (2016) realizaron un estudio con el objetivo de analizar el diseño curricular por competencia implantado en la carrera de Ingeniería Industrial de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Se utilizó una metodología de tipo descriptivo transversal. Los resultados evidencian que los anteriores diseños curriculares que se plantearon por objetivos y por objeto de transformación, sí han cumplido con las áreas de conocimiento específicos de los Ingenieros Industriales graduados en la ULEAM y las conclusiones reflejan que los diseños curriculares por competencias, deben lograr en su conformación, la posibilidad de que los estudiantes en su proceso de formación se vinculen al sector laboral, como aspecto que va propiciando la formación de las competencias profesionales y a su vez la experiencia en la relación que establecen con la realidad social y aboral.

## **1.2. MARCO CONCEPTUAL**

### **1.2.1. Educación Superior y Universidad**

La educación superior hace referencia al nivel de formación educativa posterior al bachillerato el cual incluye tanto la licenciatura, a la que se suele asignar una formación profesional en las distintas áreas en las que se divide el conocimiento, como el posgrado, cuya formación se orienta más hacia la investigación (Cuevas, 2016).

Gómez, Laverde y Díaz (2017), señalan que la educación superior del siglo XXI se encuentra enmarcada en torno al desarrollo de dos grandes tendencias: la globalización y la llamada sociedad del conocimiento. Frente a este nuevo escenario Navarro (2014), sostiene que la universidad de manera exclusiva tiene un papel ineludible de enseñar a aprender los distintos tipos de conocimiento, de diversas disciplinas, campos, ocupaciones e intereses, con diferentes métodos y aprovechando los medios a nuestro alcance; así como las actividades diversas en las que los académicos participan para convertir el conocimiento en acción transformadora.

En el caso del Ecuador, Carrera (2010) señala que es uno de los 18 países latinoamericanos que participa en el proyecto Tuning Latinoamérica y ha establecido redes entre sus diferentes universidades para poder cumplir los objetivos del mismo en las áreas académicas de historia, educación, administración y matemáticas, con el fin de hallar puntos de referencia común para que objetivos educativos como la excelencia y efectividad sean rasgos que certifiquen la relación entre instituciones que generan conocimiento y aquellos individuos que desean ser útiles a su sociedad.

Por otro lado Blanco (2009), afirma que las universidades tienen la misión de formar titulados que, además de un amplio conocimiento técnico, hayan adquirido una serie de habilidades, de competencias, que les permita añadir valor y afrontar con éxito el ejercicio de sus respectivas profesiones.

En Esmeraldas se cuenta con 2 universidades que ofertan carreras de ingeniería, Arteaga (2015) señala que estas carreras se configuran alrededor de un sistema de competencias profesionales, que se estructuran a través de un conjunto de saberes tales como habilidades, conocimientos, capacidades y valores, para lograr un desempeño profesional competente en los egresados, con responsabilidad profesional y social; de

esta manera pueden responder a las demandas de la sociedad, al mercado laboral y el contexto de desarrollo local, regional y nacional.

### **1.2.2. Formación por competencias**

Montes de Oca y Machado (2014), sostienen que la formación por competencias es la formación de profesionales que estén capacitados para pensar y actuar de acuerdo a los valores de la sociedad, competentes según los retos y propensiones que se exige actualmente, lo cual debe reflejarse en todas las actividades que llevan a cabo para solucionar problemas del mundo contemporáneo.

Fitó, Martínez y Moya (2014), señalan que si el diseño de las titulaciones basadas en competencias se fundamenta en la capacidad de estas para dar respuesta a las necesidades de una sociedad que cambia constantemente, las transformaciones acontecidas en los últimos años probablemente requerirán de adaptaciones en el perfil competencial de los graduados en general.

La Secretaría Técnica de Capacitación y Formación Profesional (2011), expone que el perfil profesional constituye el marco de referencia para el desempeño profesional, está expresado en términos de competencias laborales y permite identificar si la persona está calificada para una determinada ocupación.

### **1.2.3. Competencias y habilidades**

Tejada y Ruiz (2016), definen las competencias como un conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados, en el sentido que el individuo ha de saber, saber hacer, saber ser y saber estar en relación con lo que implica el ejercicio profesional.

En tal perspectiva Choque (2010), señala que las competencias son compilaciones de comportamientos que algunas personas dominan mejor que otras, lo que les hace eficaces en una situación determinada.

Beneitone y otros (2007) en el informe final del Proyecto Tuning – América Latina, sostienen que fomentar las competencias es el objetivo de los programas educativos, las competencias se forman en varias materia del curso y son evaluadas en diferentes

etapas. Pueden estar divididas en competencias relacionadas con un área de conocimiento, es decir específicas de un campo de estudio y competencias genéricas que son comunes para diferentes cursos.

En cuanto a las competencias específicas Montero (2010), sostiene que son diferentes entre todas las titulaciones; hacen referencia al conjunto de conocimientos de diversos tipos que configuran la especificidad temática de cada grado; Se trata, por tanto, de competencias que caracterizan a una profesión, son las que llevan a la formación concreta para la que habilita cada grado y, con ello, son las que se exigirán para el desempeño específico de cada profesión.

Según Beneitone y otros (2007) fueron divididas en tres grandes bloques: disciplinares (saber), procedimentales o instrumentales (saber hacer) y actitudinales (ser); los dos primeros tipos están íntimamente vinculados a lo específico de cada grado; las competencias actitudinales se relacionan más, en cierto modo, con las sistémicas y con las personales.

Villardón (2015), señala que la adquisición de competencias genéricas caracteriza el modo de actuar de las personas tituladas en su desempeño ciudadano y profesional; asimismo, indica de qué manera las universidades esperan que las personas egresadas ejerzan su profesión y las actuaciones propias de la vida social.

González y Wagenaar (2006), indican que las competencias genéricas se dividen en: Instrumentales, Personales y Sistemáticas. A su vez las instrumentales Sierra (2011), establece que están divididas en: capacidades metodológicas, habilidades cognitivas, destrezas tecnológicas y destrezas lingüísticas; por lo que se refiere a las competencias genéricas personales, indica que son: Capacidad crítica y autocrítica, trabajo en equipo, habilidades interpersonales, capacidad de trabajar en equipo interdisciplinar, capacidad de comunicarse con expertos de otras áreas, apreciación de la diversidad y la multiculturalidad, habilidad de trabajar en un contexto internacional, compromiso ético; por último, enlista las competencias genéricas sistemáticas que son: capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica, habilidades de investigación, capacidad de aprender, capacidad de adaptarse a nuevas situaciones, capacidad de generar nuevas ideas, liderazgo, conocimiento de cultura y costumbres de otros países, habilidad para trabajar en forma autónoma, diseño y gestión de proyectos, iniciativa y espíritu emprendedor, preocupación por la calidad y motivación por el logro.

Dentro de las competencias genéricas instrumentales se encuentran las de afrontamiento y resolución de problemas.

#### **1.2.4. Competencias de Afrontamiento de problemas**

Rueda y Pérez (2004) consideran el afrontamiento como un estilo de respuesta estable y consistente que se pone en marcha ante el estrés; mientras que Amarís, Madariaga, Valle y Zambrano (2013) señalan que las estrategias de afrontamiento son entendidas como recursos psicológicos que el sujeto pone en marcha para hacer frente a situaciones estresantes.

