

Personalidad y estrés en el ámbito educativo en niños de 8 a 11 años

Personality and stress in the educational field in children from 8 to 11 years old

PÉREZ-GARCÍA, María A. ¹
APARICIO-FLORES, María P. ²
FERNÁNDEZ-SOGORB, Aitana³
GRANADOS-ALÓS, Lucía⁴
ALVAREZ-TERUEL, José D. ⁵
GARCÍA-FERNÁNDEZ, José M. ⁶

Resumen

El objetivo de este estudio fue analizar la relación y capacidad predictiva de las variables de personalidad sobre el estrés en estudiantes de 8 a 11 años. La muestra se compuso de 753 escolares españoles, con un 50,1% de chicas. Los instrumentos utilizados han sido la Entrevista de Situaciones Escolares (SSS) y el cuestionario de personalidad Big Five (BFQ-NA). Los resultados confirman la relación y capacidad predictiva de la personalidad sobre el estrés en el ámbito educativo.

Palabras clave: Estrés; personalidad; ámbito educativo.

Abstract

The aim of this study was to analyze the relationship and predictive capacity of personality variables on stress in students from 8 to 11 years old. The sample was made up of 753 Spanish students, with 50.1% girls. The instruments used have been the School Situations Survey (SSS) and the Big Five Personality Questionnaire (BFQ-NA). The results confirm the relationship and predictive capacity of the personality on stress in the educational environment.

key words. Stress; personality; educational field

1. Introducción

1.1. Estrés en el ámbito educativo

El estrés se produce de forma tan habitual en la población que ha sido considerado por algunos autores como la "enfermedad del siglo veinte" (Aniței, Stoica y Samsonescu, 2013, p. 1011), fenómeno que continúa vigente en el siglo XXI, ya que cualquier persona, con mayor o menor frecuencia, lo ha padecido en algún momento de su vida (Sierra, Ortega y Zubeidat, 2003). Además, se estima que a nivel mundial, uno de cada cuatro individuos

¹ Profesora. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Universidad de Murcia. mariaaraceli.perez2@um.es

² Investigadora predoctoral. Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica. Universidad de Alicante. pilar.aparicio@ua.es

³ Investigadora predoctoral. Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica. Universidad de Alicante. aitana.fernandez@ua.es

⁴ Directora del Máster Universitario de Psicopedagogía. Universidad Internacional de Valencia. lucia.granados@campusviu.es

⁵ Profesor contratado doctor. Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica. Universidad de Alicante. josedaniel.alvarez@ua.es

⁶ Profesor titular universidad. Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica. Universidad de Alicante. josemagf@ua.es

padece algún problema grave de estrés (Caldera-Montés, Pulido-Castro y Martínez-González, 2007) y éste se halla muy extendido en la vida cotidiana del individuo, pues "es sabido que el estrés está presente en casi todas las actividades y contextos en los que se desenvuelve el ser humano" (Martínez-Díaz y Díaz-Gómez, 2007, p.14). Así, el ámbito educativo es un escenario que no es ajeno a este padecimiento (Berrío-García y Mazo-Zea, 2011). De hecho, los estudiantes de todos los niveles y edades presentan estrés, siendo ésta una realidad acontecida en las instituciones académicas (Barraza-Macía, 2004; Misra y Castillo, 2004).

Aunque el término "estrés" ha alcanzado una gran difusión en el campo de la psicología y en el uso común, conviene realizar una aproximación científica del concepto. Según diversos autores, el estrés puede ser definido atendiendo a tres enfoques conceptuales ampliamente estudiados en la literatura, los cuales se centran en el estrés concebido como estímulo, como respuesta y como relación acontecimiento-reacción (Kyriacou, 2003; Travers y Cooper, 1997; Trianes, 2002; Trianes-Torres, Blanca-Mena, Fernández-Baena, Escobar-Espejo y Maldonado-Montero, 2012). En la perspectiva del estrés como estímulo, el estrés hace referencia a aquellas circunstancias o acontecimientos externos a los que está expuesto el sujeto, denominados estresores, que son capaces de alterar el equilibrio fisiológico y psicológico del organismo (Holmes y Rahe, 1967). En la concepción del estrés como respuesta, el estrés es definido como una reacción general del organismo frente a cualquier forma de estímulo nocivo que desencadena un conjunto de reacciones fisiológicas (Selye, 1936; 1978), emocionales o conductuales (Escobar-Espejo, Blanca, Fernández-Baena y Trianes-Torres, 2011; Fimian, Fastenau, Tashner y Cross, 1989). Finalmente, en el enfoque del estrés como relación acontecimiento-reacción, el estrés se refiere a una relación entre la persona y el ambiente en el que el individuo percibe en qué medida las demandas ambientales igualan o exceden sus recursos para afrontarlas (Lazarus y Folkman, 1984). Desde este enfoque, nos centraremos en el estudio del estrés como resultante de una valoración negativa de los acontecimientos, en la que estos se perciben como desbordantes de los recursos del individuo y, por tanto, como amenazantes. En concreto, analizaremos el estrés en la etapa infantil, dado el menor número de estudios realizados en este periodo evolutivo, pues el que ha acaparado una mayor atención por parte de la psicología científica ha sido el referente a la edad adulta. Sin embargo, durante los últimos años, la Psicología ha ido incorporando en su foco de interés el estrés en población infantil, pues reconoce su importancia en la predicción de psicopatología en la infancia y la adolescencia (Trianes-Torres et al., 2012).

