



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y PSICOPEDAGOGÍA

TRABAJO FINAL

*“El estrés en las alumnas universitarias
previo exámenes finales”*

Gerez, Julieta

Título a obtener: Licenciatura en Psicopedagogía

Profesor Universitario en Psicopedagogía

Fecha: 2019

Agradecimientos

A mi familia, por haber sido mi apoyo a lo largo de toda mi carrera universitaria y a lo largo de mi vida. A mi hijo Joaquín por haber sobrellevado mis ausencias, mis horas dedicadas al estudio y responsabilidades académicas.

De manera especial, agradezco a mis compañeras por haberme acompañado y ayudado durante este trayecto académico. Asimismo, doy las gracias a todas ellas que generosamente accedieron a formar parte de mi investigación.

De igual manera mis agradecimientos a la universidad y profesores, aportando a mi formación tanto profesional y como ser humano.

Finalmente, quiero dar las gracias a la profesora Karina Gelis quien con su experiencia, conocimiento y motivación me orientó en todo el proceso de investigación.

Mil veces gracias.

RESUMEN	1
1. JUSTIFICACIÓN.....	2
2. ESTADO DEL ARTE.....	3
3. MARCO TEÓRICO.....	9
3.1. EL ESTRÉS: CONCEPTO; ORIGEN Y EVOLUCIÓN.....	9
3.1.2. APROXIMACIONES TEÓRICAS	11
3.1.3. SÍNDROME DE ADAPTACIÓN	12
3.1.4. ENFOQUES	14
3.1.4.1. FÍSICO	15
3.1.4.2. MÉDICO.....	15
3.1.4.3. FISIOLÓGICO	15
3.1.4.4. BIOLÓGICO	16
3.1.4.5. COGNITIVISTA	16
3.1.4.6. BIO-PSICO-SOCIAL.....	17
3.1.5. SISTEMA DEL ESTRÉS	17
3.1.6. SÍNTOMAS.....	18
3.1.7. ESTRÉS VS. ANSIEDAD.....	19
3.1.8. EL ESTRÉS COMO PARTE DE LA COTIDIANEIDAD.	22
3.2.1. EL ESTRÉS ACADÉMICO: UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA.....	24
3.2.2. CONCEPTUALIZACIÓN DE ESTRÉS ACADÉMICO	25
4. MARCO METODOLÓGICO	31
4.1. PROBLEMA: ¿SON PROPENSAS LAS ALUMNAS DE PSICOPEDAGOGÍA A PADECER ESTRÉS ACADÉMICO?	31
4.2. HIPÓTESIS: LAS ALUMNAS DE PSICOPEDAGOGÍA NO PRESENTAN ESTRÉS ACADÉMICO.	31
4.3. OBJETIVOS	31
4.3.1. GENERAL: ANALIZAR EL NIVEL DE ESTRÉS DE LAS ALUMNAS UNIVERSITARIAS DE LA CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA PREVIO A EXÁMENES FINALES	31
4.3.2. ESPECÍFICOS: INDAGAR LOS ESTRESORES MÁS FRECUENTES EN EL ÁMBITO ACADÉMICO	31
4.4. TIPO DE INVESTIGACIÓN	31
4.5. POBLACIÓN Y MUESTRA	32
4.5.1. POBLACIÓN	32
4.5.2. MUESTRA	32
4.6. INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS	32
PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS	34
RESULTADOS.....	35
TABLA 1 DE FRECUENCIA	35
TABLA DE ESTRESORES	36
TABLA 2.....	36
TABLA 3.....	36
TABLA 4.....	37
TABLA 5.....	37
TABLA 6.....	38

TABLA 7.....	38
TABLA 8.....	39
TABLA 9.....	39
GRÁFICO 1. TABLA AGRUPADA DE ESTRESORES. CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA.	40
TABLAS DE REACCIONES FÍSICAS.....	41
TABLA 10.....	41
TABLA 11.....	41
TABLA 12.....	42
TABLA 13.....	42
TABLA 14.....	43
TABLA 15.....	43
GRÁFICO 2. TABLA AGRUPADA DE REACCIONES FÍSICAS. CARRERA PSICOPEDAGOGÍA.....	44
TABLAS DE REACCIONES PSICOLÓGICAS.....	45
TABLA 16.....	45
TABLA 17.....	45
TABLA 18.....	46
TABLA 19.....	46
TABLA 20.....	47
GRÁFICO 3. TABLA AGRUPADA DE REACCIONES PSICOLÓGICAS. CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA.....	47
ACLARACIÓN: NUNCA RARA VEZ ALGUNAS VECES CASI SIEMPRE SIEMPRE	47
TABLA DE REACCIONES COMPORTAMENTALES	48
TABLA 21.....	48
TABLA 22.....	48
TABLA 23.....	49
TABLA 24.....	49
GRÁFICO 4. TABLA AGRUPADA DE REACCIONES COMPORTAMENTALES. CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA.....	50
TABLA DE ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO	51
TABLA 25.....	51
TABLA 26.....	51
TABLA 27.....	52
TABLA 28.....	52
TABLA 29.....	53
TABLA 30.....	53
GRAFICO 5. TABLA AGRUPADA DE ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO. CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA.	54
5. DISCUSIÓN	55
6. LIMITACIONES.....	59
7. SUGERENCIA	59
BIBLIOGRAFÍA	60
ANEXO	65
CONSENTIMIENTO	65
INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN	66
<i>Propiedades Psicométricas</i>	<i>67</i>
<i>Aplicación.....</i>	<i>67</i>
<i>Estructura.....</i>	<i>67</i>
<i>Inventario.....</i>	<i>68</i>
<i>Referencias.....</i>	<i>70</i>

Resumen

Considerando que el estrés es un fenómeno de la sociedad moderna, y por lo tanto, se encuentra presente en diferentes áreas de la vida del ser humano, se pretendió realizar este estudio con el objetivo de explorar el estrés académico por medio de tres componentes, estresores, reacciones y estrategias de afrontamiento en las alumnas que se encuentran cursando primer a quinto año de la carrera de la Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad Privada de San Nicolás de los Arroyos durante el periodo de Julio-Agosto del 2019 previo exámenes finales.

La muestra seleccionada estuvo compuesta por 36 alumnas pertenecientes a la Licenciatura en Psicopedagogía.

La presente investigación es de carácter no experimental transversal, dado que la recolección de datos fue en el momento. Además es una investigación exploratoria, descriptiva y cuantitativa.

El instrumento administrado para la recolección de datos fue el Inventario de Estrés Académico SISCO (Barraza, 2007).

Los resultados obtenidos evidencian que las alumnas del presente establecimiento educativo experimentan un considerable estrés académico (estresores, reacciones y estrategias de afrontamiento), por lo que vivencian como estresante el contexto educativo, y que lo exteriorizan por medio de síntomas; además se analizó las estrategias de afrontamiento más utilizadas por las alumnas para hacerle frente a situaciones estresantes.

Teniendo en cuenta que el estrés académico es un fenómeno que daña al aprendizaje de los estudiantes y a su bienestar, se consideraron los datos arrojados por el Inventario de Estrés Académico SISCO (Barraza, 2007) para abordarlos desde el campo profesional psicopedagógico.

Palabras claves

Estrés académico-Psicopedagogía

1. Justificación

El termino estrés se ha convertido en un concepto habitual en la sociedad de hoy. Este complejo fenómeno además de presentarse en la cotidianidad humana también se halla presente en el entorno universidad (Martín Monzón, 2007).

Dicho entorno representa un conjunto de situaciones altamente estresantes debido a que el individuo puede vivenciar falta de control sobre el ambiente en la universidad, potencialmente generador de estrés (Martín Monzón. 2007).

Cuando el nivel de estrés académico es elevado altera el sistema de respuestas del individuo a nivel cognitivo, motor y fisiológico, produciendo consecuencias negativas en el rendimiento académico; en algunos casos la calificación de los alumnos disminuye, o en otros casos los alumnos no se presentan ante al examen o abandonan el aula antes de dar comienzo al mismo (Maldonado, Hidalgo y Otero, citado en Berrío García & Mazo Zea, 2011).

De igual manera, Toribio Ferrer & Bárcenas (2016) destacan que es necesario crear futuras investigaciones en la que el estrés académico, sea el centro de atención, ya que permite prevenir o amortiguar los efectos del estrés en estudiantes; fenómeno por algunos olvidados o para otros sin importancia; éste se encuentra en relación a alteraciones indeseables, como los fallos de memoria en el momento de realizar una prueba estresante o fallos en el proceso mismo de aprendizaje.

Consecuentemente, el presente trabajo final tiene como propósito investigar el nivel de estrés académico de las alumnas de la Licenciatura en Psicopedagogía pertenecientes a la institución destacada anteriormente e indagar estresores, reacciones (físicas, psicológicas y comportamentales) y las estrategias de afrontamiento en los estudiantes de la destacada facultad.

2. Estado del Arte

Martín Monzón (2007) en su investigación, participaron 40 alumnos de 4º curso de las Licenciaturas de Psicología, Ciencias Económicas, Filología Inglesa y Filología Hispánica de la Universidad de Sevilla entre el 2003-2004. Los alumnos fueron evaluados a lo largo de dos momentos temporales: periodo sin exámenes y periodo con exámenes.

Los resultados evidenciaron una tendencia en todas las carreras universitarias a disminuir su nivel de autoconcepto académico en el periodo que corresponde a fechas de exámenes. Sin embargo, durante el periodo de mayor estrés académico, todas las muestras coincidieron en presentar un deterioro emocional superior a otros momentos del curso. Las muestras seleccionadas destacaron entre los motivos que le generan estrés las variables de la escala EAE-G son: la época de exámenes, el exceso de trabajo, excesiva responsabilidad laboral y éxito o fracaso profesional.

En cuanto al autoconcepto académico, siendo una variable psicosocial que más incide en esta etapa, evidenció que los alumnos de todas las carreras mostraron un descenso en el autoconcepto académico en el periodo cercano a los exámenes, esto puede indicar el rendimiento de los estudiantes y de la vulnerabilidad física y psicológica a los estresores académicos.

Por lo tanto, los datos extraídos demuestran que a menor nivel de autoconcepto, mayor probabilidad de no afrontar con éxito los acontecimientos estresantes. Cabe señalar que los alumnos de Filología Hispánica evidenciaron el nivel más bajo de estrés tanto en el periodo sin estresor como en el periodo de exámenes, y al mismo tiempo los niveles más altos de autoconcepto en ambos momentos, por lo que es probable que los estudiantes de dicha carrera hayan puesto en ejecución estilos de afrontamiento, los cuales, pueden ser: la planificación, el afrontamiento activo, la reinterpretación positiva, y la búsqueda de apoyo instrumental, al igual que el apoyo social haya influido.

Otro estudio a tener en cuenta es el de Toribio Ferrer y Franco Bárcenas (2016) en su investigación la cual tiene un carácter descriptivo y transversal, seleccionaron a 60 alumnos, 30 de segundo y 30 de octavos semestre de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad del Papaloapan, matriculados en el año 2015-2016. La edad media del segundo semestre es entre los 18 y 22 años, mientras que la edad media de los alumnos del octavo semestre fue entre los 21 y 26 años.

Los investigadores utilizaron el Inventario SISCO del estrés Académico de Arturo Barraza Macías (2007). Dicho inventario se compone de 20 ítems, que miden diferentes situaciones o circunstancias del contexto académico que pueden presionar al estudiante. Los resultados obtenidos presentan Estresores Académicos con mayor frecuencia siendo la evaluación de los profesores, la sobrecarga de tareas y trabajos de escolares, y el tiempo limitado para hacer el trabajo; los estresores más bajos resultan de sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad, búsqueda de información sobre el estrés y aislamiento de los demás.

En cuanto a los porcentajes, se corrobora que los estresores más destacados son la carga académica y la evaluación de los profesores. Hay que considerar que la personalidad del profesor y el carácter del mismo influyen en la presencia del estrés académico.

Asimismo, los datos obtenidos por medio de la encuesta SISCO demostraron que los estudiantes de los dos semestres presentaron estrés en casos de sobrecarga académica y en las evaluaciones y ante la personalidad y el carácter del profesor.

Por otro lado, Del Toro; Gorguet; Pérez Infante y Ramos Gourguet (2011) en su estudio descriptivo, pertenecientes a la Facultad de Ciencias Médicas de Santiago de Cuba en el transcurso comprendido desde octubre 2008 hasta abril 2009 seleccionaron a 60 estudiantes para realizar la investigación. Las variables destacadas fueron sexo, nivel de estrés, situaciones generadoras de estrés académico (estresores), reacciones o síntomas físicos, psicológicos y del comportamiento ante el estrés, estrategias de afrontamiento y patrón de conducta mediante la aplicación de los instrumentos: Inventario SISCO de Arturo Barraza Macías, el autocuestionario de Bornert y como del cuestionario de estrés de Holmes y Rahe, demostraron predominio de estrés medio y alto, incluyendo a los varones. Las situaciones que más estrés produjeron fueron la sobrecarga de tareas y trabajos escolares, como también las evaluaciones de los profesores, al igual que el tiempo ilimitado para realizar el trabajo, exceptuando la competencia con los compañeros de grupo que evidenció un porcentaje bajo en comparación de otras situaciones de estrés.

En cuanto a los tipos de reacciones, las respuestas psicológicas fueron mayores que las respuestas del comportamiento y a las de las físicas.

Además, la frecuencia de uso de las estrategias de afrontamiento se halló que las más utilizadas resultaron ser la religiosidad, la ventilación y las confidencias; luego se

destacaron la búsqueda de información sobre la situación preocupante, la habilidad asertiva y elogios a sí mismos; y por otro lado la elaboración de un plan de ejecución de sus tareas resultó en menor medida.

Los datos obtenidos mostraron mayor vulnerabilidad psicológica en las mujeres, como también mayor utilización del procesamiento emocional; en este sentido se destaca que ciertas formas de estrés le son propias, pudiendo deberse a cambios hormonales, originándose por su propia fisiología o por maternidad, lo cual hacen más propensas a esa respuesta orgánica; en cambio los varones manifestaron mayores medidas de procesamiento racional y automático.

En cuanto a la realización de exámenes siendo un factor estresor infiere que es un evento vital en la etapa estudiantil, definida como ansiedad ante los exámenes o ansiedad de evaluación, la cual hace referencia a las condiciones y situaciones del contexto educativo.

Malo Salavarrieta; Cáceres Cáceres & Peña Ballesteros, (2010) centraron su investigación en Validar el Inventario SISCO de Estrés Académico y realizar un análisis comparativo en adultos jóvenes de la Universidad Industrial de Santander (UIS) y la Universidad Pontificia Bolivariana, Seccional Bucaramanga (UPB). La muestra consistió de 300 estudiantes de pregrado de la Universidad Industrial de Santander (UIS), hombres y mujeres con edades entre los 18 y 22 años, que cursan de primero a tercer semestre en diversas carreras de la universidad Pública UIS. La metodología empleada fue de corte instrumental. Para el análisis estadístico los autores utilizaron el programa SPSS 10, en donde se examinó el inventario SISCO a través de una consistencia interna calculado por medio de Alfa de Cronbach y Análisis factorial. Estos valores estadísticos indicaron una buena fiabilidad del instrumento para futuras aplicaciones. En cuanto al estudio descriptivo comparativo se tuvieron en cuenta tres aspectos: Los indicadores empíricos del estrés académico; las dimensiones (estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento) y estrés académico como variable teoría.