Por otro lado, Valencia y otros (2017) afirman que el afrontamiento es comprendido como un proceso, de manera que implica una interacción entre las acciones y el entorno de la persona.

Referente a dicho proceso Fernández (2012) sostiene que éste consiste en modos innatos o adquiridos de actuar ante los cambios producidos en el entorno, los mecanismos adquiridos de afrontamiento se crean por medio de métodos como el aprendizaje; las experiencias vividas contribuyen a presentar reacciones habituales ante estímulos particulares.

Sin embargo, Cassaretto, Chau, Oblitas y Valdez (2003) señalan que dicho proceso puede ser entendido como el conjunto de esfuerzos cognitivos y conductuales orientados a manejar las demandas internas y externas de una determinada situación estresante, ya sea reduciéndola, minimizándola, dominándola o tolerándola, y que las estrategias a aplicarse pueden ser altamente cambiantes dependiendo de las condiciones desencadenantes.

#### **1.2.5. Competencia de Resolución de problemas**

En cuanto a la competencia de resolución de problemas Vera y Guerrero (2003) la definen como un proceso cognitivo-conductual autodirigido mediante el cual la persona trata de hallar soluciones efectivas para situaciones problemáticas que se presentan en la vida diaria de manera específica; además exponen que esta competencia social trata con todos los tipos de problemas de la vida, lo que incluye los impersonales, personales, intrapersonales, interpersonales hasta problemas comunitarios.

De manera similar Caycedo, Gutiérrez, Ascencio y Delgado (2005) sostienen que el aprendizaje de estrategias de resolución de problemas ayuda a los estudiantes a optimizar sus habilidades para controlar el estrés, manejar relaciones interpersonales, experimentar mejor ajuste social, mejorar académicamente, mostrar cambios positivos en su comportamiento y aumenta el nivel de autocontrol sobre el comportamiento.

Por otro lado, Rodríguez, Rabazo y Naranjo (2015) señalan que dicha competencia suele desarrollarse a lo largo de toda la carrera de manera que un diagnóstico negativo debería impulsar un proceso de detección y corrección de las rémoras metodológicas que impiden al alumno adquirir o desarrollar la competencia.

Burks, Carpenter, Gotte y Rustichini (2008) afirman que se ha constatado que mayores niveles de la competencia de resolución de problemas están relacionados positivamente con la productividad y la satisfacción en el puesto de trabajo; sin embargo, García (2010) sostiene que lo importante en la resolución de problemas no es el masivo e inmanejable conjunto de información que rodea la ciencia, sino los procesos fundamentales básicos o estructuras profundas que son necesarios para la comprensión de conceptos y el establecimiento de relaciones entre ellos.

### **1.3. FUNDAMENTACIÓN LEGAL**

Para la presente investigación se toma como base legal la Constitución de la República del Ecuador (2008) en la cual se considera su título VII Régimen del buen vivir, capítulo primero, artículo 343, donde establece que el sistema nacional de educación busca el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje y la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura.

En cuanto a la educación superior se toma el capítulo 350, el cual muestra que ésta debe contribuir a la construcción de soluciones para los problemas del país, en relación con los objetivos del régimen de desarrollo.

Se toman también diversas leyes relacionadas con la educación, como es la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) bajo el título II de los derechos y obligaciones, capítulo I del derecho a la educación, donde indica que la educación es un derecho humano fundamental y que son titulares del derecho a la educación de calidad libre y gratuita en los niveles inicial, básico y bachillerato, así como a una educación permanente a lo largo de la vida.

La Ley Orgánica de Educación Superior (2010), bajo el capítulo 1 del principio de calidad, artículo 93 al 97 y el capítulo 1 de pertinencia, artículo 107 sostienen que la educación superior debe buscar de manera permanente y sistemática la excelencia y mejoramiento, así mismo debe responder a las necesidades de la sociedad y a las tendencias del mercado ocupacional local, regional y nacional.

También se tomó bajo el título IX capítulo I de las instituciones de educación superior, los artículos 159 y 160 los cuales señalan que las universidades y escuelas politécnicas son comunidades académicas a las que les corresponde producir propuestas y planteamientos para solucionar los problemas del país mediante la formación profesional, técnica y científica de sus estudiantes, profesores o investigadores.

Asimismo se sustenta en el Reglamento de Régimen Académico (2013) artículos 20 y 28 en relación a la estructura curricular debe asegurar el proceso de formación correspondiente a los conocimientos disciplinares, interdisciplinares y transdisciplinares necesarios para desarrollar el perfil profesional.

## **CAPITULO II**

### **2. ASPECTOS METODOLÓGICOS**

#### **2.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN**

Los aspectos metodológicos se desarrollaron de acuerdo a Morales (2012) y Hernández, Fernández y Baptista (2014) de la siguiente manera:

El diseño fue no experimental de tipo transeccional puesto que en la presente investigación se observó una situación y tuvo un alcance descriptivo ya que se llevó a cabo una comparación entre dos universidades frente a un mismo problema.

La investigación se aplicó específicamente en la carrera de ingeniería Mecánica que imparte la Universidad Técnica Luis Vargas Torres y en la carrera de ingeniería en Sistemas que imparte la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas, puesto que estas 2 carreras responden a la actual demanda tecnológica que crece a un ritmo acelerado, pudiendo permitir en un futuro implementar una carrera que las fusione como es la ingeniería mecatrónica, la cual no se imparte en la provincia de Esmeraldas, pero estas 2 universidades que se constituyen en las principales de la provincia, cuentan con una disciplina que facilita su implementación.

El método fue de tipo cuantitativo tomando en cuenta que se aplicaron dos instrumentos y luego mediante métodos estadísticos se procedió a su análisis, lo que permitió obtener conclusiones del problema planteado.

#### **2.2. POBLACIÓN**

La Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas cuenta con 10 carreras de pregrado de las cuales 1 corresponde a Ingeniería en el campo administrativo, la Escuela de Sistemas y Computación, ésta agrupa un total de 114 estudiantes.

La Universidad Técnica Luis Vargas Torres cuenta con 5 facultades, entre las que se encuentra la de ingenierías y tecnologías y específicamente la carrera de ingeniería mecánica que agrupa un total de 441 estudiantes.

La muestra fue no probabilística puesto que se tomó específicamente a estudiantes de niveles inicial, medio y final de la carrera, fundamentándonos en Morales (2012).

**Tabla 1 Muestra**

| <b>Nivel</b>   | <b>Sistemas y Computación</b> | <b>Ingeniería Mecánica</b> |
|----------------|-------------------------------|----------------------------|
| <b>Inicial</b> | 19                            | 34                         |
| <b>Medio</b>   | 6                             | 35                         |
| <b>Final</b>   | 8                             | 18                         |
| <b>Total</b>   | 33                            | 87                         |

Fuente: Elaboración propia

### **2.3. FUENTES DE INFORMACIÓN**

Para la elaboración de esta investigación se tomó información de diversas fuentes que se presentan a continuación:

Fuentes primarias.- Estas corresponden a las encuestas que se aplicó a la muestra a través de dos instrumentos.

El primer instrumento corresponde al de Habilidades de resolución de problemas SPSI-R, el cuestionario consta de 25 ítems que evalúa: Orientación positiva hacia los problemas y orientación negativa hacia los problemas. La dimensión de estilos de resolución de problemas incluye tres estilos: Estilo Racional, Estilo Impulsivo/Descuidado y Estilo Evitativo, utilizando una escala con 5 opciones de 0= Nada cierto en mi caso a 4= Totalmente cierto en mi caso.