Desde la concepción del estrés como respuesta, estudiaremos las manifestaciones de los síntomas de estrés a nivel psíquico (relacionado con funciones cognitivas o emocionales), físico (referente a reacciones corporales) y comportamental (involucran la conducta). En este sentido, cabe señalar que entre los síntomas psíquicos del estrés infantil se encontrarían irritabilidad, labilidad emocional, desmotivación, disminución de la capacidad de razonamiento y de concentración, errores de memoria, etc.; entre los síntomas físicos se presentarían malestar general, alteraciones del sueño, problemas digestivos, aumento o pérdida de peso, etc.; y entre los síntomas conductuales se encontrarían incumplimiento de tareas, disminución del rendimiento, rechazo a ir a la escuela, deterioro de las relaciones sociales con los profesores o compañeros, etc. (Martínez-Otero, 2012).

Desde el enfoque del estrés como estímulo, esto es, aquel centrado en el estudio de los estresores, encontramos que los distintos tipos de estrés se suelen clasificar tomando como base la fuente o estresor que los genera. En este sentido, se puede hablar de estrés familiar, estrés por duelo, estrés académico, etc. (Orlandini, 1999). Por tanto, en base a este criterio, se puede considerar que el estrés académico es aquel en el que sus fuentes se encuentran en el ámbito escolar (Barraza-Macías, 2005).

Orlandini (1999), a la hora de clasificar el estrés como "académico", no establece una diferenciación según los niveles educativos que cursan los alumnos, pues sostiene de modo genérico que este tipo de estrés lo experimentan aquellas personas que se encuentran en un periodo de aprendizaje, desde los grados preescolares hasta la educación universitaria de postgrado. Sin embargo, otros autores sí realizan una distinción en este

concepto según la etapa educativa en la que se encuentre el estudiante, de tal manera que estiman que el estrés experimentado por los niños de educación básica se denomina "estrés escolar" (Witkin, 2000) y el padecido por los alumnos de educación media y superior se denomina "estrés académico" (Barraza-Macías, 2005).

En nuestra investigación, no realizaremos tal distinción, pues no es nuestro objetivo, y consideraremos el término estrés académico en sentido amplio, entendiendo que éste es aquel que se genera en el contexto educativo. Esta variable (estrés académico), junto con cada una de las tres manifestaciones del estrés (psicológico, físico y conductual) serán analizadas en función de su relación con diversos factores de personalidad; constituyendo todo ello la presente investigación.

1.2. Personalidad

La personalidad ha sido objeto de interés de muchos autores a lo largo del tiempo y ha sido estudiada a través de diversas perspectivas y orientaciones. En este estudio, el punto de vista desde el cual se abarcará la personalidad es aquel que contempla este constructo como un conjunto de rasgos que presenta el individuo. Los rasgos son considerados disposiciones relativamente generales y duraderas que conllevan una considerable consistencia en el comportamiento (Allport, 1961; McCrae y Costa, 1999). Entre los modelos que han estudiado la personalidad a través de los rasgos, ha sido el modelo de los Cinco Factores, Cinco Grandes o "Big Five" el que ha conseguido una especial resonancia.

Las cinco dimensiones que conforman este modelo aparecieron en diferentes momentos. El Neuroticismo y la Extraversión fueron establecidos por Wiggins (1968). Posteriormente, se añadiría la Apertura a la Experiencia y más tarde, la Amabilidad y la Responsabilidad (Costa y McCrae, 1976, 1985). La estructura de los Cinco Grandes quedó definida por tanto por estas cinco dimensiones: Extraversión, Cordialidad, Conciencia (también denominada Responsabilidad), Neuroticismo y Apertura a la Experiencia. El supuesto sobre el que se sustenta este modelo es la concepción de que la gran mayoría de los rasgos de personalidad pueden ser integrados en estas cinco dimensiones o factores de personalidad. Será desde este modelo desde el que se estudiará la personalidad de los estudiantes de nuestra muestra.

1.3. Estrés en el ámbito escolar y personalidad

El estudio de la personalidad, en concreto, de los cinco grandes factores o "Big Five" (que son las dimensiones de personalidad evaluadas en esta investigación), cuenta con una extensa investigación en el campo de la psicología. Sin embargo, no se presenta la misma situación en el estudio de la personalidad y el estrés, dado que los trabajos encontrados más próximos a esta temática hacen referencia a la relación entre personalidad y ansiedad, siendo estos también escasos. Dado que los conceptos de estrés y ansiedad han sido utilizados frecuentemente en la literatura científica como sinónimos (Casado, 1994) o como términos intercambiables (Endler, 1988), a continuación se muestran datos referentes a dicha vinculación, con objeto de que puedan aportar una válida referencia y orientación.

