

El apoyo social académico en estudiantes de carreras contables administrativas: Hacia la comprensión de las diferencias por género.

*Academic social support for students of bussiness administration careers:
Toward the understanding of gender differences.*

Angélica Riveros-Rosas,* María Luisa Saavedra-García**,
María de los Ángeles Aguilar-Anaya***

Resumen

El apoyo social suele actuar como limitante o potenciador del desempeño, del bienestar e importante modulador del efecto de situaciones estresantes en adultos. El apoyo social impacta elecciones personales, reconocimiento de capacidades propias, experiencias y hábitos de estudio, entre otros, con diferencias académicas y laborales entre hombres y mujeres. El objetivo del estudio fue identificar si el apoyo social académico se asocia con desempeño académico y sus componentes en hombres y mujeres de nuevo ingreso a las carreras contable-administrativas de una universidad pública. Participaron 518 estudiantes, 245 mujeres y 272 hombres que respondieron una batería de pruebas sobre sus características personales, hábitos de estudio, y antecedentes familiares en diferentes sub áreas. Se identificó mediante correlación parcial que el apoyo social académico es el que guarda la relación más importante con el desempeño académico. Las diferencias por género en la composición del apoyo social académico se analizó mediante una regresión por pasos que explicó 32% de la varianza en mujeres y 49% en hombres. En las mujeres

tuvieron un papel importante las estrategias de estudio dirigidas al cumplimiento y en los hombres la intolerancia a la frustración. Para ambos fueron significativas: la capacidad para contender con situaciones estresantes, el interés académico durante la crianza y la interferencia de ocupaciones laborales. Entre las limitaciones destacan la varianza explicada limitada en el caso de las mujeres y que los datos se hayan recolectado al principio del ciclo escolar.

Palabras clave: Desempeño académico, sexo, salud, interpersonal, universitarios.

Abstract

Social support has been identified as having either hindering or fostering effects on academic performance and student wellbeing, as well as exerting an important modulating effect on stressful situations. Social support affects personal decisions, awareness of the individual's own abilities, experiences and study skills, while showing differences between men and women. The objective of the present study was to examine whether academic social support associates with

* Doctora, profesora-investigadora de la División de investigación de la Facultad de Contaduría y Administración, Universidad Nacional Autónoma de México. ariveros@fca.unam.mx

** Doctora, profesora-investigadora de la División de investigación de la Facultad de Contaduría y Administración, Universidad Nacional Autónoma de México. maluisasaavedra@yahoo.com

*** Doctora, Responsable de Capacitación del Centro Nacional de Apoyo a la Pequeña y Mediana Empresa. Facultad de Contaduría y Administración. Universidad Nacional Autónoma de México.

the components of school performance in male and female students recently admitted to accounting and administration careers in a public university. Participants included 518 students, 245 female and 272 male who responded to a test battery on personal traits, study skills and family background. Partial correlation analysis revealed that social-academic support has the highest association with academic performance. Gender differences in the components of social support were examined through stepwise regression analysis which explained 32% of variance for females and 49% for males. Performance-oriented study skills were highly important for females while males showed high intolerance to frustration scores. The ability to cope with stressful situations, family interest on academics during child rearing and interference from current work activities were important for both males and females. Limitations include the relatively low explained variance for females and the fact that data were gathered at the beginning of the school cycle.

Keywords: School performance, sex, health, interpersonal, students.

Clasificación JEL: A22, I23, I31

Introducción

El apoyo social se reconoce como un aspecto que favorece el desarrollo, bienestar y alcance de metas, también se reconoce su papel como protector de factores de riesgo como el estrés y situaciones de alta vulnerabilidad como el encarcelamiento (Galván, et al., 2006). En los estudios específicamente en universitarios se relaciona con mejor rendimiento académico y permanencia en los estudios (Feldman, et al., 2008), también se relaciona con inteligencia emocional y afrontamiento dirigido al compromiso, que a su vez propicia al apoyo social percibido y ajuste académico durante los estudios universitarios (Perera & DiGiacomo, 2015). Se trata de una forma de retroalimentación positiva en la que el mejor ajuste favorece más y mejor apoyo, propicia mejores resultados y así progresivamente.