El segundo instrumento corresponde al Inventario de Estrategias de Afrontamiento (CSI). Este cuestionario con 41 reactivos consta de tres secciones: Escala primaria, secundaria y terciaria. Las escalas primarias constan de ocho componentes: Resolución de problemas, Reestructuración cognitiva, Apoyo social, Expresión emocional, Evitación de problemas, Pensamiento desiderativo, Retirada social y Autocrítica.

Fuentes secundarias.- Se refiere a la información tomada de libros, la constitución de la República del Ecuador, la Ley de Educación Superior.

Fuentes terciarias.- Se utilizaron artículos científicos tomados de Google académico, bibliotecas virtuales y buscadores como Dialnet, Redalyc y Scielo.

## **2.4. TECNICAS E INSTRUMENTOS**

La técnica utilizada fue la encuesta a través del cuestionario como instrumento, de esta manera mediante un banco de preguntas se recopiló información proveniente de los estudiantes de inicio, mitad y final de carreras de ingeniería que se imparten en las universidades públicas y privadas en la provincia de Esmeraldas, con la finalidad de conocer su nivel en cuanto a las competencias planteadas.

## **2.5. PROCEDIMIENTOS**

Para llevar a cabo la investigación se elaboró un oficio dirigido a los directores de las carreras de Ingeniería mecánica de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres e Ingeniería en Sistemas de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas, en donde se solicitó el permiso para aplicar las encuestas a sus estudiantes; una vez concedida la autorización, se procedió a aplicar los instrumentos a la muestra planteada.

La hora para aplicar las encuestas se estableció de acuerdo a los horarios de clases proporcionados por los directores; una vez que se llegó al aula se pidió permiso al docente que estaba dictando clases y luego de una pequeña introducción a los estudiantes se recolectaron los datos de los instrumentos.

Luego de contar con toda la información se procedió a tabular los datos con el programa SPSS.20 el cual permitió establecer los resultados y generar una discusión respetando las ideas tomadas de terceros, para ello se citaron las fuentes de acuerdo a las Normas APA 6ta edición, adicionalmente se trabajó en base al Reglamento de Grado y las Normas de Investigación de la universidad.

Para poder analizar de mejor manera los resultados según las unidades de análisis se elaboró una matriz categorial que se presenta a continuación en la tabla 2.

**Tabla 2 Matriz Categorial**

| <b>CATEGORÍAS</b>          | <b>UNIDADES DE ANÁLISIS</b>   |
|----------------------------|---|
| Competencias sociales      |   |
| Afrontamiento de problemas | <b>Resolución de problemas</b><br>Reestructuración cognitiva<br>Expresión emocional<br>Apoyo social<br>Evitación de problemas<br>Pensamiento desiderativo<br>Autocrítica<br>Retirada social |
| Resolución de problemas    | <b>Orientación positiva</b><br>Orientación negativa<br>Estilo racional<br>Estilo impulsivo<br>Estilo evitador   |

Fuente: Elaboración propia

## CAPITULO III

### 3. ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación, se presentan los estadísticos descriptivos de la información recopilada de 128 estudiantes encuestados en las universidades objeto de estudio, la cual permite conocer las competencias sociales que presentan los estudiantes ante situaciones problemáticas o estresantes que surgen en su vida cotidiana, así como las medidas que toman para su solución.

La tabla 3 presenta los estadísticos descriptivos de los datos obtenidos mediante la aplicación del Inventario de Estrategias de Afrontamiento (CSI) que consta de 41 ítems distribuidos en 8 componentes, donde se refleja la reacción de los estudiantes encuestados a cada situación que causa problemas en su vida cotidiana y cómo los enfrentan. De manera general se observa una media que varía en cada indicador; sin embargo, en la media de “Apoyo social”, “Expresión emocional”, “Evitación”, “Pensamiento desiderativo” y “Autocrítica” se reflejan comportamientos similares con valores entre 8 y 9, mientras que “Solución de problemas” y “Reestructuración cognitiva” presentan los valores más altos de 15,26 y 12,62 respectivamente. La desviación estándar se encuentra alejada de la media en todos los componentes, donde el mayor porcentaje de desviación es de 5,07 en “Autocrítica” y el menor porcentaje es de 3,87 en “Solución de problemas”. A su vez los datos muestran niveles normales y moderados de asimetría y curtosis puesto que se van de 0 a 1.06.

**Tabla 3**  
**Estrategias de afrontamiento**

|                         | N   | Mínimo | Máximo | Media   | Desviación estándar | Asimetría | Curtosis |       |      |
|-------------------------|-----|--------|--------|---------|---------------------|-----------|----------|-------|------|
| solprob                 | 114 | 1,00   | 20,00  | 15,2632 | 3,86967             | -,935     | ,226     | 1,063 | ,449 |
| reestcog                | 117 | 3,00   | 20,00  | 12,6239 | 3,90562             | -,138     | ,224     | -,554 | ,444 |
| apoyo                   | 118 | ,00    | 16,00  | 8,7373  | 4,17446             | -,095     | ,223     | -,659 | ,442 |
| expresión               | 119 | ,00    | 20,00  | 8,8992  | 4,96325             | ,258      | ,222     | -,609 | ,440 |
| Evitación               | 120 | ,00    | 20,00  | 9,0000  | 4,30360             | ,235      | ,221     | -,459 | ,438 |
| desear                  | 114 | ,00    | 20,00  | 9,9912  | 4,70077             | ,147      | ,226     | -,565 | ,449 |
| retirada                | 120 | ,00    | 20,00  | 7,9417  | 4,70704             | ,612      | ,221     | ,038  | ,438 |
| autocrítica             | 115 | ,00    | 20,00  | 9,4609  | 5,07019             | ,184      | ,226     | -,688 | ,447 |
| N válido<br>(por lista) | 100 |        |        |         |                     |           |          |       |      |

Fuente: Encuesta

La tabla 4 muestra los estadísticos descriptivos de los datos obtenidos mediante la aplicación del Cuestionario de Habilidades de Resolución de Problemas (SPSI-R) que consta de 25 ítems y evalúa 5 componentes, donde se reflejan cómo piensan, sienten y actúan los estudiantes cuando afrontan problemas académicos. Se observa que los componentes “Orientación positiva” y “Estilo racional” presentan las medias más altas de 15,46 y 14,34 respectivamente mientras que los otros componentes reflejan una media aproximada de 6; en lo referente a la desviación estándar se refleja un patrón similar en el comportamiento de todos los componentes que va de 3,43 a 4,03. A su vez los datos muestran niveles normales y moderados de asimetría y curtosis que van de 0 a 1,5.