Una de las dimensiones más estudiadas en su relación con la ansiedad ha sido el Neuroticismo. Así, apoyados en estudios previos, Eysenck y Eysenck (1987) señalan que la ansiedad se asocia con el Neuroticismo. Posteriormente, resultados de diversas investigaciones han indicado una asociación positiva entre el neuroticismo y la ansiedad (Domblás, 2016; Meesters, Muris y Van Rooijen, 2007; Muris, de Jong y Engelen, 2004). En el estudio de Freudenthaler, Spinath y Neubauer (2008) realizada entre escolares, se halló que la ansiedad presentaba una correlación significativa y positiva con el Neuroticismo y una correlación negativa y también significativa con la Extraversión. En la investigación de Shi, Liu, Wang y Wang (2015) se analizó la relación entre los cinco rasgos de personalidad y síntomas de ansiedad. La muestra de estudio estaba formada por estudiantes de medicina de China y ésta presentaba una prevalencia de síntomas de ansiedad del 47,3%. Los

resultados hallaron señalaron que el Neuroticismo se asociaba positivamente con la ansiedad, mientras que la Amabilidad, Conciencia y Apertura a la experiencia se asociaban negativamente con ella.

Tras la revisión científica realizada, se pone de manifiesto que la relación que guardan los cinco grandes factores de personalidad tanto con el estrés como con el estrés académico, constituye un campo de investigación que precisa ampliar su estudio.

2. Metodología

2.1. Objetivos e Hipótesis

2.1.1. Objetivos

Este estudio presenta como objetivo analizar la relación y la capacidad predictiva entre factores de estrés y variables de personalidad en estudiantes de 8 a 11 años de edad. Este objetivo general se puede dividir en los siguientes objetivos específicos:

1. Analizar las diferencias en las puntuaciones de variables de personalidad entre estudiantes con bajas y altas puntuaciones en los factores Estrés Académico, Estrés Emocional, Estrés Conductual y Estrés Fisiológico.
2. Comprobar la capacidad predictiva de las variables de personalidad sobre los factores Estrés Académico, Estrés Emocional, Estrés Conductual y Estrés Fisiológico.

2.1.2. Hipótesis

Atendiendo a la literatura revisada, las hipótesis que se plantean son las siguientes:

Hipótesis 1. Se espera que los sujetos con altas puntuaciones en los factores de Estrés Académico, Estrés Emocional, Estrés Conductual y Estrés Fisiológico obtengan puntuaciones significativamente más altas en Neuroticismo que sus iguales con bajas puntuaciones.

Hipótesis 2. Se espera que los sujetos con bajas puntuaciones en los factores Estrés Académico, Estrés Emocional, Estrés Conductual y Estrés Fisiológico obtengan puntuaciones significativamente más altas en Extraversión, Cordialidad, Conciencia y Apertura que sus iguales con altas puntuaciones.

Hipótesis 3. Se espera que a medida que aumenta la puntuación en Neuroticismo aumente la probabilidad de presentar altas puntuaciones en Estrés Académico, Estrés Emocional, Estrés Conductual y Estrés Fisiológico.

Hipótesis 4. Se espera que conforme aumente la puntuación en Extraversión, Cordialidad, Conciencia y Apertura aumente la probabilidad de presentar altos niveles de Estrés Académico, Estrés Emocional, Estrés Conductual y Estrés Fisiológico.

2.2. Participantes

La muestra de sujetos de este estudio se compuso de un total de 753 estudiantes de entre 8 y 11 años de edad ($M = 9,60$; $DE = 1,11$), siendo el 50,1% chicas que cursaban de 3º a 6º de Educación Primaria. Los estudiantes estaban escolarizados en centros públicos, concertados y privados ubicados en España, en áreas rurales y urbanas de las provincias de Albacete, Alicante, Murcia y Sevilla. La prueba Chi-Cuadrado de homogeneidad de la distribución de frecuencias evidenció la ausencia de diferencias estadísticamente significativas entre los ocho grupos de Sexo x Edad, $\chi^2 = 3.18$; $p = .36$

2.3. Instrumentos

Entrevista de Situaciones Escolares (School Situation Survey, SSS; Helms y Gable, 1989). El SSS es un cuestionario formado por 34 ítems y consta de siete escalas que se agrupan en dos categorías: fuentes de estrés, constituida por los factores 1. Estrés Académico (3 ítems), 2. Interacciones con el Profesor (6 ítems), 3. Interacciones con los Iguales (6 ítems) y 4. Autoconcepto Académico (4 ítems); y manifestaciones de estrés, que incluye los factores 5. Estrés Emocional (6 ítems), 6. Estrés Conductual (6 ítems) y 7. Estrés Fisiológico (3 ítems). Para este estudio se han utilizado los factores 1. Estrés Académico, 5. Estrés Emocional, 6. Estrés Conductual y 7. Estrés Fisiológico; pues son los que constituyen el objeto de nuestra investigación. El formato de respuesta de cada ítem es una escala Likert de 5 puntos (1 = Nunca; 2 = Raras veces; 3 = A veces; 4 = Frecuentemente; 5 = Siempre). El cuestionario muestra adecuadas propiedades psicométricas, con una fiabilidad test-retest en un intervalo de 3 semanas entre .62 y .71 para las fuentes de estrés y entre .61 y .67 para las manifestaciones de estrés (Helms y Gable, 1989; Helms y Gable, 1990). En este estudio, el SSS ha presentado una fiabilidad situada entre .71 y .84.