El apoyo social puede considerarse consecuencia de habilidades relativas al autoconocimiento, comprensión y ajuste al entorno social, guarda una íntima relación con la autoestima ya que ésta se acompaña de mejores relaciones sociales, mejor estatus y reconocimiento laboral, afecto positivo y mejor estado de salud (Orth, Robins & Widaman, 2012). Su estudio se apoya en la suposición de que quienes cuenten con una red de apoyo social fuerte podrán lidiar mejor con los cambios importantes en la vida (aquellos con implicaciones a largo plazo como elegir carrera, empleo, pareja, tener hijos, accidentes con secuelas, enfermedades graves, muerte de alguien cercano, orfandad, divorcio, encarcelamiento, entre otros). Se define como “el grado en que las necesidades básicas de la persona son satisfechas mediante la interacción con otros” (Thoits, 1982, p.147). Es decir el apoyo social es una variable que interactúa sobre otras que disminuyen el peso y duración de estos eventos estresantes, sin implicar que las relaciones sean simétricas o recíprocas, por ejemplo pueden provenir de profesores o jefes, además de otros miembros de apoyo más fácilmente reconocibles como compañeros, parientes y amigos (Thoits, 1982).

Los análisis recientes y sistemáticos de la literatura de investigación destacan la consistencia de la relación entre bienestar e interacciones, en las que además de una meta compartida, hay un sentido de apoyo, colaboración y respeto, con resultados positivos en el funcionamiento de las empresas, lealtad de los clientes y permanencia de los trabajadores en la organización (Harter, Schmidt & Keyes, 2003).

El apoyo social y la salud

La mayoría de los estudios sobre el deterioro físico ocasionado por el estrés refiere condiciones de aislamiento social y poco apoyo, con particular afectación en el trabajo, por ejemplo con consecuencias evaluadas como hipertensión asociada a enojo no expresado y trato “injusto” (Theorell, Alfredsson, Westerholm & Falck, 2000). Fisiológicamente se han identificado marcadores biológicos que permiten dar cuenta del desgaste

orgánico generado por condiciones como el estrés y el agotamiento o síndrome de *quemarse* (burn out) entre las que destacan las que involucran áreas que controlan las respuestas emocionales en el cerebro, el gasto y conservación de energía (metabolismo), el sistema de regulación autónomo (funciones como liberación de glucosa, presión arterial, retención y eliminación de líquidos, tasa cardíaca, absorción y eliminación de nutrientes, etc.) y sistema inmune (Danhof-Pont, Van Veen & Zitman, 2011).

Características como la sensibilidad al rechazo y la ansiedad social, detectables desde la infancia, propician, en la adultez, formas de funcionamiento social como la inhibición emocional, introversión y sumisión, muestran también una mayor tendencia a enfermedades infecciosas, envejecimiento prematuro del corazón y mayor riesgo cardiovascular (Denollet, 2013). También, quienes se describen más hostiles en su interacción con otras personas tienen mayor riesgo de aterosclerosis (taponamiento de arterias principalmente por lípidos) (Redford, et al., 1980). Particularmente, el involucramiento en actividades agresivas en el ámbito laboral genera estresores cotidianos para las víctimas y pone en riesgo el funcionamiento social en la organización. Específicamente la agresión se refiere a la intención de dañar a otras personas infringiendo el mayor daño posible a la víctima pero reduciendo el riesgo a la imagen del agresor; puede ocurrir de manera activa a través de respuestas violentas (levantar la voz), o en formas pasivas como en el sabotaje y la obstaculización al trabajo.

En estas condiciones laborales destaca en el agresor la sensibilidad a estresores sociales intrapersonales, más relacionados con el estilo explicativo acerca de lo que ocurre en el ambiente, como la sensibilidad a ser injustamente tratado, o a considerar que los demás tienen la intención de obstaculizar sus metas (Baron, Neuman, & Geddes, 1999) lo que conlleva limitaciones importantes en la búsqueda y mantenimiento de apoyo social, y permanencia de la suspicacia y malestar. El impacto de la interacción desagradable no se limita al lugar de trabajo, sino que matiza también la

interacción familiar, los peores días en el trabajo suelen acompañarse de aislamiento social, poca disposición a responder a las necesidades familiares (poca provisión de apoyo social) e irritabilidad hacia los hijos y la pareja (Repetti, Wang, & Saxbe, 2009).

En el contexto laboral las implicaciones de la afectación orgánica por periodos sostenidos de estrés, destacando los de tipo social, se observan en indicadores de bienestar y desempeño. Las enfermeras pediátricas identifican como la principal fuente de estrés laboral los problemas de comunicación con los médicos, presentando ya niveles de daño identificable en su estado de ánimo (Oates & Oates, 1996). En México la media de días laborales perdidos fue mayor por incapacidad debida a trastornos del estado de ánimo que por enfermedades crónicas, mostrando la peor afectación en las relaciones cercanas y el área social (Lara, Medina-Mora, Borges, & Zambrano, 2007).