**Tabla 4**  
**Resolución de problemas**

|                         | N   | Mínimo | Máximo | Media | Desviación<br>n estándar | Asimetría | Curtosis |       |      |
|-------------------------|-----|--------|--------|-------|--------------------------|-----------|----------|-------|------|
| Orientposi              | 116 | 3      | 20     | 15,46 | 3,432                    | -,935     | ,225     | ,962  | ,446 |
| OrienNega               | 114 | 0      | 18     | 6,67  | 4,017                    | ,452      | ,226     | -,134 | ,449 |
| Racional                | 114 | 0      | 20     | 14,34 | 4,026                    | -1,096    | ,226     | 1,539 | ,449 |
| Impulsivo               | 115 | 0      | 17     | 6,78  | 3,906                    | ,297      | ,226     | -,098 | ,447 |
| Evitativo               | 115 | 0      | 16     | 6,21  | 3,946                    | ,328      | ,226     | -,507 | ,447 |
| N válido (por<br>lista) | 100 |        |        |       |                          |           |          |       |      |

Fuente: Encuestas

Una vez analizados los estadísticos descriptivos en ambas universidades se ha considerado pertinente realizar una comparación en cada institución educativa del comportamiento según el género en el uso de las competencias sociales sujetas a estudio, con la finalidad de hallar posibles diferencias, para lo cual se aplicó la prueba T de student cuyos resultados se presentan en las siguientes tablas.

### **Estrategias de afrontamiento y género UTLVT**

La tabla 5 refleja los resultados correspondientes a los estudiantes de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres, donde se observa que correlacionando la variable Género con el componente Apoyo social (H:8,83; M:9,20), Expresión emocional (H: 8,28; M:10,47) y pensamiento desiderativo (H: 8,91; M:12,57) presenta valores más altos el género femenino en relación al masculino.

**Tabla 5**  
**Estrategias de afrontamiento y género UTLVT**

|             | Sexo | N  | Media   | Desviación estándar | Media de error estándar |
|-------------|------|----|---------|---------------------|-------------------------|
| solprob     | 1    | 66 | 15,4697 | 3,68873             | ,45405                  |
|             | 2    | 15 | 14,5333 | 4,51769             | 1,16646                 |
| reestcog    | 1    | 70 | 12,6714 | 3,81348             | ,45580                  |
|             | 2    | 15 | 11,4667 | 5,38340             | 1,38999                 |
| Apoyo       | 1    | 70 | 8,8286  | 4,03237             | ,48196                  |
|             | 2    | 15 | 9,2000  | 4,21223             | 1,08759                 |
| expresión   | 1    | 71 | 8,2817  | 4,53300             | ,53797                  |
|             | 2    | 15 | 10,4667 | 6,30042             | 1,62676                 |
| Evitación   | 1    | 72 | 8,9444  | 4,06250             | ,47877                  |
|             | 2    | 15 | 7,0000  | 4,50397             | 1,16292                 |
| desear      | 1    | 67 | 8,9104  | 4,16235             | ,50851                  |
|             | 2    | 14 | 12,5714 | 5,58452             | 1,49252                 |
| retirada    | 1    | 72 | 7,6250  | 4,49863             | ,53017                  |
|             | 2    | 15 | 7,4667  | 4,37308             | 1,12912                 |
| autocrítica | 1    | 68 | 9,3676  | 4,75019             | ,57605                  |
|             | 2    | 15 | 8,7333  | 5,36479             | 1,38518                 |

Fuente: Encuesta

Estos resultados indican que las mujeres ante una situación estresante son más propensas a emplear esfuerzos activos y adaptativos para compensarla, lo cual está acorde con el objetivo que planteó en el perfil de salida para esta carrera la (Universidad Técnica Luis Vargas Torres), donde indica que sus futuros profesionales deben tener la capacidad de resolver problemas y adaptarse con creatividad al cambio tanto en el campo profesional como en lo personal y social. Como se puede observar en la tabla 6 presenta una diferencia significativa en pensamiento desiderativo lo que indica que las mujeres tienden a desear que el problema no existiera más que los hombres.

**Tabla 6**  
**Estrategias de afrontamiento y género UTLVT**

| VARIABLES | Prueba de Levene |        | prueba t para la igualdad de medias |                  |                      |  |          |
|-----------|------------------|--------|-------------------------------------|------------------|----------------------|--|----------|
|           | F                | t      | gl                                  | Sig. (bilateral) | Diferencia de medias | 95% de intervalo de confianza de la diferencia |          |
|           |                  |        |                                     |                  |                      | Inferior                                       | Superior |
| solprob   | 2,293            | 0,851  | 79                                  | 0,398            | 0,93636              | -1,25486                                       | 3,12759  |
| reestcog  | 6,462            | 0,824  | 17,132                              | 0,421            | 1,20476              | -1,87968                                       | 4,28921  |
| apoyo     | 0,043            | -0,321 | 83                                  | 0,749            | -0,37143             | -2,67084                                       | 1,92798  |
| expresión | 7,159            | -1,275 | 17,188                              | 0,219            | -2,18498             | -5,79693                                       | 1,42698  |

|             |       |        |    |       |          |          |          |
|-------------|-------|--------|----|-------|----------|----------|----------|
| Evitación   | 0,465 | 1,655  | 85 | 0,102 | 1,94444  | -0,39095 | 4,27984  |
| desear      | 3,756 | -2,814 | 79 | 0,006 | -3,66098 | -6,25092 | -1,07104 |
| retirada    | 0,058 | 0,125  | 85 | 0,901 | 0,15833  | -2,36878 | 2,68545  |
| autocrítica | 0,108 | 0,457  | 81 | 0,649 | 0,63431  | -2,12522 | 3,39385  |

Fuente: Encuesta

### Resolución de problemas y género UTLVT

La tabla 7 que corresponden a la prueba T de student muestra que correlacionando la variable Género con el componente Orientación negativa (H:5,87; M:7), Estilo racional (H:14,26; M:14,53), Estilo impulsivo (H:6,57; M:7,23) y Estilo evitador (H:5,57; M:6,53) se puede observar que las mujeres puntuaron valores más altos que los hombres.

**Tabla 7**  
**Resolución de problemas y género UTLVT**

|            | Sexo | N  | Media | Desviación estándar | Media de error estándar |
|------------|------|----|-------|---------------------|-------------------------|
| Orientposi | 1    | 69 | 15,84 | 3,302               | ,397                    |
|            | 2    | 14 | 14,00 | 4,332               | 1,158                   |
| OrienNega  | 1    | 67 | 5,87  | 3,176               | ,388                    |
|            | 2    | 14 | 7,00  | 4,540               | 1,213                   |
| Racional   | 1    | 68 | 14,26 | 3,807               | ,462                    |
|            | 2    | 15 | 14,53 | 4,658               | 1,203                   |
| Impulsivo  | 1    | 70 | 6,57  | 3,424               | ,409                    |
|            | 2    | 13 | 7,23  | 4,246               | 1,178                   |
| Evitativo  | 1    | 69 | 5,57  | 3,554               | ,428                    |
|            | 2    | 15 | 6,53  | 3,815               | ,985                    |

Fuente: Encuesta

Esto demuestra que los hombres tienden a mostrar una actitud positiva cuando se presenta un problema, mientras que en la tabla 8 aunque no presentan diferencias significativas se refleja que las mujeres son más propensas que los hombres a presentar una actitud negativa, pero tratan de resolverlo de manera sistemática aunque impulsiva o simplemente tratan de evitarlo.