Cuestionario de personalidad Big Five para Niños y Adolescentes (Big Five Questionnaire-Children; BFQ-C; Barbaranelli, Caprara y Rabasca, 1998; Barbaranelli, Caprara, Rabasca y Pastorelli, 2003; adaptación al castellano: Big Five Questionnaire-Niños y Adolescentes; BFQ-NA; Del Barrio, Carrasco y Holgado, 2006).

El BFQ-C es un cuestionario dirigido a niños de entre 8-15 años de edad y mide 5 factores o variables de personalidad que a su vez se corresponden con los cinco factores del modelo de los Cinco Grandes (Costa y McCrae, 1992; Goldberg, 1992; McCrae y Costa, 1999): Extraversión, Cordialidad, Conciencia, Neuroticismo y Apertura. Consta de 65 ítems (13 por cada uno de los factores que lo componen) que se evalúan con una escala tipo Likert de cinco alternativas (1 = Casi nunca; 5= Casi siempre).

Con respecto a las propiedades psicométricas analizadas del BFQ-NA en una muestra de 902 escolares españoles con edades comprendidas entre 8 y 15 años, Del Barrio et al. (2006) hallaron adecuados coeficientes de consistencia interna, oscilantes entre 0'78 (Neuroticismo) y 0.88 (Conciencia). También la fiabilidad entendida como estabilidad temporal resultó adecuada (con una semana de intervalo de tiempo entre la primera y segunda aplicación del instrumento), situándose los coeficientes de correlación entre 0.62 (Amabilidad) y 0.84 (Conciencia). En nuestro estudio, el BFQ-NA ha presentado unos adecuados índices de fiabilidad, situados entre .73 y .86.

2.4. Procedimiento de recogida de información

Se llevó a cabo una reunión con los equipos directivos de los centros educativos participantes para informar de los objetivos de la investigación, de los instrumentos de evaluación a utilizar, y para solicitar su permiso y colaboración. Posteriormente, se requirió a los padres el consentimiento informado de los alumnos que conformarían la muestra del presente trabajo. Seguidamente, se administraron los instrumentos de manera colectiva en el aula, se leyeron en voz alta las instrucciones, se recalcó la importancia de no dejar ninguna pregunta sin contestar y de responder con el máximo de honestidad. Se aclararon dudas que surgieron durante el proceso.

2.5. Análisis de datos

Las diferencias en las variables predictoras estudiadas (variables de personalidad) entre estudiantes con altas y bajas puntuaciones en factores de estrés se analizaron aplicando la prueba t de Student. Debido al elevado tamaño muestral de este estudio, se incluyó el índice d propuesto por Cohen (1988) para evaluar la magnitud de las diferencias encontradas.

La influencia de la probabilidad de predicción sobre los factores de estrés en presencia de variables de personalidad fue analizada mediante la técnica estadística de regresión logística, siguiendo el procedimiento de

pasos hacia adelante basado en el estadístico de Wald. El modelo logístico empleado permite calcular la probabilidad de que tenga lugar un suceso, evento o resultado, como sería el alto o bajo estrés, frente a que no se dé, en presencia de uno o más predictores, como son las variables de personalidad. Esta probabilidad es estimada mediante el estadístico denominado odd ratio (OR), siendo su interpretación la siguiente: si la OR es mayor que uno, por ejemplo 2, por cada vez que se dé el suceso en presencia de la variable independiente, se dará dos veces si esta variable está presente. Sin embargo, si la OR es menor que uno, por ejemplo 0.5, la probabilidad de que se dé el suceso en ausencia de la variable independiente será 0.5 veces menor que en su presencia.

Para analizar la calidad y el ajuste de los modelos propuestos, se tuvieron en cuenta los dos indicadores siguientes: (a) la R2 de Nagelkerke, que informa del porcentaje de varianza explicada por el modelo (Nagelkerke, 1991) y (b) el porcentaje de casos por el modelo, también llamado eficiencia diagnóstica, que permite estimar hasta qué punto la variable predictora resulta de utilidad para estimar la variable criterio en el modelo propuesto. Dado que un requisito básico para la utilización de los modelos logísticos es que la variable dependiente sea dicotómica, fue necesario dicotomizar la variable estrés, categorizándola como altas puntuaciones en estrés (puntuaciones en el SSS por encima del percentil 75) y bajas puntuaciones en estrés (puntuaciones en el SSS por debajo del percentil 25).

3. Resultados

3.1. Diferencias en las variables de personalidad en función de las altas y bajas puntuaciones en Estrés Académico

La Tabla 1 muestra las medias y diferencias estadísticamente significativas obtenidas en las puntuaciones de los factores de personalidad en estudiantes con altas y bajas puntuaciones en Estrés Académico. Los estudiantes con bajas puntuaciones en la variable Estrés Académico obtuvieron medias significativamente más altas que sus compañeros con altas puntuaciones en Extraversión, Cordialidad, Conciencia y Apertura con una magnitud de las diferencias pequeña ($d = .40, .29, .27$ y $.39$, respectivamente). Para la variable Neuroticismo no se encontraron diferencias significativas entre los dos grupos.