En el presente estudio comparativo realizaron una diferenciación de grupos en la variable Institución de donde proviene la muestra. Para el estudio utilizaron la prueba T de igualdad de medias. El criterio para aceptar que la variable Institución de donde proviene la

muestra sí establece una diferencia significativa en el Estrés Académico de los alumnos, fue sig. < 0,05.

La media general de la dimensión Estresores, es de 30.32%; lo que indica que en algunas ocasiones los estudiantes de la Universidad Pública valoran las demandas del entorno como Estresores.

La media general de la dimensión Síntomas, es de 39.91%, lo que indica que los síntomas del estrés académico se presentan con mayor frecuencia entre los estudiantes de la Universidad Pública.

La media general de la dimensión estrategias de afrontamiento, es de 20.11%, indicando que las estrategias de afrontamiento son utilizadas por los estudiantes de la Universidad Pública solo algunas veces.

Al contrastar estos antecedentes con los de la Universidad Privada, es notoria la similitud en cuanto a la selección de las dimensiones que asumen los individuos.

Las demandas del entorno que los estudiantes valoran casi siempre como estresores son: sobrecarga de tareas y trabajos escolares (69%), evaluaciones de los profesores (74%), No entender los temas que se abordan en clase (63%), tiempo limitado para hacer el trabajo (65%).

Los síntomas del estrés académico que con mayor frecuencia se presentan entre los estudiantes de la Universidad Pública son: mayor necesidad de dormir (60%), ansiedad (57%), incapacidad para relajarse (55%), problemas de concentración (53%), desgano para realizar las labores académicas (52%).

Por otro lado, las estrategias de afrontamiento que con mayor frecuencia son utilizadas por los estudiantes de la Universidad Pública son: defender sus ideas sin dañar a otros (68%), elaboración de un plan y ejecución de sus tareas (62%), búsqueda de información sobre la situación (59%), hablar sobre la situación que preocupa (59%).

Al comparar las puntuaciones obtenidas en la investigación de la primera fase en la ciudad de Bucaramanga y en la segunda fase de investigación, es decir, en esta presente, los estudiantes tanto de la Universidad privada como pública presentan síntomas producto del estrés académico, seguidos de la valoración que éstos hacen a las demandas del entorno y, como prestan importancia y/o utilizan muy escasamente las estrategias de afrontamiento.

Esta segunda fase de la investigación es un adelanto de la Universidad Pontificia Bolivariana. El proceso de validación del inventario SISCO, continúa con el análisis de los grupos contrastados.

Por otro lado, Oliveti (2010) en su estudio tuvo como objetivo indagar el estrés académico de los estudiantes de ambos sexos de primer año de la Universidad Abierta Interamericana en el periodo noviembre-diciembre del año 2009.

La muestra estuvo compuesta por 120 alumnos pertenecientes a diferentes carreras, edades y género.

El instrumento utilizado para la recolección de datos fue el Inventario de Estrés Académico SISCO (Barraza, 2007), además de una encuesta sociodemográfica para recabar datos.

Los resultados arrojados afirman que el 89, 2% de los estudiantes presentan estrés académico.

Los estudiantes de 1° año de la Universidad Abierta Interamericana utilizan las estrategias de Afrontamiento en mayor medida que lo que experimentan las demandas del entorno como estresores. En cuanto a los estresores, evaluaciones de los profesores es la que genera mayor estrés en estos alumnos, luego la sobrecarga de tareas y trabajos escolares, y tiempo limitado para hacer el trabajo, como así también, el tipo de trabajo que piden los profesores.

Además, los síntomas o reacciones del estrés académico que predominan en la muestra analizada son somnolencia; en cambio, la reacción aislamiento de los demás obtuvo el menor puntaje. Ahora bien, las reacciones de ansiedad, angustia o desesperación; problemas de concentración; trastornos en el sueño; dolores de cabeza o migrañas; sentimientos de depresión y tristeza; y desgano para realizar las labores escolares obtuvieron puntajes medios.

Con respecto a las estrategias de afrontamiento se pudo observar que los estudiantes de 1° año utilizan para manejar las situaciones problemáticas y así reducir el estrés que ellas generan son en primer lugar, Concentrarse en resolver las situaciones que preocupa; la religiosidad obtuvo el menor puntaje; la habilidad asertiva y la elaboración de un plan y ejecución de sus tareas alcanzaron puntajes medios.

La comparación del estrés académico con el género se pudo observar que el género femenino es el que posee mayor puntaje a diferencia del masculino. Estos datos demostraron que el género femenino de 1° año de la Universidad Abierta Interamericana vivencian en mayor medida los estímulos del ambiente como estresores, padecen más síntomas y utilizan más estrategias de afrontamiento que el género masculino.

3. Marco Teórico

3.1. El estrés: concepto; origen y evolución

El termino estrés se remonta al siglo XIV y hace referencia a problemas y adversidades.

La formulación más clara de dicho concepto fue en el siglo XVII con Robert Hooke, quien consideró al estrés como la relación entre la carga externa sobre un objeto y la deformación por el mismo, dependiendo de las propiedades del objeto y de la fuerza externa (Sierra, Ortega & Zubeidat, 2003).

Es en el siglo XVIII que el estrés se aplica en los seres humanos. Selye (citado en Sierra, Ortega & Zubeidat, 2003) introdujo el termino estrés, como un síndrome constituido por cambios en el organismo.

Dado estas características, se puede destacar que existen numerosas definiciones del término estrés. Si existen diversas definiciones es debido al ángulo en que se lo estudia. Además que el concepto de estrés se debe a una cuestión de intensidad y de tiempo. (López Rosetti, 2000). Dicho término denomina realidades muy diferentes, por lo que Cano (citado en Sánchez, 2011) entiende al estrés desde la mirada psicológica en tres enfoques, como estímulo, el estrés es capaz de provocar una respuesta por parte del organismo; como reacción o respuesta, el estrés se evidencia en cambios de conductas, fisiológicos y emocionales del sujeto; y como interacción, el estrés actúa entre el estímulo exterior y los recursos del individuo para dar respuesta al estímulo.

Para Berrío García y Mazo Zea (2011) el estrés es un concepto complejo, interesante y vigente. Cabe destacar que es en el siglo XIX cuando Claude Bernard (citado en Berrío García & at el, 2011) planteaba que las situaciones estresantes eran propias del estrés, a diferencia del siglo XX cuando Water Cannon (citado en Berrío García y At el, 2011) expuso que lo importante eran las respuestas fisiológicas y conductuales. Para Cannon (citado en Daneri, 2012) las reacciones fisiológicas coordinadas que mantienen en equilibrio la mayoría de los estados en el cuerpo son complejas y particulares, para lo cual el concepto específico es “homeostasis”, Steptoe (citado en Daneri, 2012) expone que el balance homeostático es una respuesta al estrés provocando distintos dominio en la fisiología, el comportamiento, la experiencia subjetiva y la función cognitiva.

La capacidad de dar respuesta radica en la habilidad para afrontar y manejar adecuadamente las exigencias en que el individuo está sometido. Dichas exigencias pueden ser originadas en el área externa, como la sociedad, el trabajo, la familia o teniendo origen en la vida interna, como necesidades, aspiraciones, deseos y ambiciones propias. Las funciones orgánicas actúan adecuadamente cuando se encuentran en equilibrio, es decir, los pensamientos son racionales, las emociones son placenteras y la relación de la mente con el cuerpo está en armonía. (López Rosetti, 2000).

Cuando las características mencionadas no suceden se define al estrés con la palabra desequilibrio, es decir, “las demandas psicológicas y/o las sociales exceden la capacidad de respuesta del individuo “(López Rosetti, 2000, p. 21).

Es por ello que Selye (citado en Sánchez 2011, p.12) pionero en la investigación sobre el estrés, lo describe como “una respuesta corporal no específica ante cualquier demanda que se le haga al organismo cuando la exigencia externa excede los recursos disponibles (...)”

La definición integradora que resulta adecuada es la siguiente

“Se entiende por estrés aquella situación en la cual demandas externas (sociales) o internas (psicológicas) superan la capacidad de respuesta del individuo. De modo tal que se produce una alarma orgánica que actúa sobre los sistemas nervioso, cardiovascular, endocrino e inmunológico, produciendo un desequilibrio a nivel psicofísico y por consiguiente la aparición de la enfermedad”. (López Rosetti, 2000, p. 18).

Se define alarma orgánica a la activación desproporcionada de todos los órganos y sistemas involucrados en el estrés, especialmente los sistemas nervioso, cardiovascular, endocrino u hormonal e inmunológico. Cuando esto sucede, surgen diversas alteraciones en los distintos individuos, dado que todos somos diferentes y cada uno cuenta con puntos débiles (López Rosetti, 2000).

Lazarus y Folkman (citado en Sánchez, 2011) plantean que el estrés no siempre es un proceso negativo en la vida de todo sujeto, es dependiente de la valoración que cada individuo hace frente al proceso y su capacidad para controlar la situación y enfrentar las consecuencias del estrés.

El estrés es un proceso dinámico, involucra al entorno y a individuos frente a una situación que para el sujeto le resulta amenazante.

Por lo tanto, el estrés es protagonista de nuestras vidas, siendo una función normal del organismo, dado que no hay vida sin estrés, es necesario saber controlarlo y usarlo de manera apropiada (López Rosetti, 2000).

El estrés es útil y bueno. Nos resulta útil para alentarnos, defendernos y en ocasiones nos prepara para enfrentar una situación en defensa de nuestro bien (López Rosetti, 2000). En consecuencia a esta postura, La Organización Mundial de la Salud (O.M.S) enuncia que el estrés es “el conjunto de reacciones fisiológicas que prepara al organismo para la acción” (citado en Sánchez, 2011, p.12).

Es destacable pensar ante estas definiciones que el estrés es un fenómeno de complejidad (Sánchez, 2000).

3.1.2. Aproximaciones teóricas

Berrío García et al, (2011) señalan que el estrés se ha analizado desde distintas disciplinas médicas, biológicas y psicológicas, con el aporte de los enfoques fisiológicos y bioquímicos, destacando la importancia del nacimiento del estrés en el interior del sujeto.

Las posturas psicosociales, han hecho énfasis a él estímulo y la situación que genera el estrés, distinguiendo los factores externos.

Por otro lado las tendencias mediacionales o transaccionales consideraron al estrés de manera interactiva.

En cuanto a la perspectiva de la naturaleza del estrés la misma lo caracteriza como negativo o positivo. De modo que, el estrés negativo llamado distrés o estrés malo es causado cuando las respuestas a los estímulos estresores han sido insuficientes o exageradas en relación a la demanda, tanto a nivel biológico, físico o psicológico. López Rosetti (2000) declara que este tipo de estrés es el generador de enfermedad. En otras palabras, Selye (citado en Stepanian, 2016) caracteriza al distrés como una sobresaturación de estrés negativo que excede la capacidad del sujeto para controlarlo y adaptarse, por lo que se manifiesta con ira, angustia y agresión.

En cambio para Cerezo, Hernández, & Rivas (citado en Stepanian, 2016) el eustrés, es más bien de tipo cognoscitivo al cual se ajusta en la preocupación por el bienestar, por lo tanto, es de carácter positivo y beneficioso para la salud. El estrés bueno, denominado eustrés, se encuentra presente cuando las respuestas a los estímulos estresores se realizan en armonía, respetando que los parámetros fisiológicos y psicológicos son adecuados en relación a la energía de adaptación (Berrío García et al, 2011)

Los modelos más recientes sobre el estrés son los integradores multimodales, ellos plantean que el estrés se debe comprender como “un conjunto de variables que funcionan de forma sincrónica y diacrónica, dinamizadas a lo largo del ciclo vital” (Berrío García et al, 2011, p. 68).

3.1.3. Síndrome de Adaptación

Hans Selye (citado en Stepanian, 2016) a través de su experimento con animales detectó que estos organismos presentaron diferentes reacciones, pero todos tuvieron algo en común, el estrés. A partir de ello, plantea este síndrome de adaptación. Es por esto que el síndrome de adaptación general es un “conjunto de reacciones de orden biológico que experimenta el organismo ante situaciones estresantes, preparándolo para la acción” (Stepanian, 2016, p. 17).

Hans Selye (citado en Sánchez, 2011) plantea tres fases del síndrome general de adaptación. Selye (citado en Navlet Salvatierra, 2012) para referirse a este proceso funcional, el cual involucra a factores psíquicos como biológicos, mencionara a este síndrome de adaptación y de estresores o desencadenantes del estrés.

Selye (citado por Navlet Salvatierra, 2012) el estrés hace referencia “a un conjunto de reacciones fisiológicas ante cualquier estímulo nocivo, incluidas las amenazas psicológicas y sociales” (p.94). Además, plantea que al ser un proceso aparece en primer lugar la reacción afectiva, responsable de producir ansiedad, luego, se ocasiona una valoración de la demanda ante la situación. Dicho desarrollo de valoración es vital para el individuo, ya que, el mismo analiza su potencial de recursos para afrontar la situación. Y en relación a las fases mencionadas el individuo utiliza esfuerzos y recursos para poder enfrentar con éxito las demandas del contexto que han originado el estrés, y así evitar amenazas como posibles daños.

Es por ello que este síndrome está compuesto por tres fases, dichas fases surgen de manera secuencial en el tiempo, cada fase está en relación a niveles de activación fisiológicas diferentes.

A continuación se detallan las fases del Síndrome General de Adaptación:

Alarma: Selye (citado en Sánchez, 2011) menciona que la característica principal en esta fase es la liberación de hormonas. Los sistemas defensivos del organismo se accionan para lograr la adaptación y así afrontar la situación de estrés. Dado esto, se produce un aumento de la secreción de glucocorticoides, de la actividad del sistema simpático, de la secreción de la noradrenalina y adrenalina por la médula suprarrenal, además de los cambios de lucha o huida. También se presenta una baja resistencia a los estresantes.