En contraparte, la capacidad y fuerza que conduce a acciones que favorecen el desempeño, como la concentración, la absorción en el trabajo, y el entusiasmo al realizar las actividades, que se entienden como compromiso laboral, se relacionan principalmente y con más frecuencia con la percepción de apoyo en el lugar de trabajo, más que con otros aspectos como la tarea misma, la carga de trabajo o la retribución. El ambiente de apoyo en el lugar de trabajo refiere aspectos del apoyo social como retroalimentación sobre el desempeño, y apoyo de colegas, tanto físico como social (Warr & Inceoglu, 2012). En ese sentido, muchas de estas habilidades se expresan y desarrollan también en otros ámbitos sociales, siendo de especial relevancia para el desempeño laboral en la vida adulta, el de la formación profesional.

Funcionamiento académico y apoyo social.

La posesión de redes sociales o capital social, favorecen la permanencia de estudiantes universitarios, mejor adaptación y éxito académico, y es el factor más importante entre los estudiantes

en grupos minoritarios (Palmer & Maramba, 2015). En contextos latinoamericanos la familia destaca como la principal fuente de apoyo (Feldman et al., 2008) y al interior de las universidades destacan como fuentes de apoyo profesores y pares. Los primeros lo hacen cotidianamente en expresiones que denotan agrado por el estudiante, preocupación y cuidado, disposición ante sus problemas académicos y sociales, así como la retroalimentación positiva y establecimiento y seguimiento de reglas. Los pares lo hacen a través de la expresión de agrado mutuo y disfrute recíproco de amistad y son fuente de información y clarificación sobre lo que espera el profesor, comparten y se asisten en metas académicas y también modelan habilidades de estudio y formas de desempeño (Wentzel, Battle, Russell, & Looney, 2010).

Podría parecer que la presencia de estados emocionales positivos como la felicidad favorecen el desempeño, sin embargo si bien estados afectivos emocionales negativos como la ansiedad suelen relacionarse con peor rendimiento académico, niveles bajos de ansiedad tienen un efecto positivo (Cassady & Johnson, 2002) y se relacionan con tendencia al cumplimiento de tareas (Riveros, Rubio, & Candelario, 2015) y mejores calificaciones (Feldman, et al., 2008). Las redes de apoyo que favorecerían una mejor adaptación y desempeño entre los universitarios también compartirían la preocupación por su aprendizaje y desarrollo profesional. Al brindar apoyo a la satisfacción de necesidades académicas y sociales, se limita el efecto adverso de diversos estresores con que contienden los estudiantes.

La percepción de cuidado y conexión con los otros se ha identificado como un aspecto importante en la salud en los jóvenes. Estas condiciones implican el desarrollo de mecanismos o habilidades para lidiar con los estresores, de manera que no sería su frecuencia o aparición lo que definiría el impacto en el malestar que generan, sino la forma en que son percibidos y manejados (Marshall, 2005). Se ha propuesto el término *resiliencia* para definir la habilidad del individuo o de la organización para diseñar e implementar

cambios adaptativos adecuados a las situaciones manteniendo el menor estrés (Mallak, 1998). Tradicionalmente su evaluación incluye habilidades como capacidad para identificar aspectos positivos de situaciones difíciles, para perseverar y procurar recursos para alcanzar metas, orientación a los problemas (atención a éstos y a su solución), percepción de reconocimiento y apoyo por otras personas, y auto confianza para lidiar con situaciones problemáticas.

En estudiantes, características deficitarias en el manejo emocional como la impulsividad, la búsqueda constante de estimulación y la tendencia a la distracción e irritabilidad tienen consecuencias que también limitan y ponen en riesgo el desarrollo de redes sociales. Son características particularmente limitantes al desarrollo académico, la aversión a involucrarse con actividades académicas, rebeldía o tendencia a la descalificación y pérdida de la motivación, que suelen identificarse como la tendencia a postergar (procrastinación) (Steel, 2007).

En lo que se refiere a esto último se han identificado altos porcentajes de postergación entre universitarios. Aproximadamente 25% en su forma más limitante que se acompaña de demoras en el inicio de tareas importantes, ansiedad ante exámenes, auto sabotaje, miedo al fracaso y peores resultados a los esperados. En formas menos graves se identifica entre un 70% y 95% demorando actividades como escribir, estudiar, o hablar con profesores. La falla resultante de las demoras merma su confianza en su capacidad para hacer las cosas de formas más eficaces (Klassen, Krawchuk, & Rajani, 2007) lo que consolida nociones de incapacidad y limita sus metas a mediano y largo plazo.

Diferencias atribuibles al género.