Tabla 1
Diferencias en las puntuaciones de personalidad en función de las altas y bajas puntuaciones en Estrés Académico

Variable	Prueba Levene		Bajas puntuaciones		Altas puntuaciones		Significación estadística			
	F	p	M	DE	M	DE	t	g.l.	p	d
Extraversión	4.80	.029	47.28	8.76	43.49	10.19	3.68	321.7	<.001	.40
Cordialidad	16.49	.000	50.07	9.96	46.60	13.40	2.75	339.5	.006	.29
Conciencia	14.91	.000	49.47	9.74	46.37	12.97	2.52	338.6	.012	.27
Neuroticismo	1.34	.246	33.15	11.60	35.07	10.13	-1.62	344	.105	-
Apertura	1.14	.284	48.40	10.09	44.33	10.80	3.52	344	<.001	.39

3.2. Capacidad predictiva de las variables de personalidad sobre la variable Estrés Académico

Los datos no permiten establecer un modelo para la variable Estrés Académico en función de las variables de personalidad.

3.3. Diferencias en las variables de personalidad en función de las altas y bajas puntuaciones en Estrés Emocional

La Tabla 2 muestra las medias y diferencias estadísticamente significativas obtenidas en las puntuaciones de los factores de personalidad en estudiantes con altas y bajas puntuaciones en Estrés Emocional. Los estudiantes con bajas puntuaciones en la variable Estrés Emocional obtuvieron medias significativamente más altas que sus compañeros con altas puntuaciones en Cordialidad, Conciencia y Apertura con una magnitud de las diferencias media ($d = .55, .68$ y $.65$, respectivamente) y en Extraversión con una magnitud de las diferencias pequeña ($d = .46$). Por el contrario, los sujetos que tenían altas puntuaciones en la variable Estrés Emocional puntuaron significativamente más alto que sus compañeros con bajas puntuaciones en la variable Neuroticismo, siendo el tamaño de las diferencias medio ($d = .67$).

Tabla 2
Diferencias en las puntuaciones de personalidad en función de las altas y bajas puntuaciones en Estrés Emocional

Variable	Prueba Levene		Bajas puntuaciones		Altas puntuaciones		Significación estadística			
	F	p	M	DE	M	DE	t	g.l.	p	d
Extraversión	.01	.777	47.23	9.30	42.90	9.40	4.19	332	<.001	.46
Cordialidad	.57	.447	50.52	12.01	44.07	11.52	4.97	332	<.001	.55
Conciencia	.77	.379	50.78	11.13	43.34	10.71	6.18	332	<.001	.68
Neuroticismo	12.85	.000	31.09	11.99	38.06	8.94	-5.87	259.6	<.001	.67
Apertura	2.55	.111	48.51	10.37	42.07	9.47	5.90	332	<.001	.65

3.4. Capacidad predictiva de las variables de personalidad sobre la variable Estrés Emocional

La Tabla 3 presenta el modelo de regresión logística resultante tras incluir las dimensiones de Personalidad. Los resultados muestran que la proporción de casos clasificados correctamente es del 74.9% ($\chi^2 = 56.60$; $p < .001$). El establecimiento del modelo permite pronosticar las altas puntuaciones en Estrés Emocional en función de las variables de personalidad. Los valores de las OR fueron 1.05 para Neuroticismo y .94 para Apertura. Estos resultados indican que la probabilidad de presentar altas puntuaciones en Estrés Emocional en función de las variables de personalidad es 1.05 veces mayor por cada punto que aumentan las puntuaciones en Neuroticismo. Mientras que, el valor de la OR para la variable Apertura revela que la probabilidad de presentar altas puntuaciones en Estrés Emocional es de .94 veces menor por cada punto que aumentan las puntuaciones en Apertura.

Tabla 3
Regresión logística binaria para la probabilidad de presentar altas puntuaciones en Estrés Emocional en función de las dimensiones de personalidad

Variable	χ^2	R ²	B	E.T.	Wald	p	OR	I.C. 95%
Clasificad. Correc.: 74.9%	56.60	.20						
Neuroticismo			.05	.01	21.32	<.001	1.05	1.03-1.08
Apertura			-.05	.01	19.54	<.001	.94	.92-.96
Constante			.97	.75	1.63	.201	2.64	

Nota: Clasificad. Correc. = Clasificados correctamente

3.5. Diferencias en las variables de personalidad en función de las altas y bajas puntuaciones en Estrés Conductual

La Tabla 4 muestra las medias y diferencias estadísticamente significativas obtenidas en las puntuaciones de los factores de personalidad en estudiantes con altas y bajas puntuaciones en Estrés Conductual. Los estudiantes con bajas puntuaciones en la variable Estrés Conductual obtuvieron medias significativamente más altas que sus compañeros con altas puntuaciones en Cordialidad y Conciencia con una magnitud de las diferencias media ($d = .53$ y $.52$, respectivamente) y en Apertura con una magnitud de las diferencias pequeña ($d = .38$). Por el contrario, los sujetos que tenían altas puntuaciones en la variable Estrés Conductual puntuaron significativamente más alto que sus compañeros con bajas puntuaciones en la variable Neuroticismo, siendo el tamaño de las diferencias medio ($d = .62$). Sin embargo, para la variable Extraversión no se encontraron diferencias significativas entre los dos grupos.