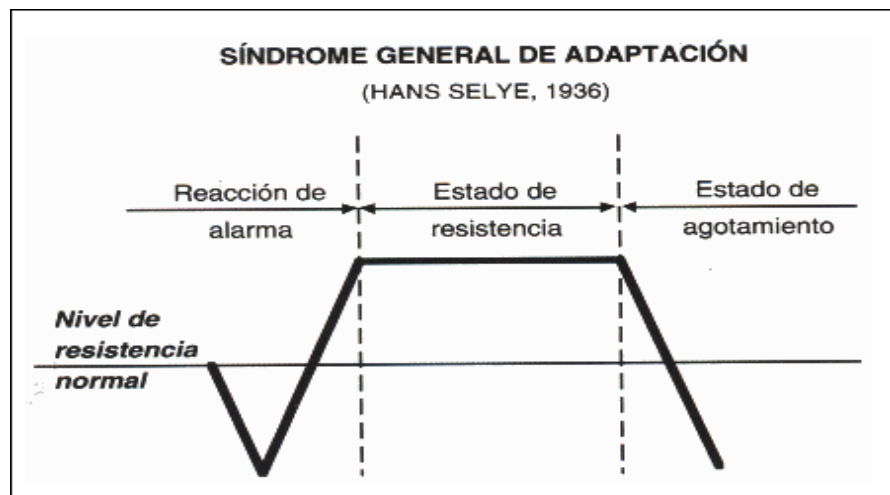
En esta fase Selye (citado en Navlet Salvatierra, 2012) detalla surgen las primeras acciones y movilizaciones del organismo frente a situaciones desadaptativas. Por lo que existe una reacción de ataque-huida, expuesta por Cannon. Cannon (citado en Navlet Salvatierra, 2012) expone que dicha respuesta es un mecanismo de emergencia por el cual el organismo es apto para activarse rápidamente y así prepararse para dar una respuesta eficaz ante la amenaza del momento. Dicha respuesta devendrá en cambios a nivel fisiológico, con lo que favorece a la realización del organismo elevando la atención y la capacidad perceptiva a nivel de ataque o huida.

Resistencia: Selye (citado en Sánchez, 2011) destaca que la activación hormonal sigue siendo elevada. El organismo llega al punto máximo en el uso de sus reservas, por lo que reacciona ante una situación que lo desestabiliza. Se normalizan la secreción de glucocorticoides, la actividad simpática y la secreción de noradrenalina y adrenalina. En esta fase desaparece el síndrome de lucha/huida, pero se presenta una adaptación a los estresantes.

Además Selye (citado en Navlet Salvatierra, 2012) señala que en esta fase hay una imposibilidad del organismo para mantener la activación que tenía en la fase de alarma. Por lo que aclara, que en este momento al haber una continua presencia de estresores surgirá un elevado nivel de activación, cuya finalidad es que el organismo se adapte a los estresores presentes. Luego, como las demandas del ambiente se mantienen, esta fase de resistencia llega a terminarse, con lo que da lugar a la siguiente fase.

Agotamiento: el organismo va perdiendo de manera progresiva su capacidad de activación. Se inhibe la capacidad de reservas, dado esto acarrea enfermedades e incluso la muerte. Hay pérdida de la resistencia a los estresantes.

Selye (citado en Sánchez, 2011) explica que al perderse los recursos y las reservas de energía se produce una ruptura en la respuesta que el organismo emite ante las demandas continuas del contexto. Dado esto, las variaciones rompen la homeostasis del organismo, lo que induce a efectos perjudiciales para el propio hombre.



Fuente: Hans Selye (citado en Sánchez, 2011).

3.1.4. Enfoques

Sierra et al, (2003) destacan que en base a paradigmas científicos el estrés involucra a distintos factores que actúan interna como externamente y al cual se hace complejo adaptarse por lo que produce un incremento en el nivel esfuerzo por parte del individuo con el objetivo de conservar un estado de homeostasis dentro de sí mismo y con el ambiente externo.

Si bien todavía los científicos no han logrado elaborar una definición de estrés que satisfaga a todos, si se lo puede conceptualizar por tres perspectivas teóricas. Estas teóricas científicas consideran al estrés como estímulo; otra centrada en la respuesta producida en el organismo; y la última con definición de índole interactivo o transaccional. Sierra et al, (2003).

A continuación se detallan los tres enfoques que permiten comprender el concepto de estrés:

3.1.4.1. Físico

Sierra et al, (2003) aluden que el estrés se origina del campo de la física, siendo que las fuerzas que se le aplican a cierto objeto pueden conducirlo hacia la rotura debido a la presión que se le ejerce. Lader (citado en Sierra et al, 2003) menciona que el concepto de estrés es de carácter filosófico más que científico, ya que implica valores que son dirigidos por la cultura y por las evaluaciones circunstanciales.

Es decir, este enfoque fisiológico Selye (citad en Sierra et al, 2003) lo distingue en términos de respuestas.

3.1.4.2. Médico

Cannon (citado en Sierra et al, 2003) menciona que primeramente la medicina se hizo cargo del término estrés, con lo que considera al organismo como un sistema, el cual es el encargado de mantener el equilibrio interno (homeostasis). Desde este enfoque comprende la estabilidad, retroalimentación negativa e imposibilidad de transformación. Sin embargo Sierra et al, (2003) advierte que al ver el estrés como alarma del mismo organismo pone de manifiesto una conexión causal entre la enfermedad y la ruptura del equilibrio (homeostática).

Alexander (citado en Sierra et al, 2003) plantea que la agresión que proviene del ambiente desencadena en el individuo una reacción de tensión. Además, advierte que cada sujeto cuenta con una historia previa y por lo tanto, el significado de un suceso va a ser muy particular.

Por consiguiente, Sierra et al, (2003) destaca que el hecho de interpretar al estrés como alarma del propio organismo por medio de la actividad simpático-adrenal, pone de manifiesto la relación causal entre enfermedad y ruptura homeostática.

3.1.4.3. Fisiológico

Sierra et al (2003) señala que Hans Selye fue quien concedió categoría médica al concepto estrés; de modo que lo caracteriza como “síndrome de estrés biológico o “síndrome general de adaptación” (p.37). Selye (citado en Sierra et al, 2003) detalla que la agresión que el organismo recibe y su reacción hace que el mismo supere o no ese estímulo

perturbador del equilibrio interno designado estrés. Cabe destacar que Selye (citado en Sierra et al, 2003) refiere al estado del organismo, más precisamente, a su respuesta biológica y el responsable estresor es el agente agresivo exterior, siendo él mismo la causa.

Por lo tanto, para Selye no es lo mismo hablar de estrés en el ámbito de la física que del ámbito de la psicología, ya que la diferencia radica que en el ámbito de la física la presión que se ejerce es sobre un cuerpo sin vida, dado esto, destaca que la transformación se produce a través de los fundamentos biológicos.

3.1.4.4. Biológico

Para Ursin (citado en Sierra et al, 2003) el estrés compromete una sobreactivación biológica, es decir, al recibir estímulos de carácter interno como externo influyen en el sistema reticular (Ursin, citado en Sierra et al, 2003). Este sistema reticular es el encargado de conservar las relaciones funcionales con los lóbulos cerebrales (lóbulo frontal) siendo el responsable de evaluar, planificar y regular las estrategias conductuales del sujeto. Dado ello, los procesos cognitivos, la evaluación de los propios recursos y la creación de planes concretos de acción son los que traza la actividad del sistema reticular.

3.1.4.5. Cognitivista

Luego Sierra et al, (2003), detalla que en el marco de la Psicología, se incorpora el enfoque cognitivista, lo que atiende al papel de los factores psicológicos en el rendimiento de la respuesta endocrina y en la posibilidad de evidencias psicopatológicas en el sujeto como causante de los factores destacados.

Desde esta perspectiva, López Rosetti (2000) explica que nuestras acciones están basadas en la cognición. Si la cognición es correcta las acciones que surjan de ella serán de acuerdo a hechos y serán exitosas, si en cambio, la cognición es errónea, puede ocasionar que un hecho impacte en la psicología del sujeto, como consecuencia el individuo padecerá emociones desagradables, inmovilizantes, siendo el miedo o inseguridad quienes activaran el sistema del estrés.

A su vez, Lazarus (citado en Sierra et al, 2003) destaca que las demandas, las exigencias del medio externo e interno, los recursos del mismo sujeto y el nivel de satisfacción que experimenta son factores psicológicos del estrés.

3.1.4.6. Bio-psico-social

A partir de este enfoque el estrés integra los tres componentes, el psíquico, el social y el biológico. Dicho modelo define el estrés como “una relación entre la persona y el entorno, el cual es percibido por el individuo como algo impuesto que excede sus recursos, poniendo en peligro su bienestar” (Lazarus y Folkman, citado en Sierra et al, 2003, p. 47). Por lo tanto, los sujetos advierten de manera distinta la amenaza que representan las situaciones estresantes, haciendo empleo de varias habilidades, recursos y capacidades a fin de dominar esas situaciones estresantes (Aneshensel; Brown y Harris; Cockerham; Kessler; Lazarus y Folkman; Mechanic; Miller; Pearlin; Mullan y Whitlatch; Sandín; Thoits; Turner y Marino; Wheaton, citado en Sierra et al, 2003).

Sierra et al, (2003) añade que el modelo transaccional el término estrés es considerado como producto, siendo el efecto de la interrelación entre diferentes causas. Las demandas del entorno como las valoraciones cognitivas, los esfuerzos de afrontamiento y las respuestas emocionales, están en interacción, por lo tanto, cada una de ellas afecta a las demás.

3.1.5. Sistema del Estrés

El sistema del estrés tiene su origen en el cerebro, en la mente, la cual dirige todas las demás funciones, incluyendo las conductas, los hábitos, los modos de enfrentar la vida y la realidad, es decir, que la mente se relaciona con el cuerpo.

Primeramente, la corteza cerebral, es la que permite la toma de decisiones, la cual posibilita el uso del razonamiento. Debajo de la corteza cerebral, hallamos la corteza límbica, allí se anidan el amor, el miedo, el enojo, la cólera, entre otras emociones. En esta zona del cerebro se entremezclan las sensaciones placenteras como las desagradables. Cabe destacar que esta parte anatómica y funcional del cerebro está ligada íntimamente con el sistema nervioso. Este sistema límbico tiene una alta complejidad ya que además de la corteza y el encéfalo, incluye estructuras anatómicas, encargadas del control de los instintos, la emoción y los sentimientos.

Por lo que las determinaciones que se tomen y las acciones del sujeto deben ser en un adecuado balance de los factores racionales y emocionales. (López Rosetti, 2000).

Por cuánto López Rosetti (2000) explica que el estrés, es el resultado del desajuste entre la demanda y la capacidad el sujeto para responder, o bien de la expectativa y la realidad. Ante esto, la ley del equilibrio racional-emocional no se cumpliría.

El hipotálamo recibe instrucciones del cerebro y ejecuta la directivas en nuestro cuerpo, este proceso lo hace a través del sistema nervioso autónomo y hormonal (López Rosetti, 2000).

El destacado doctor explica que este sistema envía nervios a todo el cuerpo, y está dividido en sistema simpático y sistema parasimpático. El sistema simpático cuando se activa produce estímulo sobre todos los órganos y funciones, siendo el sistema que se activa frente al estrés, lo cual permite la liberación de energía, posibilitando a la huida o lucha frente a una circunstancia peligrosa. El sistema parasimpático envía nervios a todos los órganos, pero tiene un efecto inverso, es decir, inhibe y ahorra energía. De modo tal que disminuirá la frecuencia cardíaca, relajará los músculos, y demás acciones. El funcionamiento de ambos sistemas se encontrará en equilibrio cuando el sujeto esté ante una situación de paz, calma y relajación López Rosetti, (2000).

López Rosetti, (2000) destaca que el sistema nervioso autónomo envía señales por el sistema simpático, y prepara al cuerpo para una situación de alarma, con lo cual condiciona al sujeto para la lucha o huida.

Ahora bien, López Rosetti (2000) plantea que el sistema hormonal es responsable de los efectos tardíos de estrés. Es decir, el hipotálamo, ante una situación de estrés, tiene la capacidad de modificar todo el funcionamiento hormonal del organismo y junto con el sistema nervioso autónomo ejercerá el control de todos los órganos y sistemas.

Es necesario destacar que López Rosetti (2000) manifiesta que la mente trabaja con percepciones, si un hecho resulta amenazante para el sujeto, desencadenará toda la secuencia del estrés. Dicha cadena se inicia con una percepción de lo que nos preocupa o genera estrés, desencadenando cambios de conducta y de hábitos según el individuo.

3.1.6. Síntomas

Un síntoma es lo que uno siente, los ejemplos de ello son dolores de cabeza, o de estómago. El estrés produce cambios en las personas que suelen ser observadas por terceros. Por lo tanto, un síntoma es una información que nos brinda el cuerpo, informa

que algo ocurre en él mismo y en la mente y como tal reclama la atención del propio sujeto (López Rosetti, 2000).

Para Martínez y Díaz (citado en Berrío García et al, 2011) se destacan los siguientes síntomas, nerviosismo, tensión, cansancio, agobio, inquietud, temor y angustia.

A su vez Sánchez (2011) destaca que el estrés produce síntomas tales como, depresión o ansiedad, dolores de cabeza, insomnio, indigestión y palpitaciones rápidas.

El síntoma que suele aparecer primeramente es el nerviosismo, el sistema nervioso responde de manera exagerada ante estímulos considerados normales. La ansiedad también suele ser el punto en común en personas que se sienten estresadas (Sánchez, 2011).

3.1.7. Estrés vs. Ansiedad

Tobal & Cano Vindel (citado en Ramos Cejudo & Cano Vindel, 2008) indican que la ansiedad es una respuesta emocional, la misma se pone en marcha ante la percepción de amenaza o resultado incierto, con lo que genera un estado de alerta a nivel cognitivo; ante ello, el organismo se prepara para la acción por lo que además, hay puesta en marcha de conductas rápidas. Es decir, la ansiedad es una reacción en principio deseable, salvo que se experimente de forma excesivamente intensa, frecuente o duradera; dado esto, la persona puede sentir un profundo malestar o padeciendo posibles trastornos.

Es por esto que Navlet Salvatierra (2012) postula que la ansiedad es una de las emociones más globales que acompaña al individuo a lo largo de su vida.

Por otro lado, Sierra; Ortega & Zubeidat (2003) destacan que la ansiedad es parte de la vida humana y por lo tanto, todo individuo siente a la misma. Dado ello, se puede decir que la ansiedad refiere a un estado de agitación, inquietud o zozobra de ánimo, y en ocasiones se manifiesta por una tensión emocional que es acompañada de un correlato somático (Ayuso, Bulbena, citado en Sierra et al, 2003). En esta línea de pensamiento Ramos Cejudo & Cano Vindel (2008) explican que actualmente la ansiedad está caracterizada principalmente por una preocupación excesiva e incontrolable, prácticamente constante, dada por una amplia variedad de acontecimientos que causan elevados niveles de ansiedad; además se le añaden otros síntomas relacionados, tales como, inquietud persistente, dificultades para concentrarse, tensión muscular excesiva, temblor, entre otras.

Otra característica de la ansiedad es la que expresan Sandín & Chorot, (citado en Sierra et al, 2003) por tener el carácter anticipatorio, es decir, la facultad de prever o de señalar el peligro o amenaza para el propio sujeto. Ahora bien, si la ansiedad supera los parámetros normales de intensidad, frecuencia o duración, provoca manifestación de índole patológicas en la persona, a nivel emocional y funcional (Vila, citado en Sierra et al, 2003).

A partir de los años 90, se plantea que la ansiedad es un estado emocional y que reúne rasgos cognitivos, displacenteros, de tensión y aprensión; y el tipo de estímulo capaz de invocar la respuesta de ansiedad devendrá por las características del individuo. (Sierra et al, 2003).