Los estudios sobre bienestar y malestar han mostrado algunas tendencias en funcionamiento diferencial entre hombres y mujeres que denotan características protectoras y vulnerantes distintivas. Por ejemplo respecto al agotamiento laboral (*burnout*) las mujeres tienden más a agotamiento

emocional y los hombres a despersonalización, entendida como distanciamiento y tensión con clientes y compañeros de trabajo (Purvanova & Muros, 2010). Entre profesores mexicanos se encontró un resultado similar con mayor tendencia al agotamiento emocional en mujeres, especialmente en relación a las exigencias laborales y en los hombres a la despersonalización relacionada con la tarea docente en sí misma (Aldrete, Preciado, Franco, Pérez, & Aranda, 2008). También entre las docentes jóvenes se han identificado menos satisfacción laboral y más deterioro a su bienestar, atribuible a doble carga de trabajo como cuidado de hijos y el hogar. La mayor influencia en el bienestar de los docentes la tuvieron los compañeros, más que los jefes (Oliverio & Gutiérrez, 2010).

Estas tendencias también se observan en estudiantes y quizás desde que eran estudiantes en ciclos previos. En las mujeres hay niveles más altos en habilidad verbal, ortografía, y promedio académico (Echavarrí, Godoy, & Olaz, 2007), también tienden a mayor ansiedad ante las matemáticas y ésta se exacerba con la presencia de hombres en los cursos de finanzas (Zinal, Alwi, & Jaafar, 2010) mientras que los hombres tienden a mayor razonamiento abstracto (Echavarrí, et al., 2007). Estudios en niveles educativos más básicos como secundaria también identifican mayor facilidad en la lectura en las mujeres y en las matemáticas en los hombres (Plazas, et al., 2010). Por área de conocimiento, la ansiedad ante las matemáticas muestra diferencias, los hombres consistentemente tienden a menor ansiedad, pero de entre los que estudian ciencias de la salud, experimentales y sociales, son éstos últimos los que tienen los niveles más altos (Pérez-Tyteca, Castro, Rico, & Castro, 2011).

El estudio de Plazas et al., (2010) acerca de la vinculación entre estudiantes en diferentes niveles educativos encuentra resultados consistentes en los que las mujeres muestran mayor tendencia a la afiliación. Sin embargo en cuanto al agrado del

grupo de referencia, el agrado hacia las mujeres es notable en educación primaria, menor en secundaria y en la universidad son los hombres los más preferidos por el grupo. De acuerdo con los autores esto podría explicarse por la mayor tendencia al apoyo de los varones y la violencia relacional¹ a la que tienden más las mujeres, ya que la tendencia a violencia física y verbal, más común entre los hombres, disminuye y es socialmente sancionada en la educación superior. En estos hallazgos llama la atención que el pico de conducta antisocial de los sujetos “controvertidos”, apreciados por unos y rechazados por otros, tienen sus valores más altos entre los universitarios. Estudios en otro contexto han señalado que hormonas masculinas como la testosterona tienen una relación moderada con intolerancia a la frustración y agresividad física y verbal (Olweus, Mattsson, Schalling, & Low, 1980).

Feldman et al., (2008) identifican que si bien tanto para hombres como para mujeres el menor apoyo se relaciona con mayor estrés, para las mujeres fue particularmente importante el de amigos, mientras que para los hombres fue apoyo de cercanos en general. Las mujeres también fueron más vulnerables a problemas de tipo emocional, en particular la sensación de “agobio” “estrés” y “depresión”. Éstas tienden a disminuir el paso del tiempo en la carrera, probablemente por la familiarización con las actividades y desarrollo de relaciones estables, aunque no necesariamente las que brinden el mejor apoyo a las metas académicas y profesionales. Es entonces al principio de sus estudios, cuando habría más potencial de identificar y atender los aspectos vulnerantes para hombres y mujeres durante sus estudios profesionales.

En virtud de lo anterior, el presente trabajo tiene como objetivo identificar si en el apoyo social tiene relación con el promedio de ingreso del bachillerato en los estudiantes de nuevo ingreso a una Facultad con carreras contable administrativas y si guarda una composición diferente para hombres y mujeres.

¹ La violencia relacional se ejerce a través de las relaciones sociales mediante prácticas como el

aislamiento, y la devaluación de la imagen social de la víctima mediante formas indirectas como los rumores.

Metodología

Participantes.

En total participaron 518 estudiantes de los cuales 245 fueron mujeres y 272 hombres distribuidos (tabla 1).

Tabla 1

Características de los participantes.