Tabla 4
Diferencias en las puntuaciones de personalidad en función de las altas y bajas puntuaciones en Estrés Conductual

Variable	Prueba Levene		Bajas puntuaciones		Altas puntuaciones		Significación estadística			
	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>t</i>	<i>g.l.</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
Extraversión	3.59	.059	46.19	8.62	44.43	9.93	1.73	330	.085	-
Cordialidad	.15	.698	50.88	12.15	44.83	10.53	4.78	330	<.001	.53
Conciencia	.92	.338	49.91	11.73	44.25	9.74	4.70	330	<.001	.52
Neuroticismo	5.47	.020	31.70	11.39	38.19	9.07	-5.77	329.9	<.001	.62
Apertura	1.06	.304	47.80	10.26	44.06	9.26	3.45	330	<.001	.38

3.6. Capacidad predictiva de las variables de personalidad sobre la variable Estrés Conductual

La Tabla 5 presenta el modelo de regresión logística resultante tras incluir las dimensiones de Personalidad. Los resultados muestran que la proporción de casos clasificados correctamente es del 69.6% ($\chi^2 = 38.45$; $p < .001$). El establecimiento del modelo permite pronosticar las altas puntuaciones en Estrés Conductual en función de las variables de personalidad. Los valores de las OR fueron .96 para Cordialidad y 1.04 para Neuroticismo. Estos resultados indican que la probabilidad de presentar altas puntuaciones en Estrés Conductual en función de las variables de personalidad es .96 veces menor por cada punto que aumentan las puntuaciones en Cordialidad. Mientras que, el valor de la OR para la variable Neuroticismo revela que la probabilidad de presentar altas puntuaciones en Estrés Conductual es de 1.04 veces mayor por cada punto que aumentan las puntuaciones en Neuroticismo.

Tabla 5
Regresión logística binaria para la probabilidad de presentar altas puntuaciones en Estrés Conductual en función de las dimensiones de personalidad

Variable	χ^2	R ²	B	E.T.	Wald	p	OR	I.C. 95%
Clasificad. Correc.: 69.6%	38.45	.14						
Cordialidad			-.03	.01	8.21	.004	.96	.94-.99
Neuroticismo			.04	.01	15.75	<.001	1.04	1.02-1.07
Constante			-.35	.76	.21	.641	.70	

Nota: Clasificad. Correc. = Clasificados correctamente

3.7. Diferencias en las variables de personalidad en función de las altas y bajas puntuaciones en Estrés Fisiológico

La Tabla 6 muestra las medias y diferencias estadísticamente significativas obtenidas en las puntuaciones de los factores de personalidad en estudiantes con altas y bajas puntuaciones en Estrés Fisiológico. No se encontraron diferencias significativas entre los estudiantes con bajas y altas puntuaciones para ninguna de las variables asociadas a este factor.

Tabla 6
Diferencias en las puntuaciones de personalidad en función de las altas y bajas puntuaciones en Estrés Fisiológico

Variable	Prueba Levene		Bajas puntuaciones		Altas puntuaciones		Significación estadística			
	F	p	M	DE	M	DE	t	g.l.	p	d
Extraversión	3.79	.052	44.39	9.91	44.81	9.02	-.46	444	.643	-
Cordialidad	7.05	.008	46.66	13.31	47.42	11.33	-.64	389.6	.522	-
Conciencia	2.82	.093	47.04	12.21	46.60	11.04	.40	444	.689	-
Neuroticismo	18.10	.000	34.83	12.29	34.94	9.75	-.10	372.7	.919	-
Apertura	1.63	.202	46.00	10.67	44.81	9.02	.13	444	.890	-

3.8. Capacidad predictiva de las variables de personalidad sobre la variable Estrés Fisiológico.

Los datos no permiten establecer un modelo para la variable Estrés Fisiológico en función de las variables de personalidad.

4. Conclusiones

Las conclusiones obtenidas en esta investigación se pueden dividir en dos grandes bloques, que hacen referencia a los objetivos planteados, esto es, el análisis de la relación y de la capacidad predictiva entre factores de estrés y variables de personalidad.

Respecto a la relación entre los constructos de interés, los datos hallados evidencian que existen diferencias estadísticamente significativas en las variables de personalidad en función de las altas y bajas puntuaciones en Estrés. En concreto, se ha obtenido que los alumnos con altas puntuaciones en los factores Estrés Emocional y Estrés Conductual han obtenido un nivel significativamente más alto en Neuroticismo que sus compañeros con

bajas puntuaciones. Estos hallazgos son consistentes con investigaciones anteriores, que han hallado una correlación positiva entre Neuroticismo y ansiedad (Domblás, 2016; Karsten, Penninx, Riese, Ormel, Nolen y Hartman, 2012; Freudenthaler et al., 2008; Kotov, Gamez, Schmidt y Watson, 2010; Meesters et al., 2007; Muris et al., 2004; Shie te al., 2015; Vreke y Muris, 2012; Woodward y Fergusson, 2001).