En cambio, para López Ibor (citado en Navlet Salvatierra, 2012) la ansiedad tendrá predominancia los sentimientos psíquicos, como distintas sensaciones tales como la sensación de peligro inminente, catástrofe y se darán reacciones de sobresalto y la búsqueda de soluciones al peligro de manera más eficaz que en la angustia. (López Ibor, citado en Navlet Salvatierra, 2012) destaca que la angustia da cuenta de síntomas físicos, reacciones de paralización y sobrecoimiento y atenuación, dependiendo dichos síntomas con el fenómeno que desencadene la angustia.

Navlet Salvatierra (2012) explica que la angustia y también la ansiedad dan cuenta de las percepciones amenazantes que pueden ser aprendidas, interviniendo en este aprendizaje las cualidades de personalidad del individuo en relación con el contexto. Por lo tanto, Fernández Abascal (citado en Navlet Salvatierra (2012) define a la angustia como una experiencia subjetiva ligada a la ansiedad, es decir, refiere al sentimiento que es suscitado en la respuesta de ansiedad, siendo parte de la misma.

Asimismo, para Sierra et al, (2003) la ansiedad puede dar cuenta de distintas muestras físicas y mentales que no son atribuibles como peligrosas y reales, sino que se evidencian de forma de crisis o de manera persistente y difusa, pudiendo llegar al pánico. La ansiedad se destaca por la cercanía al miedo, cabe destacar que el miedo es una perturbación ante un estímulo presente, a diferencia de la ansiedad que se caracteriza con la anticipación de peligros futuros, indefinibles e imprevisibles. Por lo tanto, la ansiedad se refiere a un estado de agitación e inquietud desagradable por la anticipación del peligro, frecuentemente, se combinan los síntomas cognitivos y fisiológicos, evidenciando sobresalto. A su vez García Batista; Cano-Vindel & Herrera Martínez, (2014) destacan que

los síntomas fisiológicos, cognitivos y conductuales son las tres maneras en que se manifiesta la ansiedad. Con respecto a estos niveles Celis, Bustamante, Cabrera, Cabrera, Alarcón & Monge (citado en García Batista et al, 2014) enuncian que pueden influirse unos a otros, es decir, los síntomas cognitivos pueden exacerbar los síntomas fisiológicos y estos a su vez disparar a los síntomas conductuales.

Celis et al (García Batista et al 2014) explica que la ansiedad es una reacción emocional implicada en los procesos de adaptación ante eventos aversivos o peligrosos anticipados. Rachman (citado en Sierra et al, 2003) manifiesta que la ansiedad se debe a una respuesta anticipatoria, funcional y condicionada, por lo que tiene un carácter irracional, de modo que se efectúa ante situaciones sin peligro real.

En cuanto al estrés, Sierra et al, (2003) caracterizan al mismo como un hecho diario de la vida del ser humano, por lo que tener estrés es estar subordinado a una cierta presión, frustración y aburrimiento, expuesto a situaciones que, en ocasiones, no ejerce un control de las mismas. El estrés es un proceso adaptativo, imprescindible para la supervivencia del individuo, siendo el agente generador de las emociones.

Por otro lado, Barraza Macías & Quiñónez (2007) postulan que el estrés es entendido como la interacción energética que se instaura entre el sujeto y el entorno, por lo que pasa a ser un proceso en relación a variables cognoscitivas y contextuales. Así mismo, el origen y el desarrollo del estrés no se hallan en las características del individuo o del entorno, sino más bien, en el acomodamiento que se da entre las características de ambos. De esta manera Barraza Macías et al (2007) explican que no hay entornos estresantes por sí mismos, ni sujetos, en sí mismos, más vulnerables al estrés que otros, sino que depende de cómo interactúan las peculiaridades de las personas con las cualidades del entorno.

En otras palabras se puede decir que no existe un patrón único de respuesta, ya que cada sujeto reacciona de acuerdo a sus rasgos de personalidad, de su experiencia previa y de sus aprendizajes. Es por esto que Lazarus (citado en Navlet Salvatierra, 2011) hace referencia a los aspectos cognitivos del proceso de respuesta y de este modo el concepto estrés es utilizado sin un demarcamiento preciso para expresar ansiedad, angustia, conflicto, emoción, frustración y excitación. Por lo que Fernández- Abascal (citado en Navlet Salvatierra, 2012) define que si bien la ansiedad es un estado de agitación, inquietud y zozobra pero es sin la presencia de un estímulo real que desencadene ese

estado. De este modo se puede decir que la reacción de la ansiedad es desproporcionada intensa al estímulo.

Sierra et al, (2003) añade que si bien es complejo distinguir los términos ansiedad y estrés por el enmascaramiento entre los mismos, la postura que distingue uno del otro es la psicofisiología, ya que considera de valor a los procesos fisiológicos en el estrés frente a los sentimientos subjetivos comprometidos en el estado de ansiedad. En otras palabras, Sierra et al, (2003) explica que “(...) estrés es resultado de la incapacidad del individuo frente a las demandas del ambiente”. (p.42). En cambio la ansiedad es “una” reacción emocional ante una amenaza manifestada a nivel cognitivo, fisiológico, motor y emocional”. (p.42).

Cano y Miguel (citado en García Batista et al, 2014) mencionan que el comportamiento ansioso afecta a diversos aspectos de la vida diaria del individuo. Hernández-Pozo, Coronado, Araujo & Cerezo (citado en García Batista et al, 2014) plantean que la ansiedad, en su forma más pura, es un sentimiento difuso sin objetivo, una sensación desagradable y persistente, lo cual hace difícil al sujeto que lo experimenta identificar su inicio y su fin.

Por lo tanto, Cano & Miguel (citado en García Batista et al, 2014) indican que cualquier reacción de ansiedad depende o es en función de la interacción entre el rasgo de ansiedad de la persona, las características estresantes de la situación en que tiene lugar la conducta y la manera en como el sujeto perciba o interprete tales situaciones.

3.1.8. El estrés como parte de la cotidianeidad.

Barraza, 2007a; Barraza y Silero (citado en Collazo & Hernández Rodríguez, 2011) plantean que el estrés se encuentra presente en diferentes áreas de la vida de un sujeto. Además expresa que se percibe en situaciones de la vida diaria, en las relaciones amorosas y de pareja, familiar, por duelo, enfermedad, laboral, entre otros. Asimismo, otro ambiente desencadenante de estrés es el escolar o académico, de acuerdo al nivel de enseñanza.

Por lo tanto, el estrés es uno de los problemas de salud más extenso en la sociedad moderna. Es un hecho multivariable que resulta de la relación entre la persona y los sucesos del medio, los cuales son analizados como desmedidos o amenazantes para los recursos del sujeto poniendo en riesgo su bienestar. Este fenómeno como parte de la cotidianeidad del

siglo XXI ha marcado la vida de los sujetos en sus distintos ámbitos. (Águila; Castillo; Monteagudo de la Guardia & Achon, 2015).

Martínez Díaz & Díaz Gómez (2007) enuncian que el nuevo milenio ha traído aparejados cambios precipitados a nivel económico, tecnológico y políticos; a su vez el problema del calentamiento global que incide en las transformaciones sociales, familiares y educativas en relación de aprendizajes más rápidos procedentes de la inclinación a una mayor especialización, con efecto en el aumento de procesos, retos y responsabilidades, el cual da lugar a resultados en los sectores más afectados de la sociedad. El punto que resalta Martínez Díaz & Díaz Gómez (2007) es como la focalización de las metas propuestas, las tareas asignadas, la tecnología, y la obtención de resultados dejan de lado sus consecuencias sobre la calidad de vida, de la salud física como así también, de la salud mental.

3.2.1. El estrés académico: una aproximación teórica

Es necesario destacar que los estudios del estrés en el ámbito educativo son numerosos, heterogéneos y se remonta a fines del siglo XX y principios del siglo XXI, época de mayores aportes significativos en dicha área. (Barraza; Carmel y Bernstein; Hall; Naranjo; Robotham & Julián, citado en Collazo et al, 2011).

El ámbito destacado hace referencia los siguientes enfoques; psicobiológico, el cual reúne a distintos autores que conceptualizan el estrés académico como estímulo, respuesta o ambas. Los autores establecen al estrés académico considerando las situaciones o agentes generadores de estrés y las manifestaciones psicobiológicas que se producen. Los estudios han dado cuenta que los eventos estresores son típicos del proceso enseñanza-aprendizaje, hay momentos generalizantes como la falta de tiempo, la realización de exámenes y la obtención de resultados no satisfactorios, entre otros. (Omura; Cookson, citado en Collazo, 2011). Además, las manifestaciones que se producen a nivel fisiológico, cognitivo y conductuales, junto con otro tipo de estrés son los trastornos del sueño, digestivos, enfermedades psicosomáticas, aislamiento, pensamientos negativos, inmunodeficiencia etc. (Barraza y Silero; Román, Ortiz y Hernández, citado en Collazo et al, 2011). En dicho enfoque se identifica las fases del estrés realizado por Hans Selye, caracterizando las fases del estrés como, Alarma, Resistencia y Agotamiento desarrollado anteriormente.

Por otro lado, el enfoque personológico cognitivista transaccional aborda el estrés desde una dimensión sistémica y cognitivista. Lazarus y Folkman (citado en Collazo et al, 2011) enuncian que los procesos cognitivos del sujeto juegan un rol determinante en el surgimiento del estrés. Barraza y colaboradores (citado en Collazo et al, 2011) han elaborado el Modelo Sistémico Cognitivista del Estrés Académico. El autor define a los componentes estructurales del modelo a los estresores, la evaluación cognitiva, el afrontamiento y las manifestaciones percibidas por medio de la interacción dinámica entre ellos y el ambiente.

Dichos enfoques, resalta Collazo (2011) sufren de un carácter sistémico y del enfoque holístico que integre al sujeto con el proceso de enseñanza-aprendizaje en la universidad.

Para Collazo (2011) el estrés académico desde la concepción de las ciencias de la educación da cuenta de aspectos como lo histórico Cultural el cual cuenta con un fundamento psicológico del desarrollo de la personalidad del propio sujeto y del proceso de enseñanza- aprendizaje en la universidad, destacando el desarrollo de la psiquis de estudiantes y profesores como ser biopsicosocial y desarrollar las capacidades del individuo.

A su vez, el proceso del estrés académico tiene un carácter con condiciones de entradas y salidas, junto con la realización y el conjunto de estructuras y funciones que se relacionan armónicamente.

La gestión para la intervención del fenómeno refiere a la reorientación de la docencia y otros procesos universitarios, junto con el proceso de enseñanza-aprendizaje beneficioso.

El aspecto didáctico incluye los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje y las relaciones estructurales y funcionales en el estrés académico.

Asimismo la presencia del aspecto de cambio da respuestas a las demandas del entorno educativo.

Y por último el aspecto sistémico integra los diferentes componentes y áreas en un todo.

Por medio de dichas características, Collazo (2011) proporciona una definición del estrés académico.

3.2.2. Conceptualización de estrés académico

Collazo (2011) explica que el estrés académico es una sucesión de cambio en los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, a través de contiguos mecanismos adaptativos individuales e institucionales, fruto de la demanda desbordante y exigida en las experiencias de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en instituciones de Educación superior, con el objetivo de perseverar el estado dinámico del sistema en el proceso educativo.

Para Orlandini (citado en Águila et al, 2015) desde los niveles de preescolar hasta la educación universitaria hacen que el sujeto experimenta tensión, ello se debe a que la

persona está en una etapa de aprendizaje; hecho por el cual se lo puede definir como estrés académico.

De acuerdo a Kreig (citado en Stepanian, 2016) el tránsito por la educación superior conlleva a un aumento en los niveles de estrés dado por diferentes factores particulares de la vida estudiantil y por la adaptación del sujeto a este nuevo rol de estudiante universitario.

Por lo que Toribio Ferrer & Franco Bárcenas (2016) indican que el seguir una carrera universitaria significa desarrollar algún nivel de estrés; el estrés puede desencadenar problemas cognitivos, emocionales y fisiológicos. Barraza Macías (citado en Toribio Ferrer et al, 2016) explica que el estrés académico es un proceso sistémico, de índole adaptativo y principalmente psicológico.

Para Barraza Macías (citado en Toribio Ferrer et al, 2016) el estrés académico y en concordancia con las características mencionadas en el párrafo anterior, se expone cuando el estudiante es sometido a una serie de demandas cuya valoración es del propio alumno, con lo que se consideran estresores; estos estresores causan desequilibrio sistemático que se evidencian por una serie de síntomas, siendo indicadores de la pérdida de homeostasis. Dado ello, este desequilibrio obliga al estudiante a ejercer acciones de afrontamiento para así restaurar el equilibrio sistémico. Además, destaca el autor que el estrés académico cuya génesis se halla en el ámbito educativo es un problema que afecta al aprendizaje de los alumnos y a su bienestar.

Sarubbi De Rearte & Castaldo (2013) señalan que actualmente se vive a un ritmo muy vertiginoso; en algunos casos no hay tiempo para realizar las cosas que se desean llevar a cabo. Los estudiantes no están exentos de las presiones y de las demandas de la vida cotidiana. Es por ello que Sarubbi De Rearte & Castaldo (2013) destacan que tareas, trabajos, exámenes, reuniones, salidas con amigos, son circunstancias que un alumno universitario efectúa a lo largo de su proceso de aprendizaje. No obstante, cuando comienza a haber una sobrecarga de todos estos factores, surge el estrés, siendo el indicador del cuerpo frente a la exigencia o presión, pero lo más destacable de esta exigencia son las consecuencias del fenómeno estrés en la vida de los estudiantes, hecho por el cual repercute en el área académica, física o psicológica.

Sarubbi De Rearte & Castaldo (2013) abordan que el sistema educativo, más específicamente, como el impacto de sus presiones, demandas y disfunciones generan

efectos sobre la salud, el bienestar y el rendimiento académico de los alumnos universitarios, por lo que desde la mirada psicosocial se define estrés académico.

Por lo tanto, el estrés académico es entendido en mención a Sarubbi De Rearte & Castaldo (2013) como un fenómeno complejo dado que involucra a variables en interrelación, como son los estresores académicos, la experiencia subjetiva de estrés, moderadores del estrés académico y por último, los efectos de dicho estrés. De acuerdo a Sarubbi De Rearte et al, (2013) la universidad encarna a un grupo de situaciones significativamente estresantes debido a que el sujeto puede percibir, aunque solo sea provisional, una falta de control sobre el nuevo ambiente, potencialmente generador de estrés puede a su vez ser generador de otros factores, como el fracaso académico universitario. Es por ello que las autoras expresan que cuando se habla de estrés académico es debido a distintos causantes, ya que solo el hecho de ingresar a la universidad es una causa generadora de estrés, como así también la permanencia y las obligaciones que en ella surgen.

Labrador (citado en Martín Monzón, 2007) enuncia que estos moderadores, hacen referencia a lo: biológico, por medio de la edad y sexo; a lo psicosocial destacando a la conducta, a las estrategias de afrontamiento y el apoyo social; lo Psicosocioeducativos, como el autoconcepto académico, tipo de estudios y curso; lo Socioeconómicos, lugar de residencia, disfrute de becas, etc.