**Tabla 8**  
**Resolución de problemas y género UTLVT**

|            | Prueba de Levene de igualdad de varianzas |        | prueba t para la igualdad de medias |                  |                      |  |          |
|------------|---|--------|-------------------------------------|------------------|----------------------|--|----------|
|            | F   | t      | gl                                  | Sig. (bilateral) | Diferencia de medias | 95% de intervalo de confianza de la diferencia |          |
|            |   |        |                                     |                  |                      | Inferior                                       | Superior |
| Orientposi | 3,766                                     | 1,504  | 16,201                              | 0,152            | 1,841                | -0,752   | 4,433    |
| OrienNega  | 1,96                                      | -1,123 | 79                                  | 0,265            | -1,134               | -3,145   | 0,877    |
| Racional   | 0,885                                     | -0,237 | 81                                  | 0,813            | -0,269               | -2,52  | 1,983    |
| Impulsivo  | 1,448                                     | -0,614 | 81                                  | 0,541            | -0,659               | -2,797   | 1,479    |
| Evitativo  | 0,155                                     | -0,944 | 82                                  | 0,348            | -0,968               | -3,008   | 1,072    |

Fuente: Encuesta

## Estrategias de afrontamiento y género PUCE Esmeraldas

La tabla 9 muestra que al realizar la prueba T de student a los datos obtenidos de las encuestas aplicadas a los estudiantes de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas se obtuvo como resultados que si se correlaciona la variable Género con el componente Solución de problemas (H: 14,95; M: 15,64), Reestructuración cognitiva (H: 12,67; M:13,82), Apoyo social (H: 7,14; M:10,73; sig:0,03) y Expresión emocional (H:9,09; M:10,36) se puede observar que la mayoría de estos presentan valores más altos en el género femenino.

**Tabla 9 Estrategias de afrontamiento y género PUCE Esmeraldas**

|             | Sexo | N  | Media   | Desviación estándar | Media de error estándar |
|-------------|------|----|---------|---------------------|-------------------------|
| Solprob     | 1    | 22 | 14,9545 | 4,46657             | ,95228                  |
|             | 2    | 11 | 15,6364 | 2,97566             | ,89719                  |
| Reestcog    | 1    | 21 | 12,6667 | 3,36650             | ,73463                  |
|             | 2    | 11 | 13,8182 | 3,12468             | ,94213                  |
| Apoyo       | 1    | 22 | 7,1364  | 4,38933             | ,93581                  |
|             | 2    | 11 | 10,7273 | 4,00227             | 1,20673                 |
| Expresión   | 1    | 22 | 9,0909  | 5,44154             | 1,16014                 |
|             | 2    | 11 | 10,3636 | 4,50051             | 1,35695                 |
| Evitación   | 1    | 22 | 11,4091 | 4,58423             | ,97736                  |
|             | 2    | 11 | 7,2727  | 2,93567             | ,88514                  |
| Desear      | 1    | 22 | 11,8636 | 4,55961             | ,97211                  |
|             | 2    | 11 | 9,5455  | 5,10615             | 1,53956                 |
| Retirada    | 1    | 22 | 10,1818 | 5,27019             | 1,12361                 |
|             | 2    | 11 | 6,1818  | 4,40041             | 1,32677                 |
| Autocrítica | 1    | 22 | 11,1818 | 5,05810             | 1,07839                 |
|             | 2    | 10 | 7,4000  | 6,34560             | 2,00666                 |

Fuente: Encuesta

Sin embargo, en la tabla 10 se muestran diferencias significativas en el componente Evitación (H: 11,41; M:7,27; sig:0,01) y Retirada social (H: 10,18; M:6,18; sig:0,038) demostrando así que los hombres se encuentran más propensos que las mujeres a evitar pensamientos o actos relacionados con el problema, plantear estrategias de retirada de las personas importantes que intervienen en el mismo y estrategias de autocrítica por la ocurrencia de la situación, concordando así con las habilidades que plantea la (Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas) en el perfil de salida de esta carrera, donde indica que los profesionales deben desarrollar capacidades reflexivas y analíticas.

**Tabla 10 Estrategias de afrontamiento y género PUCE Esmeraldas**

| VARIABLES | Prueba de Levene |        | prueba t para la igualdad de medias |                  |                      |  |          |
|-----------|------------------|--------|-------------------------------------|------------------|----------------------|--|----------|
|           | F                | t      | gl                                  | Sig. (bilateral) | Diferencia de medias | 95% de intervalo de confianza de la diferencia |          |
|           |                  |        |                                     |                  |                      | Inferior                                       | Superior |
| Solprob   | 0,764            | -0,456 | 31                                  | 0,651            | -0,68182             | -3,7291  | 2,36547  |
| Reestcog  | 0,001            | -0,941 | 30                                  | 0,354            | -1,15152             | -3,6507  | 1,34766  |

|             |       |        |    |       |          |         |         |
|-------------|-------|--------|----|-------|----------|---------|---------|
| Apoyo       | 0,035 | -2,278 | 31 | 0,03  | -3,59091 | 6,80555 | 0,37627 |
| Expresión   | 0,642 | -0,668 | 31 | 0,509 | -1,27273 | 5,15651 | 2,61105 |
| Evitación   | 1,914 | 2,715  | 31 | 0,011 | 4,13636  | 1,02961 | 7,24311 |
| Desear      | 0,055 | 1,324  | 31 | 0,195 | 2,31818  | 1,25381 | 5,89017 |
| Retirada    | 0,8   | 2,164  | 31 | 0,038 | 4        | 0,22966 | 7,77034 |
| Autocrítica | 0,755 | 1,811  | 30 | 0,08  | 3,78182  | 0,48357 | 8,04721 |

Fuente: Encuesta

## Resolución de problemas y género PUCE Esmeraldas

La tabla 11 muestra que correlacionando la variable Género con el componente Orientación negativa (H: 8,27; M: 7,91), Estilo impulsivo (H: 8; M: 5,27) y Estilo evitador (H: 8,33; M: 5,7) se puede observar que presentan valores más altos el género masculino; mientras que en Orientación positiva (H: 15,23; M: 15,36) y Estilo racional (H: 13,95; M: 15,4) presentan valores más altos el género femenino.

**Tabla 11**  
**Resolución de problemas y género PUCE Esmeraldas**

|            | Sexo | N  | Media | Desviación estándar | Media de error estándar |
|------------|------|----|-------|---------------------|-------------------------|
| Orientposi | 1    | 22 | 15,23 | 3,766               | ,803                    |
|            | 2    | 11 | 15,36 | 1,748               | ,527                    |
| OrienNega  | 1    | 22 | 8,27  | 5,202               | 1,109                   |
|            | 2    | 11 | 7,91  | 4,505               | 1,358                   |
| Racional   | 1    | 21 | 13,95 | 5,054               | 1,103                   |
|            | 2    | 10 | 15,40 | 1,838               | ,581                    |
| Impulsivo  | 1    | 21 | 8,00  | 4,615               | 1,007                   |
|            | 2    | 11 | 5,27  | 4,756               | 1,434                   |
| Evitativo  | 1    | 21 | 8,33  | 4,420               | ,964                    |
|            | 2    | 10 | 5,70  | 4,644               | 1,469                   |

Fuente: Encuesta

La tabla 12 indica que estos resultados aun no obteniendo diferencias significativas demuestran que las mujeres son más propensas a mostrar una actitud optimista cuando se presenta un problema tratando de resolverlo de una manera sistemática y razonada, mientras que los hombres mantienen una actitud negativa y procuran evitar el problema.