Asimismo, se ha encontrado que los alumnos con bajas puntuaciones en los factores Estrés Académico y Estrés Emocional han obtenido un nivel significativamente más alto en Extraversión; y los alumnos con bajas puntuaciones en los factores Estrés Académico, Estrés Emocional y Estrés Conductual han mostrado un nivel significativamente más alto en las variables Cordialidad, Conciencia y Apertura, estos datos corroboran estudios que han encontrado una correlación negativa entre ansiedad y las dimensiones de personalidad Extraversión (Freudenthaler et al., 2008), Conciencia (Kotov et al., 2010; Shi et al., 2015) y Cordialidad y Apertura (Shi et al., 2015).

En cuanto al análisis de la capacidad predictiva de las variables de personalidad sobre los factores de estrés, los resultados del estudio nos indican que los factores Neuroticismo, Cordialidad y Apertura han resultado predictores significativos de altos niveles de estrés. Concretamente el Neuroticismo resultó predictor positivo y significativo de altos niveles de Estrés Emocional y Estrés Conductual, por lo que al aumentar la puntuación en esta dimensión aumenta la probabilidad de presentar altos niveles de Estrés. Mientras que las variables Cordialidad y Apertura fueron protectoras de altos niveles de Estrés indicando que conforme aumenta la puntuación en Apertura disminuye el poseer altos niveles de Estrés Emocional, y al aumentar la puntuación en Cordialidad disminuye el Estrés Conductual.

Referencias bibliográficas

- Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Aniței, M., Stoica, I. y Samsonescu, M. (2013). Particularities of personality traits and perceived stress at workplace for the young workers in Romania. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 84, 1010-1014. doi: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.690>
- Barbaranelli, C., Caprara, G. V. y Rabasca, A. (1998). *Manuale del BFQ-C. Big Five Questionnaire Children*. Firenze, Italia: O. S. Organizzazioni Speciali.
- Barbaranelli, C., Caprara, G. V., Rabasca, A. y Pastorelli, C. (2003). A questionnaire for measuring the Big Five in late childhood. *Personality and Individual Differences*, 34(4), 645-664. doi: [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(02\)00051-X](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(02)00051-X)
- Barraza-Macía, A. (2004). El estrés académico en los alumnos de postgrado. *Revista Psicología Científica.com*, 6(2). Recuperado de <http://www.psicologiacientifica.com/estres-academico-postgrado>
- Barraza-Macías, A. (2005). Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior. *Investigación Educativa Duranguense*, 4, 15-20.
- Berrío-García, N. y Mazo-Zea, R. (2011). Estrés Académico [Academic Stress]. *Revista de Psicología: Universidad de Antioquía*, 3(2), 65-82.
- Caldera-Montés, J. F., Pulido-Castro, B. E. y Martínez-González, M. G. (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos. *Revista de Educación y Desarrollo*, 7, 77-82.
- Casado, M. I. (1994). *Ansiedad, stress y trastornos psicofisiológicos*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, España. Recuperada de <http://biblioteca.ucm.es/tesis/19911996/S/4/S4005801.pdf>

- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Costa, P. T. y McCrae, R. R. (1976). Age differences in personality structure: a cluster analytic approach. *Journal of Gerontology*, 31(5), 564-570. doi: <https://doi.org/10.1093/geronj/31.5.564>
- Costa, P. T. y McCrae, R. R. (1985). *The NEO personality inventory: Manual, form S and form R*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Costa, P. T. y McCrae, R. R. (1992). *Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) professional manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Del Barrio, V., Carrasco, M. A. y Holgado, F. P. (2006). *BFQ-NA. Cuestionario "Big Five" de personalidad para niños y adolescentes*. Madrid: TEA.
- Domblás, A. (2016). *Ansiedad, personalidad y rendimiento académico en el alumnado de Educación Primaria*. (Tesis doctoral). Universidad Alas Peruanas, Perú. Recuperada de https://academicae.unavarra.es/bitstream/handle/2454/20028/Tesis%2bAndr%c3%a9s%2bDombl%c3%a1s_ma.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Endler, N. S. (1988). Hassles, health, and happiness. En M. P. Janisse (Ed.), *Individual differences, stress, and health psychology* (pp. 24-56). New York, NY: Springer-Verlag.
- Eysenck, H. J. y Eysenck, M. W. (1987). *Personalidad y diferencias individuales*. Madrid: Pirámide.
- Escobar-Espejo, M., Blanca, M. J., Fernández-Baena, F. J. y Trianes-Torres, M. V. (2011). Adaptación española de la escala de manifestaciones de estrés del Student Stress Inventory (SSI-SM). *Psicothema*, 23(3), 475-485.
- Fimian, M. J., Fastenau, P. A., Tashner, J. H. y Cross, A. H. (1989). The measure of classroom stress and burnout among gifted and talented students. *Psychology in the Schools*, 26(2), 139 -153. doi: [https://doi.org/10.1002/1520-6807\(198904\)26:2<139::AID-PITS2310260205>3.0.CO;2-E](https://doi.org/10.1002/1520-6807(198904)26:2<139::AID-PITS2310260205>3.0.CO;2-E)
- Freudenthaler, H. H., Spinath, B. y Neubauer, A. C. (2008). Predicting school achievement in boys and girls. *European Journal of Personality*, 22(3), 231-245. doi: <https://doi.org/10.1002/per.678>
- Goldberg, L. R. (1992). The development of makers for the Big Five factor structure. *Psychological Assessment*, 4(1),26-42. doi: 10.1037710-40-3590.4.1.26
- Helms, B. J. y Gable, R. K. (1989). *School Situation Survey*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Helms, B. J. y Gable, R. K. (abril, 1990). *Assessing and dealing with school-related stress in grades 3-12 students*. Trabajo presentado en el Annual Meeting of the American Educational Research Association, Boston, EE.UU.
- Holmes, T. H. y Rahe, R. H. (1967). The social readjustment rating scale. *Journal of Psychosomatic Research*, 11(2), 213-218. doi: [https://doi.org/10.1016/0022-3999\(67\)90010-4](https://doi.org/10.1016/0022-3999(67)90010-4)
- Karsten, J., Penninx, B. W., Riese, H., Ormel, J., Nolen, W. A. y Hartman, C. A. (2012). The state effect of depressive and anxiety disorders on Big Five personality traits. *Journal of Psychiatric Research*, 46(5), 644-650.
- Kotov, R., Gamez, W., Schmidt, F. y Watson, D. (2010). Linking "big" personality traits to anxiety, depressive, and substance use disorders: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 136(5), 768.
- Kyriacou, C. (2003). *Antiestrés para profesores*. Barcelona: Octaedro.