Las variables mencionadas inciden en el proceso del estrés, desde los mismos factores que la causan hasta las propias consecuencias. De la misma forma Sarubbi De Rearte et al, (2013) mencionan que estos factores están involucrados en el estrés académico, lo que inciden en todo el proceso de estrés, es decir, desde el surgimiento de los factores causales, hasta las propias consecuencias.

Según Martín Monzón (2007) la universidad es un entorno que representa a un conjunto de situaciones significativamente estresantes, dado que el sujeto puede experimentar una falta de control sobre el nuevo ambiente, como potenciador de estrés y a su vez, como potencial generador del fracaso académico universitario.

Sarubbi De Rearte et al, (2013) enfatizan que si bien el estrés académico afecta al estado emocional, a la salud física o a las relaciones interpersonales, también altera al plano conductual, por lo que acarrea cambios de conductas drásticos, por ejemplo, dificultad en

crear amistades, hacer equipos de trabajo o participar en clase. Estas autoras indican que si los alumnos no se sienten a gusto y eso permanece, acompañado de cansancio o dormir de más, estar distraído, enojado con algún otro malestar, puede devenir alguna enfermedad y a su vez causar bajo rendimiento académico. Además Sarubbi De Rearte et al, (2013) destacan que la forma de vida de los alumnos se ve transformado en el periodo de exámenes.

Asimismo Sarubbi De Rearte et al, (2013) plantean que en el plano cognitivo el hecho de ingresar a la universidad; como si el alumno se replantea si va a poder, si será difícil la carrera o finalizarla, si eligieron bien son agentes estresores. En cuanto al plano psicofisiológico da cuenta de cómo el organismo responde en relación al nivel de estrés que está acostumbrado el alumno. También las autoras destacan que hay alumnos que luchan por ser los mejores y destacarse de sus compañeros; esta autoexigencia resulta un desencadenante estresor, en ocasiones genera trastorno en periodos de exámenes y pruebas, surgiendo como competencia del alumno.

Cabe destacar que Sarubbi De Rearte et al, (2013) detallan que los factores exógenos influyen en el rendimiento académico. Desde este aspecto, se valora a la metodología del profesor, los materiales educativos, bibliográfico, la infraestructura, el sistema de evaluación entre otros aspectos.

A su vez, Sarubbi De Rearte et al, (2013) mencionan que las causas que originan el estrés en los estudiantes, están vinculados con las actividades del ámbito académico. Con respecto a esto Kohn & Frazer (citado en Martín Monzón, 2007) enuncia que las notas finales, el excesivo trabajo en casa, los exámenes y estudiar para los mismos son estresores académicos. Igualmente Sarubbi De Rearte et al, (2013) resaltan que el no entender a los profesores, tolerar clases aburridas, entregar trabajos y proyectos y salir bien de los mismos como así también tener cosas por hacer, generan agotamiento en el estudiante y en grandes ocasiones se hace evidente el cansancio.

Según Sarubbi De Rearte et al, (2013) la vida del estudiante universitario no es sencilla, sino más bien es un proceso largo a nivel de aprendizaje y de adaptación a diferentes ámbitos, por lo que solo algunos llegan al final del proceso universitario. Siguiendo a las autoras destacadas es necesario plantearse que el estrés no siempre trae como resultados desfavorables; sino que puede ser visto como la presión que favorece al

enfrentar y superar hechos desagradables o difíciles. Por lo que, un cierto grado de estrés no es malo, dado que posibilita enfrentar los obstáculos y así poder mantenerse motivado. Ahora mismo, si los niveles de estrés aumentan vertiginosamente, la facultad del sujeto para enfrentar la situación se ve impedida y de este modo surgen las consecuencias, las cuales no resultan ser las ideales.

A partir de lo expuesto Barraza Macías (2011) resalta que desde la postura sistémica cognitiva del estrés académico permite comprender como el entorno, o sea la institución a nivel macro y el profesor a nivel micro le expone al estudiante a demandas o exigencias que debe cumplir. Estas demandas pueden deberse a la exposición frente al grupo, a un examen como así también a la resolución de ejercicios, entre otros. Dichas demandas o exigencias son establecidas por un proceso de valoración por parte del sujeto. Si las demandas desbordan los recursos con que cuenta el estudiante, las valorara como estresores, siendo la fuente de estrés. Estos estresores se establecen en el input que ingresa al sistema y causa un desequilibrio sistémico en la relación estudiante y entorno. Este desequilibrio se observan a través de síntomas como irritabilidad, dolores de cabeza, ansiedad, y otros. Por lo tanto, este desequilibrio que se produce a nivel sistémico da lugar al proceso de valoración de la situación estresante, lo que origina buscar la manera de enfrentar la situación favorablemente.

El sistema responde con lo que se denomina como estrategias de afrontamiento. Estas estrategias permiten hacerles frente a las demandas del entorno, desde ventilar o expresar la situación que preocupa como asistir a misa.

Luego de aplicar las estrategias de afrontamiento, y en caso de ser exitosas, el sistema recupera su equilibrio sistémico, es decir desaparecen los síntomas; por el contrario, si las estrategias que se emplean no son favorables, el sistema realiza el proceso de valoración, esto es un ajuste de las estrategias para lograr el éxito esperado.

Por medio de la mirada sistémica expuesta por Barraza Macías (2011) deben reconocerse tres componentes: estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento.

De modo que la gestión del estrés involucra habilidades como distinguir los síntomas del estrés, identificar los estresores y brindar apoyo para un apropiado uso de las estrategias de afrontamiento.

Por lo que Frydenberg (citado en Barraza Macías & Silerio Quiñónez, 2007) postula que el estilo de afrontamiento se debe a las inclinaciones personales, las cuales permiten hacer frente a distintas situaciones y así implementar las estrategias de afrontamiento, teniendo en cuenta la estabilidad temporal y situacional.

Felipe & León del Barco (citado en Stepanian, 2016) abordan a los estilos de afrontamiento como los esfuerzos cognitivos y conductuales que el sujeto efectúa para poder hacer frente a demandas específicas, las cuales pueden ser internas o externas, pero que de una u otra forma superan las capacidades de la persona. En relación a ello, Lazarus (citado en Stepanian, 2016) afirma que los estilos de afrontamiento tiene un carácter individual e independiente en cada individuo aunque haya factores que son comunes para todos. Por lo que dichos estilos de afrontamiento son distintos en función de las relaciones que se crean entre los sujetos.

Por lo tanto, Arturo Barraza Macías (citado en Toribio- Ferrer et al, 2016) caracteriza que el estrés académico es un proceso sistémico, de índole adaptativo y sobre todo psicológico, que se halla cuando el alumno se ve expuesto a una cadena de demandas que, según la valoración del mismo alumno las considera estresores; estos estresores causan un desequilibrio sistemático que se observan por medio de una secuencias de síntomas; y a su vez este desequilibrio impone al alumno a ejercer acciones de afrontamiento para recomponer el equilibrio sistémico.

En base a lo expuesto es clave señalar que el estrés académico cuya base se halla en el ámbito educativo es un aspecto que daña al aprendizaje de los estudiantes y por ende a su bienestar. Dado ello, es necesario prevenir o atenuar los efectos del mismo en los estudiantes universitarios (Toribio-Ferrer et al, 2016). Como señala Martín Monzón (2007) es de utilidad implementar programas de prevención para superar el estrés, utilizando estrategias de afrontamiento ante circunstancias estresantes en el contexto educativo, al igual que la utilización de ejercicios de relajación para practicar durante las situaciones de estrés.

4. Marco Metodológico

4.1. Problema: ¿Son propensas las alumnas de Psicopedagogía a padecer estrés académico?

Para hacerle frente al estrés académico ¿cuentan con estrategias de afrontamiento?

4.2. Hipótesis: Las alumnas de psicopedagogía no presentan estrés académico.

4.3. Objetivos

4.3.1. General: analizar el nivel de estrés de las alumnas universitarias de la carrera de psicopedagogía previo a exámenes finales

4.3.2. Específicos: indagar los estresores más frecuentes en el ámbito académico

Identificar las reacciones físicas, psicológicas y comportamentales más frecuentes en la población destacada.

Caracterizar las estrategias más utilizadas para enfrentar una situación estresante.

4.4. Tipo de investigación

La presente investigación es de carácter no experimental transversal, ya que la recolección de datos es en el momento. Además es una investigación exploratoria, descriptiva y cuantitativa, dado que se explora en un momento específico y se indaga variables en la población seleccionada.

Es por ello que se utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el objetivo de implementar pautas de comportamiento y probar teorías. (Sampieri, R; Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, Ma. P. 2010).

4.5. Población y Muestra

4.5.1. Población

La población seleccionada está conformada por alumnas de la Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad Privada de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos.

4.5.2. Muestra

La muestra está representada por 36 estudiantes universitarios de sexo femenino pertenecientes a la Universidad Privada de San Nicolás de los Arroyos.

4.6. Instrumento de recolección de datos

En la presente investigación se utilizó el inventario SISCO del estrés académico (Barraza, 2007) para la recolección de datos. Dicho instrumento tiene como objetivo reconocer las características del estrés que suele acompañar a los estudiantes de educación media superior, superior y de postgrado durante sus estudios.

El instrumento SISCO tiene una confiabilidad por mitades de .87 y una confiabilidad de Cronbach de .90. Dichos niveles de confiabilidad puede ser valorados como muy buenos según DeVellis, (citado en Barraza Macías, 2007) o elevados según Murphy y Daviahofer (citado en Barraza Macías, 2007).

Se recolectó la evidencia basada en la estructura interna a través de tres procedimientos: análisis factorial, análisis de consistencia interna y análisis de grupos contrastados. Los resultados arrojan la constitución tridimensional del inventario SISCO del Estrés Académico, lo cual se asemeja con el modelo conceptual creado para el estudio del estrés académico desde una perspectiva sistémico-cognoscitivista, expuesto por Barraza Macías (citado en Barraza Macías, 2007). Dichos resultados permitieron afirmar que todos los ítems forman parte del constructo establecido en el modelo conceptual de estrés académico.

Por lo tanto, este inventario es autoadministrado, se puede solicitar el completamiento del mismo de manera individual o colectiva. La resolución del mismo no implica más de 10 minutos.

Este inventario está diseñado a partir de variables relacionadas con el estrés: nivel de estrés autopercebido; estresores; síntomas y estrategias de afrontamiento. Por lo que se encuentra conformado de la siguiente manera:

El primer cuestionamiento es de filtro, en términos dicotómicos (SI-NO), lo que permite determinar si el alumno es candidato o no a seguir contestando el inventario, es decir, si la persona no tuvo situaciones de nerviosismo o preocupación en el último tiempo no seguirá respondiendo el mismo.

El segundo cuestionamiento permite identificar el nivel de intensidad de estrés académico autopercebido por el sujeto, en un escalamiento tipo Lickert de cinco valores numéricos (del 1 al 5 donde uno es poco y cinco mucho).

El tercer punto refiere a los estresores. Se encuentra conformado por ocho ítems que permiten identificar aquellas demandas del entorno que son valoradas por la persona como estímulos que le producen estrés.

El punto número cuatro, consta de quince ítems, los mismos hacen alusión a los Síntomas; estos son probables reacciones frente al estrés académico.

Las reacciones pueden ser físicas, psicológicas o comportamentales. Ante esto el inventario divide esta cuarta pregunta en tres subniveles:

Reacciones físicas (6 ítems):

Reacciones psicológicas (5 ítems)

Reacciones comportamentales (4 ítems)

El quinto y último punto, refiere a las estrategias de afrontamiento. Este punto se encuentra conformado por seis ítems.

El inventario SISCO se configura por 31 ítems, los cuales se distribuyen por un ítem de filtro. Al ser un ítem dicotómico, SI o NO permite determinar si el encuestado es candidato o no a responder el inventario.

Además, otro ítem que en un escalamiento de cinco valores numéricos (1 al 5, donde uno es poco y cinco mucho) permite identificar el nivel de intensidad del Estrés Académico.

Por otro lado, cuenta con ocho ítems, los cuales tiene un escalamiento de cinco valores categoriales (nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre) permiten identificar la frecuencia en que las demandas del entorno son valoradas como estímulos estresores.

Asimismo, tiene 15 ítems con cinco valores categoriales (nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre) permiten identificar la frecuencia con que se presentan los síntomas o reacciones al estímulo estresor.

Y por último, con seis ítems con cinco valores categoriales (nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre) permiten identificar la frecuencia de uso de las estrategias de afrontamientos.

Por lo que el inventario tiene como finalidad reconocer las características del estrés que suele acompañar a los estudiantes de educación media superior y de posgrado durante sus estudios.

Las escalas para cada uno de los ítems que conforman los cuestionamientos mencionados se establecieron en cinco valores categoriales (Nunca; Rara vez; Algunas veces; Casi siempre y siempre) ante las mismas se le pide al encuestado que seleccione uno de los cinco puntos de la escala.

Al final de cada uno de los cuestionamientos 3; 4 y 5 el inventario cuenta con la opción “otra” para que el encuestado mencione algún estresor, síntoma o estrategia de afrontamiento que no haya sido contemplado en la lista de las preguntas correspondientes.

Procedimiento de Recolección de datos

Se administró el Inventario SISCO de estrés académico a alumnas de la Universidad de los años 1º, 2º, 3º, 4º y 5º de la Licenciatura en Psicopedagogía. La encuesta se llevó a cabo en el establecimiento educativo de la sede de San Nicolás de los Arroyos, en los meses Julio-Agosto del corriente año, periodo de exámenes finales. La participación de las encuestadas fue totalmente voluntaria y anónima. La administración de los cuestionarios fue individual y dentro del establecimiento mencionado. No se estableció un tiempo determinado para la realización de la técnica. Los estudiantes universitarios que respondan “No” en el primer cuestionamiento no serán considerados para el posterior análisis.

Resultados

Tabla 1 de frecuencia

Nivel de preocupación o nerviosismo					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Rara vez	1	2,8	2,8	2,8
	Algunas veces	12	33,3	33,3	36,1
	Casi siempre	12	33,3	33,3	69,4
	Siempre	11	30,6	30,6	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

De acuerdo a la presencia de preocupación o nerviosismo, tal como se observa en la tabla 1 de frecuencia, el 30, 6 % (11 alumnos) presenta estrés académico, un 33, 3% (12 alumnos) casi siempre lo presentan y un 33, 3% (12 alumnos) algunas veces suelen presentar preocupación o nerviosismo.