Sexo	Carrera			Promedio Bachillerato Media (DE)
	Contaduría N (%)	Administración N (%)	Informática N (%)	
Mujer	22 (39.3)	208 (54.3)	16 (20.3)	83.82** (7.5)
Hom- bre	34 (60.7)	175 (45.7)	63 (79.7)	80.77 (5.8)

**Diferencia estadísticamente significativa ($p < .001$, $t = 5.1$). Prueba t.

Medición

Se utilizó una batería diseñada *ex profeso* para el diagnóstico de la población de la que se analizaron las áreas de interés al presente estudio: Afectación emocional: mide el impacto emocional de fuentes de alteración cognitiva y somática (alfa de Cronbach=0.848) compuesta por las subáreas de *procrastinación* (comportamientos de evitación y posposición de tareas consideradas desagradables), *conducta agresiva* (reacciones de descontrol durante el enojo), *problemas de sueño* (dificultades en el inicio y mantenimiento del sueño), *somatización* (sintomatología física atribuible a procesos de ansiedad) e *intolerancia a la frustración* (descontrol o impaciencia ante expectativas específicas). Familia y crianza: mide la solidez de vínculos familiares y situaciones de riesgo que facilitan la comprensión de sus características en la adultez (alfa de Cronbach= 0.896) con las subáreas *relación materna* y *paterna positiva* (interacción cotidiana respectivamente con la madre o con el padre que denotan un vínculo afectivo y de seguridad principalmente durante la infancia), *relación parental vulnerante* (presencia de

situaciones provocadoras de inestabilidad emocional como amenazas, violencia, entre otras) e *interés académico durante la crianza* (interés y apoyo familiar a las actividades académicas durante la infancia). Percepción cognitiva: mide la interpretación que se da a la información que recibe del ambiente en función de lo que piensa de sí mismo(a) (alfa de Cronbach= 0.729) con las subáreas de *resiliencia* (capacidad para enfrentar exitosamente situaciones difíciles y desarrollar relaciones de apoyo), *inseguridad* (pensamientos sobre incapacidad para expresar sus opiniones o defender su punto de vista), *rigidez* (limitación para adaptarse, tolerar, o convivir con personas diferentes a él/ella), *apoyo social académico* (presencia de redes sociales que favorezcan el desarrollo de sus actividades académicas) e *interferencia laboral* (incompatibilidad en el cumplimiento de actividades académicas por su situación laboral). Finalmente Actividades de estudio que mide estrategias y elementos que favorezcan el aprendizaje escolar (alfa de Cronbach= 0.761) con las subáreas *estrategias para el aprendizaje* (actividades de estudio dirigidas al aprendizaje de contenidos), *distracción* (dificultades para mantener la atención en actividades académicas), *estrategias para el cumplimiento* (actividades dirigidas al cumplimiento de los requisitos académicos del profesor en su materia), *integración del aprendizaje* (involucramiento de los contenidos aprendidos en actividades cotidianas y razonamiento personal) y *ambiente* (condiciones de estudio que tiene el estudiante fuera de la escuela y el agrado por éstas).

Procedimiento

Los instrumentos se aplicaron en lápiz y papel a los alumnos de nuevo ingreso al inicio del periodo lectivo, en salones de clase. Las respuestas se recogieron en hojas de lectura óptica. Se les explicaba el propósito del estudio y se aseguraba la confidencialidad de sus respuestas y participación voluntaria. Se les entregaba un folder para procurar la privacidad de sus respuestas y el aplicador se

mantuvo cercano para contestar cualquier duda que pudiera surgir.

realizó una correlación parcial para la identificación de la relación entre las sub áreas del instrumento con el desempeño académico y el posible papel del sexo como variable mediadora, se utilizaron dos correlaciones una correlación sin control de las variables (orden cero) y una parcial controlando el sexo (tabla 2).

Resultados y discusión

Para someter a prueba la hipótesis del papel del apoyo social y del género en el desempeño se

Tabla 2

Correlaciones parciales

Variables	1	2	3	4	5	6	7	8
Promedio	.088	.106	.106	.111	.246	-.089	.101	.193
Bachillerato	p=.048	p=.018	p=.017	p=.012	p=.001	p=.047	p=.024	p=001
r Orden cero (g1=510)								
Correlación parcial	-.071	-.102	.093	.083	.232	-.053	.114	.161
r Control sexo (g1=504)	NS	p=.022	p=.036	NS	p.001	NS	p=.011	p=.001

1: Conducta agresiva, 2: Relación paterna positiva, 3: Relación materna positiva, 4: Resiliencia, 5: Apoyo social académico, 6: Rigidez, 7: Ambiente. para el estudio en casa, 8: Estrategias dirigidas al cumplimiento.

Se observa que el sexo sí tiene un efecto en todas las variables mostrando un descenso relativamente pequeño, excepto en *ambiente para el estudio* que tuvo un ligero aumento. Sin embargo destaca que se conserva la significancia menor .001 en las variables *Apoyo social académico* y *Estrategias de estudio dirigidas al cumplimiento* que refiere a la búsqueda de buenas calificaciones.