**Tabla 12**  
**Resolución de problemas y género PUCE Esmeraldas**

| VARIABLES  | Prueba de Levene |       | prueba t para la igualdad de medias |        |                  |                      |                              |  |          |
|------------|------------------|-------|-------------------------------------|--------|------------------|----------------------|------------------------------|--|----------|
|            | F                | Sig.  | t                                   | gl     | Sig. (bilateral) | Diferencia de medias | Diferencia de error estándar | 95% de intervalo de confianza de la diferencia |          |
|            |                  |       |                                     |        |                  |                      |                              | Inferior                                       | Superior |
| Orientposi | 6,851            | 0,014 | 0,142                               | 30,934 | 0,888            | -0,136               | 0,96                         | -2,095   | 1,823    |
| OrienNega  | 0,17             | 0,683 | 0,197                               | 31     | 0,845            | 0,364                | 1,842                        | -3,393   | 4,12     |
| Racional   | 7,413            | 0,011 | 1,161                               | 27,873 | 0,255            | -1,448               | 1,247                        | -4,002   | 1,107    |
| Impulsivo  | 0,009            | 0,926 | 1,572                               | 30     | 0,127            | 2,727                | 1,735                        | -0,817   | 6,271    |
| Evitativo  | 0,328            | 0,571 | 1,526                               | 29     | 0,138            | 2,633                | 1,725                        | -0,895   | 6,162    |

Fuente: Encuesta

## 4. DISCUSIÓN

El objetivo del presente estudio fue analizar las estrategias de afrontamiento y los estilos de resolución de problemas que utiliza el estudiantado de ingeniería mecánica de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres y de ingeniería en sistemas de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas.

Entre los resultados más relevantes se puede mencionar que las estrategias de afrontamiento más utilizadas por los estudiantes de ingeniería son las de Resolución de problemas y Reestructuración cognitiva, lo cual guarda relación con los resultados obtenidos en el estudio de Freitez (2016) que indican que las estrategias de afrontamiento primarias más utilizadas por los estudiantes ante situaciones estresantes en su vida cotidiana son Resolución de problemas y Reestructuración cognitiva, entre otras, reflejando capacidad con conductas y acciones que intentan modificar o remediar la situación estresante.

Sin embargo, al comparar el uso de estrategias de afrontamiento de acuerdo al género y a cada universidad se reflejó que en cada situación varían las preferencias de estrategias pero la que sobresalió en todos los casos fue la de Resolución de problemas lo que se corrobora con los resultados obtenidos en el estudio de Navarro, Varas, Maluenda y Arriagada (2015) donde se encontró que en lo referente a las estrategias de afrontamiento, la que más se refleja en los estudiantes es la de resolución de problemas, concordando áreas disciplinarias y sexo de los alumnos.

Otro dato importante es que las mujeres de ambas carreras tienden a utilizar más que los hombres estrategias de apoyo social y expresión emocional, demostrando así que al enfrentarse a un problema se inclinan más a la parte emocional, lo que guarda relación con los resultados obtenidos en el estudio de Hernández (2013) el cual refleja que la expresión emocional y el apoyo social son significativos a favor de las mujeres presentando una media superior a la de los hombres. En el caso específico de las estudiantes de mecánica presentan una diferencia significativa en la estrategia de pensamiento desiderativo, demostrando que son más propensas que los hombres a desear que la situación estresante no existiera mientras que los hombres son más propensos que las mujeres a emplear estrategias de evitación y retirada social lo que se contrasta con los resultados obtenidos en el estudio de Freitez (2016) donde se encontró

que un grupo menor de estudiantes demostraron cierta incapacidad para manejar las demandas, utilizando estrategias como; retirada social, autocrítica y pensamiento desiderativo.

También se encontró que la estrategia menos utilizada por los estudiantes de ingeniería es la de retirada social lo que está acorde con el estudio que realizó Peña (2012) donde se obtuvo que ninguno de los tres grupos examinados se involucraron en lo absoluto o por lo menos muy poco con la técnica pasiva de afrontamiento Retirada social.

Por otro lado las habilidades de resolución de problemas más utilizadas por los estudiantes son la Orientación positiva y el Estilo racional que de acuerdo a lo que señalan Rodríguez, Rabazo y Naranjo (2015) son las características de los mejores solucionadores de problemas, además señalan que estas personas afrontan las situaciones problemáticas desde una visión optimista y son capaces de entender los problemas, detectar los obstáculos y fijar objetivos acordes con las circunstancias, empleando la información que se requiera para ello. A partir de las metas definidas, generan todas las alternativas de solución posibles y anticipan los resultados de las mismas, lo que les permite optar por la que han valorado como más adecuada. Una vez implementada la solución elegida, examinan las consecuencias y, en caso de no lograr el fin perseguido, reinician el proceso.

Adicionalmente al comparar las habilidades con el género se encontró que las estudiantes de mecánica presentan una mayor orientación negativa pero las estudiantes de sistemas presentan una mayor orientación positiva lo que se contrapone a los resultados de la investigación de Rodríguez, Rabazo y Naranjo (2015) donde se expone que los hombres sobresalen en orientación positiva y las mujeres por el contrario, en orientación negativa.

Por último la habilidad menos utilizada es la de estilo evitativo lo que indica que los estudiantes no suelen eludir el problema sino que más bien se enfrentan a él sin aplazarlo ni esperar a que se resuelva por sí solo.

Los resultados obtenidos en la presente investigación permiten realizar futuros estudios donde se comparen los resultados de carreras de ingeniería con otras áreas del conocimiento como las ciencias administrativas y contables, también sería interesante encontrar diferencias en relación a la edad y a diferentes niveles de la carrera lo que

contribuirá a tener datos más exactos en lo referente a las competencias que se están impartiendo en la formación de los futuros profesionales.

## **CAPITULO IV**

### **5. CONCLUSIONES**

Los estudiantes de las carreras de ingeniería de la Universidad Técnica Luis Vargas Torres y de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas utiliza competencias sociales que están relacionadas con las que el perfil de egreso de las carreras pretende alcanzar de acuerdo al currículum aprobado, como son capacidades reflexivas y analíticas, de resolución de problemas y habilidades para adaptarse con creatividad al cambio tanto en el campo profesional como en lo personal y social.

Los estudiantes de las carreras de ingeniería afrontan los problemas o situaciones estresantes de su vida cotidiana de manera positiva, aunque cada género lo hace de forma diferente, además los hombres tienden a recurrir más a estrategias reflexivas y analíticas, en relación a las mujeres que se encuentran más propensas a emplear estrategias relacionadas a lo emocional donde se presentaron resultados significativos.

En cuanto a la forma en la que resuelven los problemas, no hay diferencias significativas estadísticamente, tanto hombres como mujeres ponen en práctica estilos similares de estrategias de resolución de problemas cuando se les presenta una situación estresante como es el caso de las estrategias de orientación positiva y estilo racional.