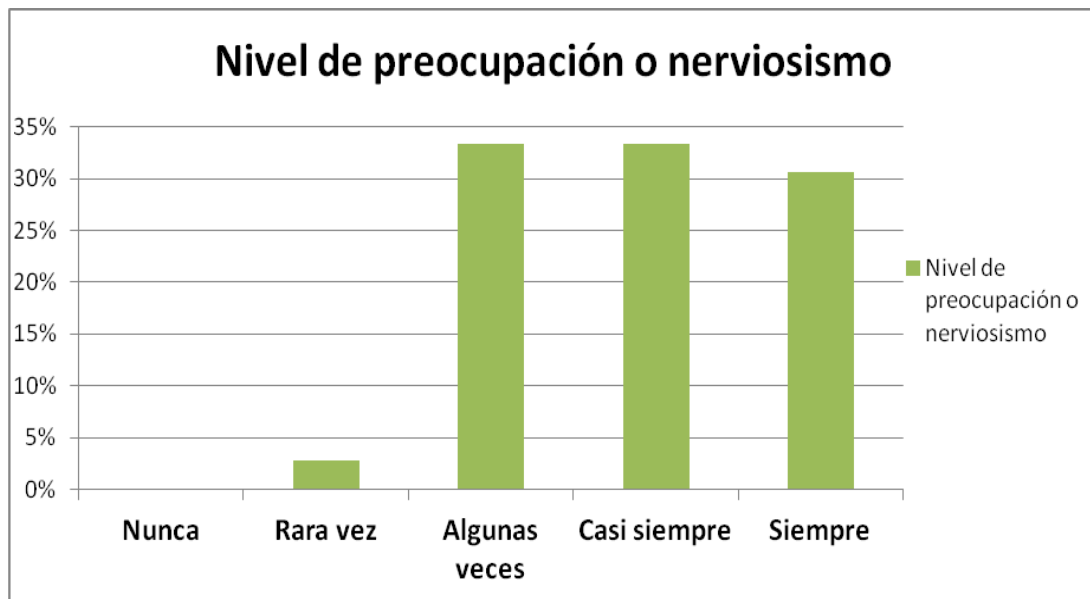


Tabla de estresores

Tabla 2

La competencia con los compañeros del grupo					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	24	66,7	66,7	66,7
	Rara vez	10	27,8	27,8	94,4
	Algunas veces	2	5,6	5,6	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Se observa que la categoría nunca cuenta con un 67,7% por lo que 24 encuestados no sienten competencia con los compañeros, aunque se destaca que la categoría rara vez presenta con un 27,8% (10 alumnas) suelen sentir competencia.

Tabla 3

Sobrecarga de tareas y trabajos escolares					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	1	2,8	2,8	2,8
	Rara vez	3	8,3	8,3	11,1
	Algunas veces	12	33,3	33,3	44,4
	Casi siempre	14	38,9	38,9	83,3
	Siempre	6	16,7	16,7	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

La presente tabla indica que el 38,8% (14 alumnas) bajo la categoría casi siempre sienten sobrecarga de tareas y trabajos escolares, consecutivamente la categoría algunas veces con un 33,3% (12 alumnas) suelen sentir dicha sobrecarga, seguida de la categoría siempre con un 16,7% que también sienten esta sobrecarga de tareas.

Tabla 4

La personalidad y el carácter del profesor					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	2	5,6	5,6	5,6
	Rara vez	12	33,3	33,3	38,9
	Algunas veces	17	47,2	47,2	86,1
	Casi siempre	3	8,3	8,3	94,4
	Siempre	2	5,6	5,6	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Se observa que la categoría algunas veces con un 47, 2% (17 alumnas) la personalidad y el carácter del profesor suele generar estrés en los estudiantes, seguida de la categoría rara vez con 33,3% que sienten dicho estresor, no obstante, casi siempre con 8, 3% (3 alumnas) destaca que hay alumnas que perciben dicha situación.

Tabla 5

Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc)					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Rara vez	4	11,1	11,1	11,1
	Algunas veces	11	30,6	30,6	41,7
	Casi siempre	14	38,9	38,9	80,6
	Siempre	7	19,4	19,4	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Se observa que la categoría casi siempre con 38, 9% (14 alumnas) sienten que las evaluaciones de los profesores son estresores, mientras que la categoría algunas veces (11 alumnas) suelen sentir este estresor. Ahora bien, el 19,4% (7 alumnas) en la categoría siempre, perciben que las evaluaciones de los profesores genera estrés.

Tabla 6

El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc)					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	1	2,8	2,9	2,9
	Rara vez	4	11,1	11,4	14,3
	Algunas veces	17	47,2	48,6	62,9
	Casi siempre	10	27,8	28,6	91,4
	Siempre	3	8,3	8,6	100,0
	Total	35	97,2	100,0	
Perdidos	Sistema	1	2,8		
Total		36	100,0		

A partir de los datos arrojados se puede observar que la categoría algunas veces con 47,2% (17 alumnas) suelen sentir que el tipo de trabajo que piden los profesores es un factor estresor, ahora bien, el 27,8% (10 alumnas) casi siempre sienten dicho estresor. Si bien hay un grupo que rara vez perciben que el tipo de trabajo que piden los profesores es un agente estresor, el 8,3%, es decir, 3 alumnas siempre sienten estrés ante este factor.

Tabla 7

No entender los temas que se abordan en la clase					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	4	11,1	11,1	11,1
	Rara vez	9	25,0	25,0	36,1
	Algunas veces	18	50,0	50,0	86,1
	Casi siempre	2	5,6	5,6	91,7
	Siempre	3	8,3	8,3	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Se observa que el estresor no entienden los temas que se abordan en clase, si bien no llega a tener altos porcentajes en las categorías casi siempre o siempre, en algunas veces concentra el 50% (18 alumnas) de las respuestas.

Tabla 8

Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	11	30,6	30,6	30,6
	Rara vez	10	27,8	27,8	58,3
	Algunas veces	8	22,2	22,2	80,6
	Casi siempre	5	13,9	13,9	94,4
	Siempre	2	5,6	5,6	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

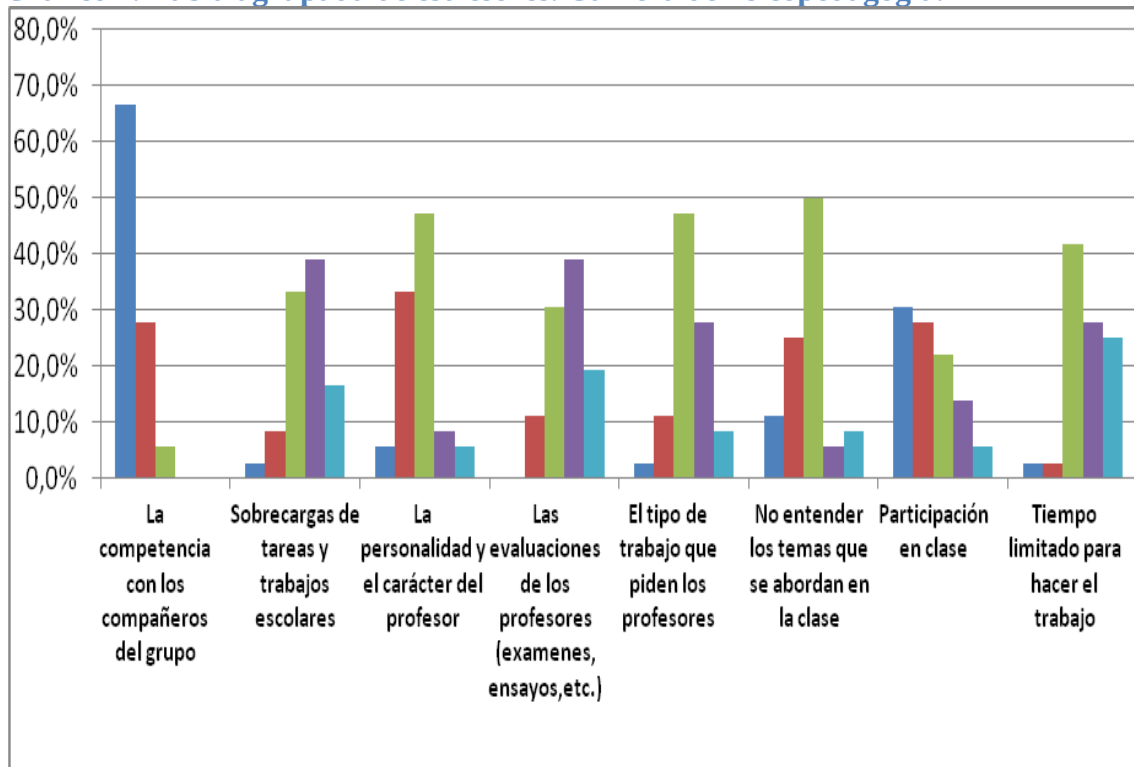
Se observa que la participación en clase bajo la categoría rara vez concentra un 27,8% (10 alumnas) suele ser un factor estresor, asimismo, la categoría nunca evidencia que el 30% no participa en las misma, datos que permiten inferir que la participación en clases es un agente estresor.

Tabla 9

Tiempo limitado para hacer el trabajo					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	1	2,8	2,8	2,8
	Rara vez	1	2,8	2,8	5,6
	Algunas veces	15	41,7	41,7	47,2
	Casi siempre	10	27,8	27,8	75,0
	Siempre	9	25,0	25,0	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Se observa que la categoría algunas veces con 41,7% (15 alumnas) sienten que el tiempo limitado para hacer el trabajo es un factor estresor, de igual manera que el 27,8% bajo la categoría casi siempre perciben que el tiempo limitado para realizar trabajos es un generador de estrés, del mismo modo que el 25% siempre siente este estresor.

Gráfico 1. Tabla agrupada de estresores. Carrera de Psicopedagogía.



Aclaración: Nunca ■ Rara vez ■ Algunas veces ■ Casi siempre ■ Siempre ■ Siempre

Los estresores más frecuentes según el grupo analizado son, las evaluaciones de los profesores, que cuenta con 38,9% en la categoría casi siempre y 19,4% en la categoría siempre.

Le sigue, la sobrecarga de tareas y trabajos escolares que cuenta con la categoría casi siempre con 38,9% y 16,7% en la categoría siempre.

Es relevante destacar que el estresor “no entender los temas que se abordan en la clase” si bien no llega a tener altos porcentajes en las categorías casi siempre o siempre, en algunas veces concentra el 50% de las respuestas.

Por último, el estresor que concentra mayor porcentaje es la participación en clases, ya que el 30,6% no participa en las mismas, seguida de la categoría rara vez con 27,8%, siendo estos datos que permiten inferir que este ítem es un factor generador de estrés. Al igual que el tiempo limitado para hacer el trabajo, ya que bajo la categoría algunas veces cuenta con el porcentaje del 41,7%.

Tablas de reacciones físicas

Tabla 10

Trastornos en el sueño (insomnio o pesadilla)					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	6	16,7	16,7	16,7
	Rara vez	14	38,9	38,9	55,6
	Algunas veces	10	27,8	27,8	83,3
	Siempre	6	16,7	16,7	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Se observa que la categoría rara vez indica que el 38,9% (14 alumnas) suele padecer este trastorno, al igual que el 27,8% algunas veces presentan dicho síntoma; no obstante el 16,7% de las alumnas siempre vivencia este síntoma físico.

Tabla 11

Fatiga crónica (cansancio permanente)					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	2	5,6	5,6	5,6
	Rara vez	5	13,9	13,9	19,4
	Algunas veces	16	44,4	44,4	63,9
	Casi siempre	6	16,7	16,7	80,6
	Siempre	7	19,4	19,4	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Se observa que el 44, 4% (16 alumnas) bajo la categoría algunas veces presentan fatiga crónica, ahora bien, la categoría siempre con 19,4% (7 alumnas) experimentan el síntoma de cansancio permanente.

Tabla 12

Dolores de cabeza o migrañas					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	3	8,3	8,3	8,3
	Rara vez	10	27,8	27,8	36,1
	Algunas veces	13	36,1	36,1	72,2
	Casi siempre	6	16,7	16,7	88,9
	Siempre	4	11,1	11,1	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Por medio de los datos arrojados se observa que el 36,1% bajo la categoría algunas veces experimentan dolores de cabeza o migrañas, seguida de la categoría rara vez con 27,8%. Si bien ambas categorías concentraron mayor porcentaje, no se descarta que el 16,7% casi siempre padecen dicho síntoma.

Tabla 13

Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	8	22,2	22,2	22,2
	Rara vez	9	25,0	25,0	47,2
	Algunas veces	4	11,1	11,1	58,3
	Casi siempre	7	19,4	19,4	77,8
	Siempre	8	22,2	22,2	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Se observa que la categoría rara vez con 25% suelen presentar problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea, mientras que el 22,2% siempre sienten este síntoma, seguido de la categoría siempre con el 19,4% que padecen esta reacción.

Tabla 14

Rascarse, morderse la uñas, frotarse, etc.					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	8	22,2	22,2	22,2
	Rara vez	7	19,4	19,4	41,7
	Algunas veces	4	11,1	11,1	52,8
	Casi siempre	11	30,6	30,6	83,3
	Siempre	6	16,7	16,7	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

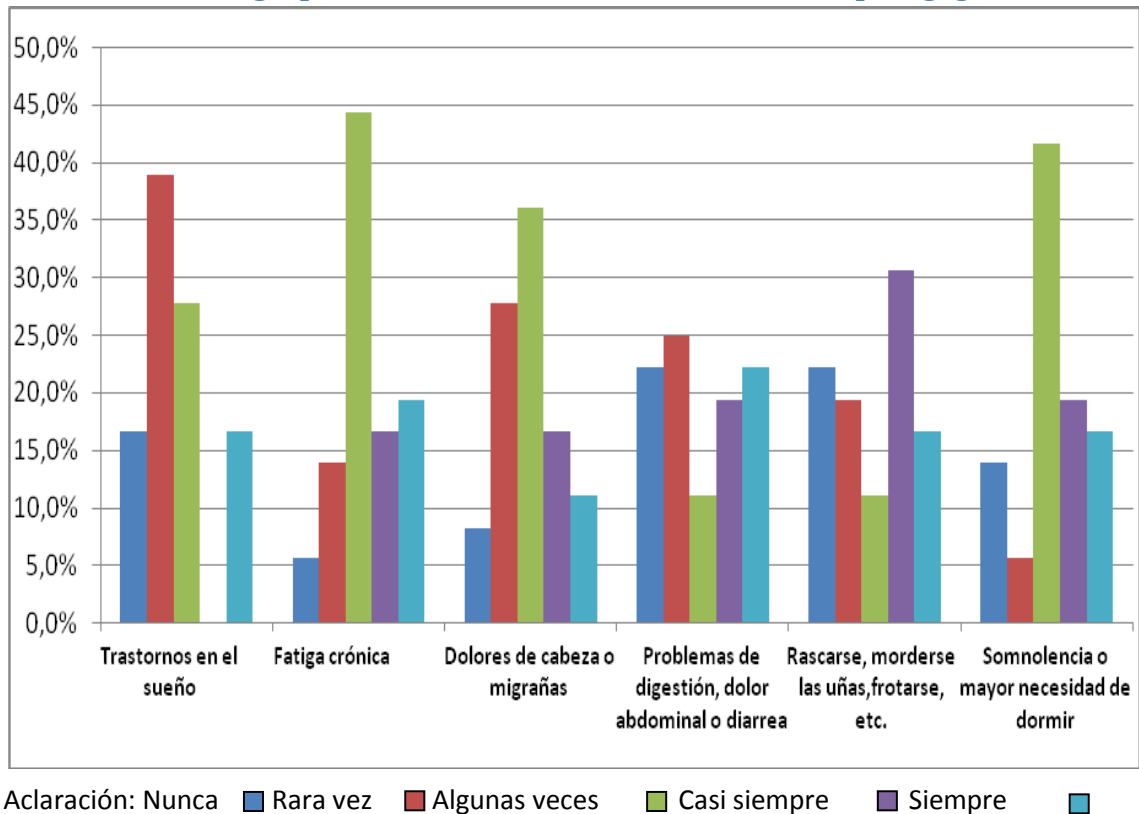
Se observa que el 30,6% (11 alumnas) casi siempre vivencia síntomas físicos tales como rascarse, morderse las uñas, etc. en cambio, el 19,4% rara vez presentan estas conductas. Así mismo, se puede destacar que el 16,7% siempre emplean esta reacción física.