Debido a que se confirmó el papel del sexo en las variables y a que el apoyo social académico fue la variable que se conservó como más importante respecto al desempeño, se realizaron de manera independiente dos regresiones por pasos para someter a prueba la hipótesis de diferencias en la predicción del apoyo social académico en mujeres y hombres.

El modelo para mujeres explicó el 32% de la varianza y quedó compuesto por las variables (tabla 3).

Tabla 3

Regresión por pasos hacia Apoyo social académico: Mujeres

Número de paso	Variable	Coefficiente beta	Coefficiente de determinación
1	Resiliencia	.239	.205
2	Estrategias dirigidas al cumplimiento	.273	.265
3	Interés académico en crianza	.150	.293
4	Interferencia laboral	-.095	.320

El modelo quedó compuesto por cuatro pasos o variables, de las que la resiliencia fue la principal predictora con una beta positiva de .239, la última variable con aportación significativa fue la interferencia que tiene el trabajo remunerado con sus actividades académicas con una beta negativa. Es decir que la mayor interferencia laboral predice

menor percepción de apoyo, aunque con una contribución menor al coeficiente de determinación.

En las alumnas destaca la capacidad para lidiar con estresores (Marshall, 2005). Las estrategias dirigidas al cumplimiento tuvieron una beta ligeramente mayor y quedaron como segundo predictor del apoyo social académico. Es posible que en ellas el apoyo social se exprese en metas académicas compartidas para la consecución de buenos resultados en el desempeño académico. Al compartir crianzas en las que la escuela tenía un papel relevante, el papel de los pares parece cumplir las funciones que proponen Wentzel y colaboradores (2010) acerca de compartir, asistir y modelar habilidades de estudio y formas de desempeño en una atmósfera de agrado mutuo.

El modelo para hombres explicó el 49% de la varianza en seis pasos (tabla 4).

Tabla 4. Regresión por pasos hacia Apoyo social académico: Hombres

Número de paso	Variable	Coefficiente beta	Coefficiente de determinación
1	Resiliencia	.297	.245
2	Integración del aprendizaje	.282	.348
3	Interés académico en crianza	.158	.381
4	Intolerancia a la frustración	.194	.410
5	Interferencia laboral	-.170	.444
6	Ambiente en casa para el estudio	.118	.468

Nuevamente, la resiliencia fue la primera predictora, se añaden variables como la intolerancia a la frustración, con un coeficiente beta positivo, y el ambiente en casa propicio al estudio. También aparece, aunque en penúltimo lugar, la contribución de la interferencia laboral con una carga negativa un poco más importante de lo que fue para las mujeres. La hipótesis acerca de las diferencias por género en la predicción del apoyo

social académico se confirmó tanto por la diferencia en la varianza explicada como en el número de pasos que se mantuvieron con contribución significativa al modelo, sin embargo hubo variables que se integraron en la predicción tanto para los hombres como para las mujeres.

La capacidad para lidiar con estresores y de establecer contacto, cercanía y conexión entre pares (Marshall, 2005) parece condición necesaria para el apoyo social académico independientemente del sexo.

Así mismo, condiciones de crianza en las que se reconocía la importancia del aprendizaje y se premiaba el buen desempeño académico favorecen la atención a redes que comparten y apoyan el interés de permanecer en la escuela, y funcionamiento académico, probablemente por intereses y valores compartidos entre las familias de los estudiantes hombres y mujeres. Sin embargo, en el caso de los varones destacó entre las actividades de estudio las que promueven la capacidad para integrar la información a la vida diaria, información previa y otros aprendizajes, que podría coincidir con una menor ansiedad o preocupación por las calificaciones (Pérez-Tyteca, Castro, Rico, & Castro, 2011) que sí fue el aspecto compartido más común para las mujeres de entre las actividades de estudio.

En los hombres la intolerancia a la frustración fue el cuarto predictor, identificada como una característica que favorece agresividad y sensibilidad a estresores sociales relacionados con la testosterona (Olweus, Mattsson, Schalling, & Low, 1980). Sin embargo su composición en el modelo denota un papel positivo en el apoyo social académico, lo que supone que en varones ésta podría ser una variable de afecto negativo con una función protectora, probablemente al favorecer disposición al cumplimiento, atender la crítica y limitar la tendencia a posponer (Riveros, Rubio, & Candelario, 2015).

Conclusiones

Las semejanzas.

El apoyo social académico es relevante para los estudiantes, sean hombres o mujeres, así como el ambiente que pueden procurar en sus casas para el estudio.