## 6. REFERENCIAS

- Amarís, M., Madariaga, C., Valle, M., & Zambrano, J. (2013). Estrategias de afrontamiento individual y familiar frente a situaciones de estrés psicológico. *Psicología desde el Caribe*, 24.
- Arteaga, J. (2009). El aprendizaje por competencia en medicina: un nuevo enfoque. *EDUMECENTRO. Revista Educación Médica del Centro*, 13.
- Arteaga, J. (2015). Algunas reflexiones en torno al perfeccionamiento del diseño curricular de la carrera de Ingeniería en Sistemas de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 1-10.
- ASAMBLEA NACIONAL. (2008). Constitución de la República del Ecuador 2008. Obtenido de [http://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4\\_ecu\\_const.pdf](http://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf)
- Asamblea Nacional. (31 de Marzo de 2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Quito, Pichincha, Ecuador.
- Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Marty, M., Siufi, G., & Wagenaar, R. (2007). Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. *Proyecto Tuning - América Latina 2004-2007*. Bilbao.
- Berdullas, S. (2016). Relación entre las habilidades de solución de problemas sociales y los rasgos emocionales negativos de la personalidad: la "tríada emocional negativa" (depresión, ansiedad e ira). Madrid, España.
- Blanco, A. (2009). *Desarrollo y evaluación de competencias*. Madrid: NARCEA S.A.
- Burks, S., Carpenter, J., Gotte, L., & Rustichini, A. (2008). Cognitive Skills Explain Economic Preferences, Strategic Behavior, and Job Attachment Among Truckers. *IZA Discussion paper*, 47.
- Carrera, P. (Junio de 2010). Diseño del sistema académico por competencias de la escuela de turismo y hospitalidad de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. *Gestión Turística*, 116.
- Cassaretto, M., Chau, C., Oblitas, H., & Valdez, N. (2003). Estrés y afrontamiento en estudiantes de psicología. *Revista de Psicología de la PUCP*, 369-370.
- Caycedo, C., Gutiérrez, C., Ascencio, V., & Delgado, Á. (2005). Regulación emocional y entrenamiento en solución de problemas sociales como herramienta de prevención para niños de 5 a 6 años. *Suma Psicológica*, 157-173.
- Choque, R. (2010). *Nuevas competencias tecnológicas en información y comunicación*. Lima: CONCYTEC.

- Congreso de Colombia. (9 de Octubre de 2003). Ley 842 de 2003. Colombia.
- Consejo de educación superior. (2010). Ley Orgánica de Educación Superior. Obtenido de <http://www.igualdad.gob.ec/docman/1965-ley-organica-educacion-superior-loes.html?path=>
- Consejo de Educación Superior. (21 de Noviembre de 2013). *Reglamento de Régimen Académico*. Quito, Pichincha, Ecuador.
- Cornejo, M., & Lucero, M. (2005). Preocupaciones vitales en estudiantes universitarios relacionado con bienestar psicológico y modalidades de afrontamiento. *AÑO VI*, 12.
- Cuevas, A. (2016). La educación superior ante los desafíos sociales. *Alteridad. Revista de Educación*, 9.
- Fernández, C. (2012). Afrontar la muerte en ciencias de la salud. Universidad de Almería.
- Fernández, F., & Duarte, J. (2013). El aprendizaje basado en problemas como estrategia para el desarrollo de competencias específicas en estudiantes de ingeniería. *Formación Universitaria*, 11.
- Fitó, Á., Martínez, M., & Moya, S. (Mayo de 2014). El perfil competencial de los graduados de Administración y Dirección de Empresas en línea: una visión desde el mercado de trabajo. *RUSC*, 15.
- Freitez, N. (Septiembre de 2016). Salud mental y estrategias de afrontamiento en estudiantes de la carrera técnico superior universitario en estadística de salud. Facultad de medicina Universidad de Los Andes. Venezuela. Madrid, España.
- García, G. (2010). Del sector productivo al aula: Una educación basada en competencias a través de la resolución de problemas. *Docencia Universitaria*, 87.
- Gómez, J., Laverde, H., & Díaz , Á. (2017). Tendencias actuales de la educación superior en Colombia. *CIFE*, 24.
- González, J., & Wagenaar, R. (2006). *Tuning Educational Structures in Europe*. Bilbao: Tuning Project.
- González, V., & González , R. (2008). Competencias genéricas y formación profesional: Un análisis desde la docencia universitaria . *Revista Latinoamericana de Educación*, 25.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mexico: McGRAW.

- Hernández, Y. (29 de Septiembre de 2013). Afrontamiento y agresividad en estudiantes universitarios Universidad de Los Andes. Merida - Venezuela . Madrid, España.
- Jiménez, Y., Hernández, J., & González, M. (2013). Competencias profesionales en la educación superior: justificación, evaluación y análisis. *Innovación Educativa*, 21.
- Montero, M. (2010). El Proceso de Bolonia y las nuevas competencias. *ISSN*, 37.
- Montes de Oca Recio, N., & Machado, E. (2014). Formación y desarrollo de competencias en la educación superior cubana. *Scielo*.
- Morales, P. (2012). *Tamaño necesario de la muestra: ¿Cuántos sujetos necesitamos?* Madrid.
- Moreno, T. (2010). Competencias en educación. Una mirada Crítica. *RMIE*.
- Navarro, G., Varas, M., Maluenda, J., & Arriagada, P. (2015). Efectos de un programa de asignaturas complementarias para la formación de competencias genéricas sobre variables psicológicas. *Winb Lu*.
- Navarro, M. (2014). *Educación Superior: La discusión de temas emergentes*. Palibrio.
- Peña, M. (Junio de 2012). Afrontamiento y salud mental en el ámbito de la formación universitaria de enfermería. Universidad de los Andes. Madrid, España.
- Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas. (s.f.). *Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas*. Obtenido de [pucesse.edu.ec](http://pucesse.edu.ec)
- Real Academia Español. (2017). *Diccionario de lengua española*. Obtenido de <http://dle.rae.es/?id=La5bCfD>
- Rodríguez, E., Rabazo, A., & Naranjo, D. (2015). Evidencia empírica de la adquisición de la competencia de resolución de problemas. *UAEM*, 18.
- Rodríguez, E., Rabazo, A., & Naranjo, D. (2015). Evidencia empírica de la adquisición de la competencia de resolución de problemas. *Perfiles educativos*, 18.
- Rueda, B., & Pérez, A. (2004). Personalidad y percepción de autoeficacia: Influencia sobre el bienestar y el afrontamiento de los problemas de salud. *Revista de psicopatología y psicología clínica*, 207.
- Salazar, M., Francisco, R., & Pineda, J. (2016). Ingeniería Mecatrónica. *Tecnocultura*.
- Secretaría Técnica de Capacitación y Formación Profesional. (2011). *Manual de levantamiento de perfiles profesionales*. Quito, Pichincha, Ecuador. Obtenido de <http://comercializacionaf.org/wp-content/uploads/2016/05/manual-de-levantamiento-de-perfiles.pdf>
- Sierra. (2011). Evaluación de competencias genéricas en los estudiantes universitarios .

- Tejada, J., & Ruiz, C. (2016). Evaluación de competencias profesionales en educación superior: Retos e implicaciones . *Educación XXI*, 21.
- Universidad Técnica Luis Vargas Torres. (s.f.). *Universidad Técnica Luis Vargas Torres*. Obtenido de utelvt.edu.ec
- Valencia, P., Paz, J., Paredes, E., León, M., Zuñe, C., Falcón, C., . . . Murillo, L. (2017). Evitación experiencial, afrontamiento y ansiedad en estudiantes de una universidad pública de Lima Metropolitana. *Interacciones*, 14.
- Vera, P., & Guerrero, A. (2003). Diferencias en habilidades de resolución de problemas sociales en sujetos optimistas y pesimistas. *Universitas Psychologica*, 21-26.
- Villardón, L. (2015). *Competencias Genéricas en Educación Superior*. Madrid: NARCEA S.A.
- Vizúete, L., Indacochea , A., & Hormaza, Z. (2016). La universidad y su formación curricular basada en las competencias. *Dominio de las ciencias*, 14.