Tabla 15

Somnolencia o mayor necesidad de dormir					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	5	13,9	14,3	14,3
	Rara vez	2	5,6	5,7	20,0
	Algunas veces	15	41,7	42,9	62,9
	Casi siempre	7	19,4	20,0	82,9
	Siempre	6	16,7	17,1	100,0
	Total	35	97,2	100,0	
Perdidos	Sistema	1	2,8		
Total		36	100,0		

Se observa que el 41,7% algunas veces suelen sentir somnolencia o mayor necesidad de dormir; seguido del 19,4% que casi siempre padecen esta reacción. Si bien son las dos categorías que reúnen más porcentajes, la categoría siempre manifiesta con el 16,7% que hay alumnas que presentan esta reacción física

Gráfico 2. Tabla agrupada de reacciones físicas. Carrera Psicopedagogía.



Las reacciones físicas más frecuentes en el grupo de encuestados, se encuentra rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc. con la categoría casi siempre con 30,6% y Siempre con 16,7%. Le siguen los problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea con casi siempre con 19,4% y la categoría siempre con 22,2%.

Por otro lado, se puede observar que, si bien las reacciones físicas de fatiga crónica, dolores de cabeza y somnolencia o mayor necesidad de dormir no cuentan con un porcentaje destacado en las categorías casi siempre y siempre, cuentan en la opción algunas veces, con 44,4%, 36,1% y 42,9% respectivamente.

Tablas de reacciones psicológicas

Tabla 16

Inquietud (incapacidad para relajarse y estar tranquilo)					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	2	5,6	5,6	5,6
	Rara vez	3	8,3	8,3	13,9
	Algunas veces	14	38,9	38,9	52,8
	Casi siempre	11	30,6	30,6	83,3
	Siempre	6	16,7	16,7	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Se observa que el 38,9% (14 alumnas) algunas veces presentan inquietud, además el 30,6% bajo la categoría casi siempre padecen de este síntoma. Como se puede ver en el gráfico, si bien tiene un porcentaje menor, la categoría siempre manifiesta que el 16,7% tienen incapacidad para relajarse y estar tranquilo.

Tabla 17

Sentimiento de depresión y tristeza (decaído)					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	12	33,3	33,3	33,3
	Rara vez	8	22,2	22,2	55,6
	Algunas veces	10	27,8	27,8	83,3
	Casi siempre	3	8,3	8,3	91,7
	Siempre	3	8,3	8,3	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Se puede observar que el 27,8% (10 alumnas) algunas veces suelen experimentar sentimiento de depresión y tristeza, al igual que el 22,2% rara vez sienten dicha reacción psicológica.

Tabla 18

Ansiedad, angustia o desesperación					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	4	11,1	11,1	11,1
	Rara vez	8	22,2	22,2	33,3
	Algunas veces	10	27,8	27,8	61,1
	Casi siempre	9	25,0	25,0	86,1
	Siempre	5	13,9	13,9	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Se observa que la categoría algunas veces con el 27,8% (10 alumnas) padecen ansiedad, angustia o desesperación; mientras que, el 25% casi siempre padecen este síntoma psicológico.

Tabla 19

Problemas de concentración					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	3	8,3	8,3	8,3
	Rara vez	7	19,4	19,4	27,8
	Algunas veces	17	47,2	47,2	75,0
	Casi siempre	6	16,7	16,7	91,7
	Siempre	3	8,3	8,3	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

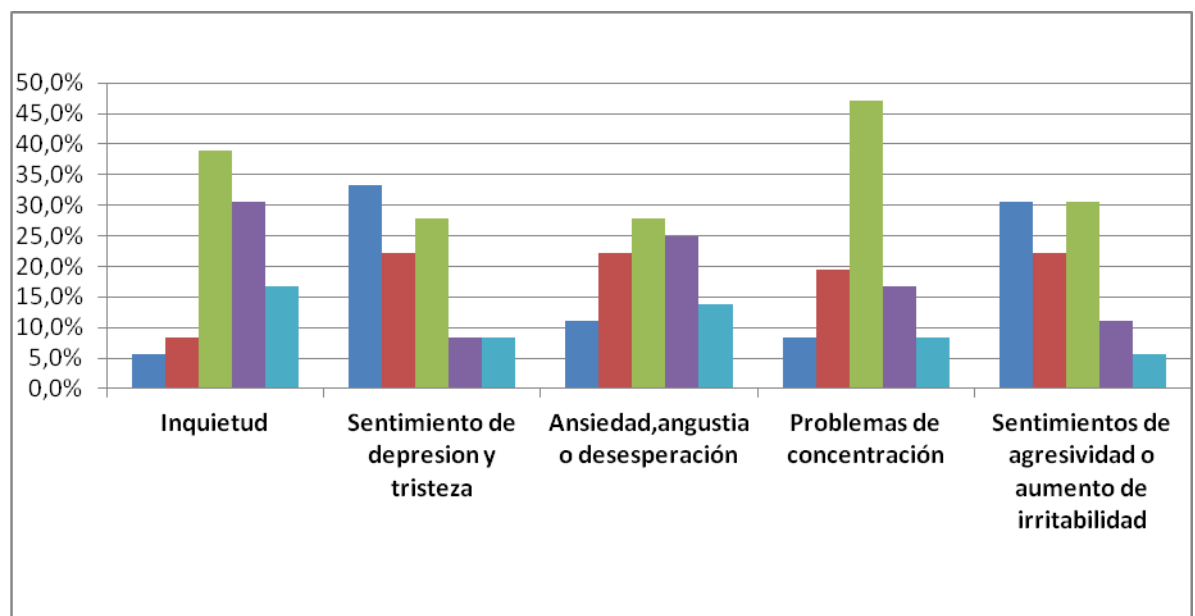
Se observa que el 47,2% (17alumnas) algunas veces presentan problemas de concentración, asimismo, el 19,4% bajo la categoría rara vez padecen de esta reacción psicológica. Si bien, las categorías rara vez y algunas veces obtuvieron mayores porcentajes; la categoría siempre con 16,7% concentra un porcentaje considerable.

Tabla 20

Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	11	30,6	30,6	30,6
	Rara vez	8	22,2	22,2	52,8
	Algunas veces	11	30,6	30,6	83,3
	Casi siempre	4	11,1	11,1	94,4
	Siempre	2	5,6	5,6	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Se observa que el 30,6% (11 alumnas) presenta algunas veces sentimiento de agresividad o irritabilidad, mientras que el 22,2% rara vez vivencia esta reacción psicológica.

Gráfico 3. Tabla agrupada de reacciones psicológicas. Carrera de Psicopedagogía.



Aclaración: Nunca ■ Rara vez ■ Algunas veces ■ Casi siempre ■ Siempre ■

Como reacción psicológica más frecuente en la muestra se encuentra inquietud (incapacidad para relajarse y estar tranquilo), con la categoría casi siempre con 30,6% y siempre con 16,7%. Le sigue la reacción vinculada a ansiedad, angustia o desesperación con un 25% en casi siempre y 13,9% en la categoría siempre. Ahora bien, es importante destacar que problemas de concentración en la categoría algunas veces cuenta con 47,2%.

Tabla de reacciones comportamentales

Tabla 21

Conflictos o tendencias a polemizar o discutir					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	10	27,8	27,8	27,8
	Rara vez	10	27,8	27,8	55,6
	Algunas veces	9	25,0	25,0	80,6
	Casi siempre	4	11,1	11,1	91,7
	Siempre	3	8,3	8,3	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Se observa que la categoría rara vez concentra mayor porcentaje, ya que el 27,8% manifestó sentir conflictos o tendencias a polemizar o discutir, en cambio el 25% bajo la categoría algunas veces respondieron que suelen reaccionar de ese modo.

Tabla 22

Aislamiento de los demás					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	11	30,6	30,6	30,6
	Rara vez	11	30,6	30,6	61,1
	Algunas veces	11	30,6	30,6	91,7
	Casi siempre	2	5,6	5,6	97,2
	Siempre	1	2,8	2,8	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Se observa que tanto las categorías rara vez y algunas veces concentran el mismo porcentaje. Es decir, el 30% de cada categoría suele aislarse de los demás.

Tabla 23

Desgano para realizar las labores escolares					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	2	5,6	5,6	5,6
	Rara vez	9	25,0	25,0	30,6
	Algunas veces	17	47,2	47,2	77,8
	Casi siempre	6	16,7	16,7	94,4
	Siempre	2	5,6	5,6	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

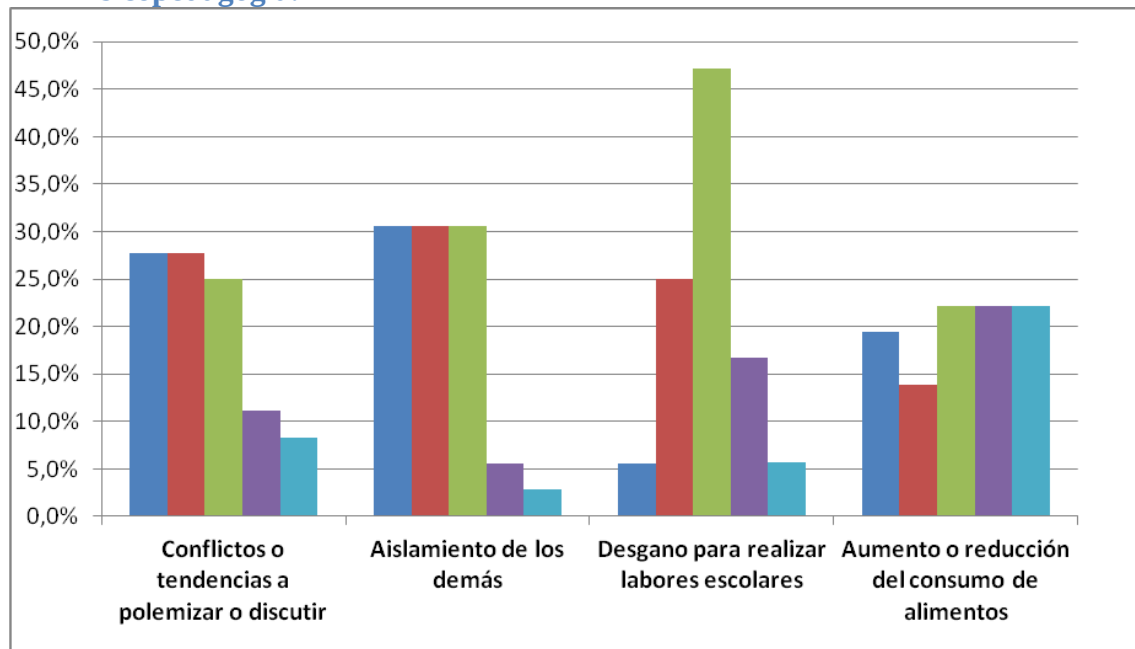
Se observa que el 47,2% manifiesta algunas veces desgano para realizar las labores escolares. La categoría rara vez con un 25% determina que un grupo encuestado suelen padecer esta reacción.

Tabla 24

Aumento o reducción del consumo de alimentos					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	7	19,4	19,4	19,4
	Rara vez	5	13,9	13,9	33,3
	Algunas veces	8	22,2	22,2	55,6
	Casi siempre	8	22,2	22,2	77,8
	Siempre	8	22,2	22,2	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Se observa que bajo las categorías algunas veces, casi siempre y siempre con un 22,2% en cada una de ellas, hay grupos que manifestaron aumento o reducción del consumo de alimentos.

Gráfico 4. Tabla agrupada de reacciones comportamentales. Carrera de Psicopedagogía.



Aclaración: Nunca ■ Rara vez ■ Algunas veces ■ Casi siempre ■ Siempre ■

Como reacción comportamental más frecuente en la muestra, se encuentra aumento o reducción del consumo de alimentos con la categoría casi siempre con 22,2% y siempre con 22,2%. También se observa que desgano para realizar las labores escolares cuenta con un 47,2% en algunas veces.

Tabla de estrategias de afrontamiento

Tabla 25

Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias ideas o sentimientos sin dañar a otros)					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	4	11,1	11,1	11,1
	Rara vez	6	16,7	16,7	27,8
	Algunas veces	11	30,6	30,6	58,3
	Casi siempre	10	27,8	27,8	86,1
	Siempre	5	13,9	13,9	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Se observa que el 30,6% (11 alumnas) algunas veces emplea la habilidad asertiva como estrategia de afrontamiento, mientras que el 27,8% casi siempre hace uso de esta habilidad.

Tabla 26

Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	3	8,3	8,3	8,3
	Rara vez	1	2,8	2,8	11,1
	Algunas veces	11	30,6	30,6	41,7
	Casi siempre	11	30,6	30,6	72,2
	Siempre	10	27,8	27,8	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

El grafico evidencia que el 30,6% (11 alumnas) algunas veces elaboran un plan y ejecución de sus tareas, a diferencia del 30,6% que casi siempre crean utilizan esta estrategia de afrontamiento. Ahora bien el 27,8% manifestó bajo la categoría siempre que utiliza esta estrategia.

Tabla 27

Elogios a sí mismo					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	12	33,3	33,3	33,3
	Rara vez	14	38,9	38,9	72,2
	Algunas veces	7	19,4	19,4	91,7
	Casi siempre	1	2,8	2,8	94,4
	Siempre	2	5,6	5,6	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

El grafico muestra que el 38,9% (14 alumnas) de la muestra encuestada utilizan elogios a sí misma como estrategia de afrontamiento, mientras que la categoría nunca utilizan esta estrategia. Si bien son los datos más predominantes, cabe destacar que el 19,4% algunas veces utilizan los elogios a sí mismo como estrategia.

Tabla 28

La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	26	72,2	72,2	72,2
	Rara vez	3	8,3	8,3	80,6
	Algunas veces	4	11,1	11,1	91,7
	Siempre	3	8,3	8,3	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Se observa que la religiosidad no es una estrategia más utilizada, ya que el 72,2% de la muestra nunca emplea esta estrategia. Solo el 11,1% manifiesta que algunas veces utiliza la religiosidad como estrategia de afrontamiento.