- Lazarus, R. S. y Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer Publishing Company.
- Martínez-Díaz, E. S. y Díaz-Gómez, D. A. (2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar [A psychosocial approximation to school stress]. *Educación y Educadores*, 10 (2), 11-22.
- Martínez-Otero, V. (2012). El estrés en la infancia: estudio de una muestra de escolares de la zona sur de Madrid capital. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59(2), 1-9. doi: <https://doi.org/10.35362/rie5921391>
- McCrae, R. R. y Costa, P. T. (1999). A Five-Factor theory of personality. En L. A. Pervin y O. P. John (Eds.), *Handbook of personality. Theory and research* (2nd ed., pp. 139-153). New York, NY: Guilford Press.
- Meesters, C., Muris, P. y van Rooijen, B. (2007). Relations of neuroticism and attentional control with symptoms of anxiety and aggression in non-clinical children. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 29(3), 149-158. doi: 10.1007/s10862-006-9037-6
- Misra, R., y Castillo, L. G. (2004): Academic Stress Among College Students: Comparison of American and International Students. *International Journal of Stress Management*, 11(2), 132-148. doi: <https://doi.org/10.1037/1072-5245.11.2.132>
- Muris, P., de Jong, P. J. y Engelen, S. (2004). Relationships between neuroticism, attentional control and anxiety disorders symptoms in non-clinical children. *Personality and Individual Differences*, 37(4), 789-797. doi: <https://doi.org.1016/j.paid.2003.10.007>
- Nagelkerke, N. J. D. (1991). A note on a general definition of the coefficient of determination. *Biometrika*, 78(3), 691-692. doi: <https://doi.org/10.1093/biomet/78.3.691>
- Orlandini, A. (1999). *El estrés, qué es y cómo evitarlo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Selye, H. (1936). A syndrome produced by diverse nocuous agents. *Nature*, 138, 32-33. doi: <https://doi.org/10.1038/138032a0>
- Selye, H. (1978). *The stress of life*. New York: Mc-Graw Hill.
- Shi, M., Liu, L., Wang Z. Y. y Wang, L. (2015). The mediating role of resilience in the relationship between big five personality and anxiety among Chinese medical Students: A Cross-Sectional Study. *PLOS ONE*, 10(3), 1-12. doi: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0119916>
- Sierra, J. C., Ortega, V. y Zubeidat, I. (2003). Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar. *Revista Mal-Estar e Subjetividade*, 3(1), 10-59.
- Travers, C. J. y Cooper, C. L. (1997). *El estrés de los profesores: la presión en la actividad docente*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Trianes, M. V. (2002). *Niños con estrés. Cómo evitarlo, cómo tratarlo*. México: Alfaomega-Narcea.
- Trianes-Torres, M. V., Blanca-Mena, M. J., Fernández-Baena, F. J., Escobar-Espejo, M. y Maldonado-Montero, E. F. (2012). Evaluación y tratamiento del estrés cotidiano en la infancia [Assessment and treatment of daily stress in childhood]. *Papeles del Psicólogo*, 33(1), 30-35.
- Vreeke, L. J. y Muris, P. (2012). Relations between behavioral inhibition, Big Five personality factors, and anxiety disorder symptoms in non-clinical and clinically anxious children. *Child Psychiatry and Human Development*, 43(6), 884-894.

Wiggins, J. S. (1968). Personality structure. *Annual Review of Psychology*, 19(1), 293-350. doi:
<https://doi.org/10.1146/annurev.ps.19.020168.001453>

Witkin, G. (2000). *El estrés del niño: estrategias para combatirlo*. Barcelona: Grijalbo Mondadori.

Woodward, L. J. y Fergusson. D. M. (2001). Life course outcomes of young people with anxiety disorders in adolescence. *The Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 40(9), 1086-1093.