Estamos agradecidas por el tiempo que dedicarás a contestar estos cuestionarios, y serán de mucha ayuda para llevar a cabo esta investigación, por lo que te comunicamos que, de estar interesado/a en conocer tus resultados, para saber dónde te sitúas en relación al resto del alumnado, estaremos gustosas de proporcionártelos cuando hayamos culminado el estudio.

Fecha y lugar: En \_\_\_\_\_ a \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ del \_\_\_\_\_

#### DATOS GENERALES

Ci:  # Matrícula  Fecha:

GÉNERO: Masculino  Femenino  Edad:  Nivel:

Especialidad:  Madre o Padre 1 = Sí  2 = No

Año que ingresó a la carrera  Nº de hijos/as:

#### FORMACIÓN:

Tipo de Bachillerato: Ciencias  Técnico  Otros  Cuál: \_\_\_\_\_

Trabaja: Medio tiempo  Tiempo completo  Jornada

Tipo de empresa: Pública  Privada  Propio

NOTA PROMEDIO DEL SEMESTRE ANTERIOR

## SOLUCIÓN DE PROBLEMAS ACADÉMICOS

A continuación, se presentan varios modos de cómo puedes pensar, sentir y actuar cuando afrontas problemas académicos. No nos referimos a los pequeños contratiempos y presiones que resuelves fácilmente cada día. En este cuestionario, entendemos por problema algo importante en tu trayectoria de estudiante universitario, que te preocupa, pero no sabes inmediatamente cómo resolverlo o impedir que te preocupe tanto.

Por favor, lee detenidamente cada frase y elije, entre los números que se te presentan, el que mejor refleje en qué medida cada frase es cierta en tu caso. Responde tal como normalmente piensas, sientes y actúas cuando te encuentras ante problemas importantes en tu vida estudiantil universitaria en el momento actual.

0 = Nada cierto en mi caso    1 = Algo cierto en mi caso    2 = Moderadamente cierto en mi caso    3 = Muy cierto en mi caso    4 = Totalmente cierto en mi caso.

|  |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Siento miedo cuando tengo problemas importantes   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. Cuando tomo decisiones, no examino con detenimiento todas mis opciones  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. Me siento inseguro/a cuando tomo decisiones importantes   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. Cuando mi primer intento para solucionar un problema falla, pienso que si no me rindo, finalmente lo conseguiré | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. Intento ver mis problemas como retos o desafíos   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. Espero a ver si un problema desaparece por sí solo antes de intentar resolverlo                                 | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. Cuando mis primeros intentos para resolver un problema fallan, me siento muy frustrado/a                        | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. Dudo que pueda resolver problemas difíciles a pesar de cuánto me esfuerce                                       | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 9. Creo que mis problemas se pueden resolver  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. Hago lo posible para evitar afrontar problemas  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. Los problemas difíciles me alteran mucho  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. Cuando tomo decisiones, intento predecir los pros y contras de cada opción                                  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. Me gusta afrontar los problemas tan pronto como sea posible   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14. Cuando resuelvo problemas, me quedo con la primera buena idea que se me pasa por la cabeza                  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. Creo que puedo resolver problemas difíciles por mí mismo/ma si me esfuerzo                                  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. Cuando tengo un problema, consigo tantos datos sobre él como me sea posible                                 | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17. Pospongo el resolver problemas tanto tiempo como me sea posible   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18. Gasto más tiempo evitando mis problemas que solucionándolos   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19. Antes de intentar resolver un problema, me fijo una meta para saber exactamente a dónde voy                 | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20. Cuando tomo decisiones, no me tomo el tiempo necesario para pensar en los pros y los contras de cada opción | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21. Después de llevar a cabo una solución, analizo hasta qué punto el problema ha mejorado                      | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22. Pospongo el resolver problemas hasta que es demasiado tarde para hacer algo al respecto                     | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23. Cuando resuelvo problemas, pienso en muchas opciones diferentes   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24. Cuando tomo decisiones, hago caso de mi instinto sin pensar qué pasará                                      | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25. Soy demasiado impulsivo/a cuando tomo decisiones  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

## AFRONTAMIENTO

El propósito de este cuestionario es encontrar el tipo de situaciones que causa problemas a los estudiantes en su vida académica y cómo éstos se enfrentan a estos problemas. Piensa durante unos minutos en un hecho o situación que ha sido muy estresante para ti en el último mes de tu vida estudiantil.

Por estresante entendemos una situación que causa problemas, en este caso, en el área universitaria. La situación puede estar sucediendo ahora o puede haber sucedido ya; y ha afecta/do a tu dedicación y concentración en tus estudios universitarios. Piensa en el problema elegido y responde al siguiente cuestionario, basándote en cómo manejaste esta situación. Lee cada frase y determina el grado en que hiciste lo que cada frase indica en la situación que antes elegiste marcando el número que corresponda:

0: en absoluto; 1: un poco; 2: bastante; 3: mucho; 4: totalmente

|   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. Luché para resolver el problema  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. Me culpé a mí mismo/a  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. Deje salir mis sentimientos para reducir el estrés   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. Deseé que la situación nunca hubiera empezado  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. Encontré a alguien que escuchó mi problema   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. Repasé el problema una y otra vez en mi mente y al final vi las cosas de una forma diferente | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. No dejé que me afectara; evité pensar en ello demasiado                                      | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. Pasé algún tiempo solo/a   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. Me esforcé para resolver los problemas de la situación                                       | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. Me di cuenta de que era personalmente responsable de mis dificultades y me lo reproché      | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. Expresé mis emociones, lo que sentía  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. Deseé que la situación no existiera o que de alguna manera                                  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

|  |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|
| terminase  |   |   |   |   |   |
| 13. Hablé con una persona de confianza   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14. Cambié la forma en que veía la situación para que las cosas no parecieran tan malas                                | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. Traté de olvidar por completo el asunto  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. Evité estar con gente  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17. Hice frente al problema  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18. Me critiqué por lo ocurrido  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19. Analicé mis sentimientos y simplemente los dejé salir  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20. Deseé no encontrarme nunca más en esa situación  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21. Dejé que mis amigos/as me echaran una mano   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22. Me convencí de que las cosas no eran tan malas como parecían   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23. Quité importancia a la situación y no quise preocuparme más  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24. Oculté lo que pensaba y sentía   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25. Supe lo que había que hacer, así que doblé mis esfuerzos y traté con más ímpetu de hacer que las cosas funcionaran | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26. Me recriminé por permitir que esto ocurriera   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 27. Dejé desahogar mis emociones   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 28. Deseé poder cambiar lo que había sucedido  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 29. Pasé algún tiempo con mis amigos/as  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 30. Me pregunté qué era realmente importante y descubrí que las cosas no estaban tan mal después de todo               | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 31. Me comporté como si nada hubiera pasado  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 32. No dejé que nadie supiera cómo me sentía   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 33. Mantuve mi postura y luché por lo que quería   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 34. Fue un error mío, así que tenía que sufrir las consecuencias   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 35. Mis sentimientos eran abrumadores y estallaron   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

|  |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|
| 36. Me imaginé que las cosas podrían ser diferentes  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 37. Pedí consejo a un amigo/a o familiar que respeto | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 38. Me fijé en el lado bueno de las cosas            | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 39. Evité pensar o hacer nada                        | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 40. Traté de ocultar mis sentimientos                | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 41. Me consideré capaz de afrontar la situación      | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |

## FOTOS