Para ambos, la capacidad para resistir situaciones estresantes y desagradables con decisiones adaptativas que disminuyan su impacto negativo, fue el primer predictor de apoyo social. Los estudiantes que cuentan con estas habilidades (resilientes) están en mejores condiciones de resolver y movilizar recursos personales y sociales en la resolución de problemas y a su vez, de contar y ser contados como apoyo a compañeros.

El ambiente de estudio fue variable predictora del apoyo social sólo para los hombres, es una expresión del interés académico en crianza, denota el respeto a las actividades académicas en las familias. Para hombres y mujeres, el interés académico durante su infancia fue el tercer predictor de apoyo social académico, lo que supone la noción común de que la importancia del estudio para la familia acompaña y favorece afinidad en la búsqueda y conservación de pares que la compartan.

El papel del trabajo al principio de los estudios tuvo un impacto negativo en las redes sociales, probablemente porque suelen ser ocupaciones no relacionadas directamente con los ámbitos profesionales por lo que se describen como obstaculizantes al trabajo académico. Esto puede cambiar con el avance en la carrera y el inicio de actividades laborales directamente vinculadas con la profesión.

Las diferencias.

Referencias

Aldrete, M.G., Preciado, M.L., Franco, S., Pérez, J., & Aranda, C. (2008). Factores psicosociales laborales y síndrome de Burnout, diferencias entre hombres y mujeres docentes de secundaria, Zona Metropolitana de

Intolerancia a la frustración se mantuvo como predictora sólo en el caso de los hombres, la carga positiva indica que es una característica que si bien refiere impaciencia ante expectativas específicas, favorece la afinidad entre los hombres, aunque no apareció entre las variables significativas por su relación con el promedio académico.

Entre las mujeres las estrategias dirigidas al cumplimiento, hábitos de estudio que tienen como propósito principal asegurar el acatamiento de los requisitos del profesor sobre trabajos y tareas, fue un factor importante de socialización entre ellas. Fue también una variable con relación significativa al promedio moderada por el sexo, así los hábitos relacionados con el interés en cumplimiento y resultados académicos podría abordarse como un aspecto relevante entre las mujeres para elegir fuentes de apoyo, no tanto así entre los hombres.

Finalmente, entre las limitaciones del presente estudio destacan que el coeficiente de determinación denota que para las mujeres hubo más aspectos relativos a las redes sociales que no fueron abordados en el presente trabajo, mientras que para los hombres se logró una comprensión más amplia del fenómeno.

Cabe destacar que no se identificaron en este momento asociaciones relacionadas con procesos de desgaste por estrés como síntomas físicos relacionados, tampoco respecto a las relaciones parentales con el alumno, ni con distracción o tendencia a posponer, lo que podría tener un efecto modulador por el momento de la recolección de datos. El ingreso a la universidad suele acompañarse de entusiasmo e intenciones de superación. Es posible que un levantamiento de datos en otro momento de la carrera pudiera llevar a resultados diferentes.

Guadalajara, México. Ciencia & Trabajo, 10(30), 138-142.

Baron, R.A., Neuman, J.H., & Geddes, D. (1999). Social and personal determinants of workplace aggression: Evidence for the impact of perceived injustice and the Type A

- behavior pattern. *Aggressive Behavior*, 25(4), 281-296.
- Cassady, J., & Johnson, R.E. (2002). Cognitive test anxiety and academic performance. *Contemporary Educational Psychology*, 27, 270-295.
- DanHof-Pont, M.B., Van Veen, T., & Zitman, F.G. (2011). Biomarkers in burnout: A systematic review. *Journal of Psychosomatic Research*, 70(6), 505-524.
- Denollet, J. (2013). Interpersonal sensitivity, social inhibition, and type D personality: How and when are they associated with health? Comment on Marin and Miller (2013). *Psychological Bulletin*, 139(5), 991-997.
- Echavarrí, M., Godoy, J.C., & Olaz, F. (2007). Diferencias de género en habilidades cognitivas y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Universitas Psychologica*, 6(2), 319-329.
- Feldman, L., Goncalves, L., Chacón-Puignau, G., Zaragoza, J., Bagés, N., & De Pablo, J. (2008). Relaciones entre estrés académico, apoyo social, salud mental y rendimiento académico en estudiantes universitarios venezolanos. *Universitas Psychologica*, 7(3), 739-751.
- Galván, J., Romero, M., Rodríguez, E.M., Durand, A., Colmenares, E., & Saldivar, G. (2006). La importancia del apoyo social para el bienestar físico y mental de las mujeres reclusas. *Salud Mental*, 29(3), 68-74.
- Harter, J., Schmidt, F.L., & Keyes, C.L. (2003). Well-being in the workplace and its relationship to business outcomes: A review of the Gallup studies. En C.L. Keyes & J. Haidt (Eds.), *Flourishing: The positive person and the good life* (pp. 205-224). Washington, DC: American Psychological Association.
- Klassen, R.M., Krawchuk, L.L., & Rajani, S. (2007). Academic procrastination of undergraduates: Low self-efficacy to self-regulate predicts higher levels of procrastination. *Contemporary Educational Psychology*, 33(4), 915-931.
- Lara, M.C., Medina-Mora, M.E., Borges, G., & Zambrano, J. (2007). Social cost of mental disorders: Disability and work day lost. Results from the Mexican survey of psychiatric epidemiology. *Salud Mental*, 30(5), 4-11.
- Mallak, L. (1998). Measuring resilience in health care provider organizations. *Health Manpower Management*, 24(4), 148-152.
- Marshall, K. (2005). Resilience in our schools: Discovering mental health and hope from the inside-out. *Persistently Safe Schools. The National Conference of the Hamilton Fish Institute on School and Community Violence*, 129-140.
- Oates, P.R., & Oates, R.K. (1996). Stress and work relationships in the neonatal intensive care unit: Are they worse than in the wards? *Journal of Paediatrics & Child Health*, 32(1), 57-59.
- Oliverio, L., & Gutiérrez, R.E. (2010). Satisfacción laboral y percepción de salud mental en profesores. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 2(1), 31-36.
- Olweus, D., Mattsson, A., Schalling, D., & Low, H. (1980). Testosterone, Aggression, Physical, and Personality Dimensions in Normal Adolescent Males. *Psychosomatic Medicine*, 42(2), 253-269.
- Orth, U., Robins, R.W., & Widaman, K. (2012). Life-span development of self-esteem and its effects on important life outcomes. *Personality Processes and Individual Differences*, 102(6), 1271-1288.
- Palmer, R., & Maramba, D.C. (2015). The impact of social capital on the Access, adjustment, and success of Southeast Asian American college students. *Journal of College Student Development*, 56(1), 45-60.
- Perera, H.N., & Di Giacomo, M. (2015). The role of trait emotional intelligence in academic performance during the university transition: An integrative model of mediation via social support, coping, and adjustment. *Personality and Individual Differences*, 83, 208-213.
- Pérez-Tyteca, P., Castro, E., Rico, L., & Castro, E. (2011). Ansiedad matemática, género y ramas de conocimiento en alumnos universitarios. *Revista de Investigación y Experiencias Didácticas*, 29(2), 237-250.
- Plazas, E.A., Cotes, M.L., Santiago, A., Sarmiento, H., Ariza, S.E., & Patiño, C.D. (2010). Relaciones entre iguales, conducta

- prosocial, y género desde la educación primaria hasta la universitaria en Colombia. *Universitas Psychologica*, 9(2), 357-369.
- Purvanova, R.K., & Muros, J.P. (2010). Gender differences in burnout: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 77(2), 168-185.
- Redford, B.W., Thomas, L.H., Kerry, L.L., Yi-Hong, K., Blumental, J., & Whalen, R.E. (1980). Type A behavior, hostility, and coronary atherosclerosis. *Psychosomatic Medicine*, 42(6), 539-549.
- Repetti, R., Wang, S., & Saxbe, D. (2009). Bringing it all back home. How outside stressors shape families' everyday lives. *Current Directions in Psychological Science*, 18(2), 106-111.
- Riveros, A., Rubio, T., & Candelario, J. (2015). Características iniciales en estudiantes relativas al emprendimiento y desarrollo en las organizaciones: Un estudio con enfoque de género. Ponencia presentada en el XX Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática. Octubre del 2015, México.
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65-94.
- Theorell, T., Alfredsson, L., Westerholm, P., & Falck, B. (2000). Coping with unfair treatment at work. What is the relationship between coping and hypertension in middle-aged men and women? An epidemiological study of working men and women in Stockholm. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 69(2), 86-94.
- Thoits, P.A. (1982). Conceptual, methodological, and theoretical problems in studying social support as a buffer against life stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 23(June), 145-159.
- Warr, P., & Inceoglu, I. (2012). Job engagement, job satisfaction, and contrasting associations with person-job fit. *Journal of Occupational Health Psychology*, 17(2), 129-138.
- Wentzel, K., Battle, A., Russell, S., & Looney, L.B. (2010). Social supports from teachers and peers as predictors of academic and social motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 35(3), 193-202.
- Zinal, R.A., Zinal, A., Alwi, F., & Jaafar, N.F. (2010). A case study on mathematics anxiety for mathematics of finance course. *US-China Education Review*, 7(11), 1-11.