Tabla 29

Búsqueda de información sobre la situación					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	11	30,6	30,6	30,6
	Rara vez	5	13,9	13,9	44,4
	Algunas veces	10	27,8	27,8	72,2
	Casi siempre	7	19,4	19,4	91,7
	Siempre	3	8,3	8,3	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

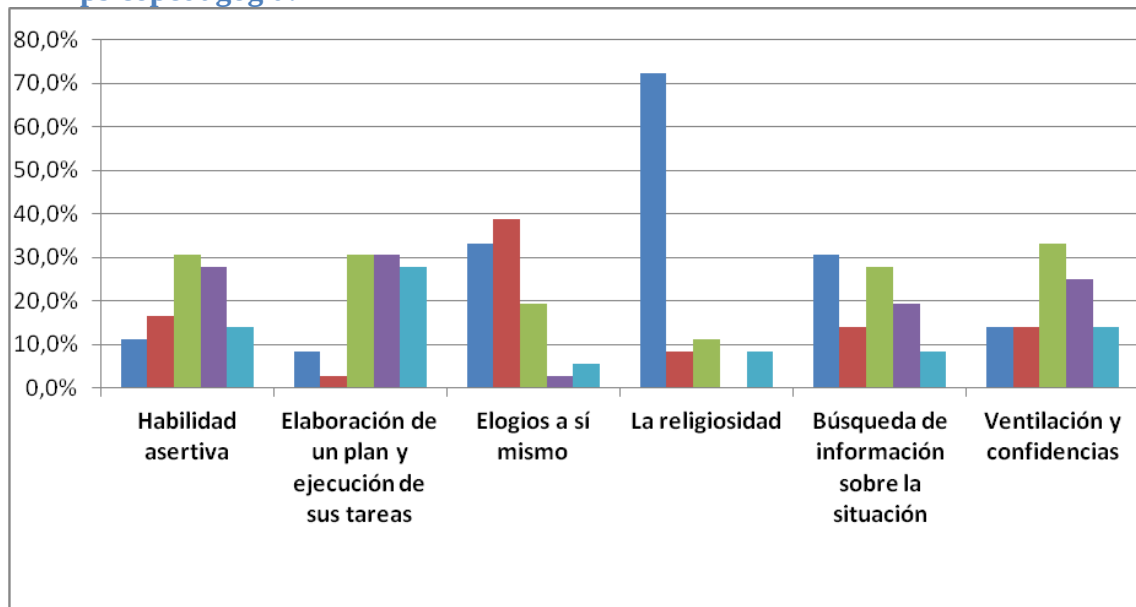
Se observa que el 27,8% de la muestra algunas veces implementa la búsqueda de información sobre la situación como estrategia de afrontamiento, mientras que el 19,4% bajo la categoría casi siempre la utilizan. A diferencia del 30,6% que nunca la ejecutan.

Tabla 30

Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa)					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	5	13,9	13,9	13,9
	Rara vez	5	13,9	13,9	27,8
	Algunas veces	12	33,3	33,3	61,1
	Casi siempre	9	25,0	25,0	86,1
	Siempre	5	13,9	13,9	100,0
	Total	36	100,0	100,0	

Se observa que el 33,3% (12 alumnas) bajo la categoría algunas veces recurren a la ventilación y confidencias de la situación que preocupa, en cambio el 25% casi siempre utilizan esta estrategia.

Grafico 5. Tabla agrupada de estrategias de afrontamiento. Carrera de psicopedagogía.



Aclaración: Nunca ■ Rara vez ■ Algunas veces ■ Casi siempre ■ Siempre ■ Siempre

Como la principal estrategia de afrontamiento más frecuente se encuentra, elaboración de un plan y ejecución de sus tareas con la categoría casi siempre con 30,6% y siempre con 27,8%. Le sigue, habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros), con la categoría casi siempre con 27,8% y siempre con 13,9%. En ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa) predomina la categoría algunas veces con 33,3% y casi siempre con un 25%.

Por último es de destacar que la religiosidad (oraciones o asistencia a misa), según los encuestados, un 72,2% aseguró que nunca lo utilizaba como estrategia.

5. Discusión

La hipótesis sobre si las alumnas de la Licenciatura de Psicopedagogía de la Universidad Privada no presentan estrés académico es refutada. Los datos obtenidos afirman que existe un nivel de preocupación o nerviosismo considerable en la muestra seleccionada.

En cuanto a los estresores se puede destacar que sobrecarga de tareas y trabajos escolares; la evaluación de los profesores, son los más frecuentes en la muestra analizada, seguidas de, la personalidad y el carácter del profesor; el tipo de trabajo que piden los profesores y tiempo limitado para hacer el trabajo. Un dato a tener en cuenta es que un porcentaje considerable de la muestra, seleccionaron la opción no entender los temas que se abordan en la clase; al igual que la mayoría de las alumnas destacaron que no participan en clase.

Ahora bien, la muestra seleccionada evidencia síntomas producto del estrés académico, como son las reacciones físicas; psicológicas y comportamentales. Se puede distinguir que las reacciones físicas más frecuentes son problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea; consecutivamente, rascarse, morderse las uñas, frotarse y somnolencia fueron opciones elegidas por la muestra. Además, síntomas como dolores de cabeza o migrañas, fatiga crónica y trastornos en el sueño obtuvieron un porcentaje destacado.

Las reacciones psicológicas que mayor porcentaje obtuvieron fueron inquietud; sentimiento de depresión y tristeza; ansiedad; sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad. Ahora bien, problemas de concentración arrojó un porcentaje considerable en su categoría.

Las reacciones comportamentales más frecuentes en la muestra resultaron ser Conflictos o tendencia a polemizar o discutir; aislamiento de los demás; desgano para realizar las labores escolares y aumento o reducción del consumo de alimentos son las que se destacaron en sus respectivas categorías.

Otra característica analizada en las alumnas de la Licenciatura en Psicopedagogía fueron las estrategias de afrontamiento. Las más utilizadas por esta muestra resultaron ser las siguientes: habilidad asertiva; elaboración de un plan y ejecución de sus tareas; búsqueda de información sobre la situación, como así también, ventilación y confidencias,

son los recursos que utilizan las alumnas para enfrentar la situación que les causa preocupación o nerviosismo. En cambio, la religiosidad no es utilizada como estrategia por esta muestra.

A partir de estos datos se encontraron coincidencias con otras investigaciones realizadas años anteriores.

Los alumnos de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad del Papaloapan, en la investigación de Toribio- Ferrer et al, (2016) expresaron que, la Evaluación de los profesores; la Sobrecarga de tareas y trabajos escolares, al igual, que el Tiempo limitado para hacer el trabajo, son los estresores más frecuentes; por lo que estos estresores coinciden con los resultados que manifestaron las alumnas de la Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad Privada.

Asimismo, las alumnas de la Licenciatura en Psicopedagogía también destacaron que el tiempo limitado para hacer el trabajo, es un estresor que influye en el estrés académico, al igual que la muestra de estudiantes de Medicina de primer año de Santiago de Cuba de la investigación Del Toro et al, (2011) que sienten a este estresor como fuente de estrés.

Un porcentaje considerable en la muestra representada por las alumnas de psicopedagogía expuso que, no entender los temas que se abordan en la clase es un agente estresor, del mismo modo, el estudio de Malo Salavatierra (2010) evidenció que el mencionado estresor fue seleccionado en mayor porcentaje por los estudiantes de la Universidad Pública Industrial de Santander.

Oliveti (2010) en su investigación compuesta por alumnos de primer año de las Licenciaturas de la Universidad Abierta Interamericana destacaron que el Síntoma del estrés académico más frecuente resultó ser Somnolencia o mayor necesidad de dormir como reacción física, al igual que la muestra de la Licenciatura en Psicopedagogía que expresaron en mayor porcentaje esta opción. Luego, en la reacción psicológica sentimientos de depresión y problemas de concentración resultaron ser la más frecuente en la muestra de 1 ° año de la UAI, al igual que la muestra de la Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad Privada, como así también de los alumnos de la Universidad Pública Industrial de Santander (UIS). En cuanto a la reacción comportamental más frecuente en 1° año de UAI es Desgano para realizar las labores escolares, coincidiendo estas reacciones con las

alumnas de la Licenciatura en Psicopedagogía y con los alumnos de la Universidad Pública Industrial de Santander (UIS).

Por último, las estrategias de afrontamiento más frecuentes en los estudiantes de medicina de primer año de Santiago de Cuba, resultaron ser religiosidad; ventilación y confidencias; en este punto se encontró una discrepancia ya que, las alumnas de la Licenciatura en Psicopedagogía manifestaron en mayor porcentaje que nunca utilizan la religiosidad como estrategia para enfrentar la situación que preocupa, del mismo modo los alumnos de 1° año de UAI expresaron en menor puntaje la utilización de dicha estrategia.

No obstante, las alumnas de la Licenciatura en Psicopedagogía y los alumnos de 1° año de la Universidad Abierta Interamericana coincidieron en la utilización de la habilidad asertiva y elaboración de un plan como estrategias de afrontamiento. Estas estrategias para las muestras mencionadas son utilizadas para enfrentar la situación que les preocupa o que les causa nerviosismo.

Retomando a Barraza Macías (citado en Toribio Ferrer et al, 2016) quién plantea que la génesis del estrés académico se halla en el ámbito educativo y por lo tanto, es un problema que afecta al aprendizaje de los alumnos y a su bienestar. Ante esta postura se puede mencionar que la Psicopedagogía evalúa la naturaleza y los procesos del aprendizaje y sus alteraciones, por lo que devendrá en una intervención en dicho proceso. La psicopedagogía al realizar intervenciones ligadas al ámbito clínico y educativo podrá favorecer al sujeto en situación de aprendizaje, ya que esta disciplina centra su objeto de estudio en el aprender del propio individuo. En este caso, nos referiremos a la intervención psicopedagógica en el ámbito escolar (Cardinale y Cuevas, citado en Messi; Rossi & Ventura, 2016).

Los resultados arrojados en la presente investigación evidenciaron situaciones que pueden incidir de manera negativa en el aprendizaje de las alumnas de la Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad Privada. Por medio de los datos obtenidos se logra percibir que entre tres y siete alumnas responden a lo que se espera que no respondan, por lo que hay síntomas de alarma, ya que los datos demuestran que dichas alumnas son propensas a presentar fracaso académico.

Los datos obtenidos en la presente investigación demostraron que la personalidad del profesor; las evaluaciones; no entender los temas que se abordan en la clase; la poca

participación en ellas son situaciones que pueden perjudicar el aprendizaje de las alumnas. Un síntoma que se evidencia por medio de los resultados es, problemas de concentración. Estos hechos pueden ser abordados por los profesionales de la educación, en este caso, los psicopedagogos.

Será beneficioso que el psicopedagogo pueda preservar, mejorar las posibilidades de aprender, creando condiciones para un mejor aprendizaje a nivel individual o grupal, en este caso, dentro de la institución educativa. En cuanto a la metodología, el profesional podrá orientar sobre las mismas, ya que las evaluaciones como la participación en clase pueden obturar el aprender, es por ello que, se deberá analizar y discriminar que factores interfieren o perjudican el desarrollo académico; de este modo se podrá proponer proyectos que beneficien a la población estudiantil (Ley N° 9970, citado en Messi et al, 2016). Por lo que la psicopedagogía al ser una ciencia aplicada que no solo obtiene teóricos sino que los emplea en función del proceso educativo, puede dar cuenta de la subjetividad de los alumnos y de los docentes, así como también, crear las interacciones entre ambos dentro del contexto sociocultural. En base a ello, utilizará diferentes métodos y procedimientos para intervenir y perfeccionar este proceso (Ortiz & Mariño, 2014).

Toribio-Ferrer et al, (2016) destaca que el estrés académico es un aspecto que daña al aprendizaje de los estudiantes y por lo tanto a su bienestar; y en relación con la psicopedagogía podemos destacar que el organismo necesita condiciones para llevar a cabo un aprendizaje, y es por ello que Azcoaga (2018) distingue los pilares del aprendizaje pedagógico, llamados Dispositivos Básicos del Aprendizaje como herramienta para la adaptación al entorno y así poder dar respuestas a las exigencias de este; herramienta que el profesional de la psicopedagogía utiliza para favorecer el proceso de aprendizaje.

Por consiguiente, la vida del estudiante universitario es muy compleja, es un proceso largo de aprendizaje y por lo tanto de adaptación a los distintos entornos. Los factores estresantes del proceso educativo son necesarios y en algunos casos, excesivos, pero aun así, forman parte de la dinámica en la que los alumnos universitarios deben ser capacitados y entrenados durante su formación. Si el alumno obtiene conocimientos sobre cómo manejar el estrés, le será útil para poder sobrellevar sus obligaciones y así poder desempeñarse como alumno universitario (Sarubbi de Rearte Y Castaldo, 2013).

6. Limitaciones

Abordar el estrés académico no fue tarea sencilla, dado que en Argentina no está investigado en complejidad dicho fenómeno. Si bien, hay investigaciones, la mayoría de ellas son de otros países. Las investigaciones halladas recomiendan que se sigan creando futuras investigaciones sobre ésta problemática ya que abordarla permitirá prevenir o amortiguar sus efectos.

Otra limitación hallada durante la investigación fue encontrar un instrumento que se ajustara a los objetivos de investigación, y que el mismo estuviera validado y contara con niveles de confiabilidad.

Por otra parte, como la actual investigación es de carácter transversal y por lo tanto solo se obtuvieron datos de un momento específico; hubiese sido interesante realizar una investigación longitudinal que permitiera recabar información en diferentes puntos del tiempo, para realizar inferencias acerca de la evolución del estrés académico, sus causas y sus efectos en los estudiantes.

Además, hubiera sido útil limitar con anterioridad el perfil de la muestra, teniendo en cuenta, la estructura de personalidad, la edad, el lugar de residencia, el sexo, carreras y cursos. Estas limitaciones no permitieron comparar muestras de acuerdo a las variables destacadas, por lo que hubiera resultado ser un estudio más exhaustivo y representativo.

7. Sugerencia

A raíz de lo expuesto se sugiere seguir investigando en profundidad este fenómeno, ya que el estrés académico interfiere en el aprendizaje de los estudiantes y por ende pone en riesgo el bienestar del propio sujeto.

Bibliografía

- Azcoaga, J.E. (2018). Juan Enrique Azcoaga (1925-2015): pionero de la Neuropsicología del aprendizaje: In Memoriam. *Revista CienciAmérica*, 7(1), pp.1-12.
- Barraza Macías, A. (2011). La gestión del estrés académico por parte del orientador educativo: el papel de las estrategias de afrontamiento. *Revista Visión Educativa Iuanes. Nueva Época*, 5(11), pp.1-9.
- Berrío García, N & Mazo Zea, R. (2011). *Estrés Académico*. *Revista de Psicología*, 3(2), pp. 65-81.
- Bonfill Accensi, E. (2016). *Estrés de los estudiantes de enfermería en las prácticas clínicas: diseño y efectividad de un programa de intervención* (Tesis doctoral). Universitat Rovira I Virgili, Tortosa.
- Recuperado de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/399039/TESI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Blanco Blanco, K., Cantillo Martínez, N., Castro Gonzáles, Y., Downs Bryan, A. & Romero Villadiego, E. (2015). *Estrés Académico en los estudiantes del área de la salud en una Universidad pública* (Trabajo final). Universidad de Cartagena, Cartagena de Indias.
- Recuperado de <http://190.242.62.234:8080/jspui/bitstream/11227/2652/1/Estres%20Academico%2021-%2010-2015.docx%20pdf.pdf>
- Dávila, B. & Guarino, L. (2001). Fuentes de Estrés y Estrategias de Afrontamiento en Escolares y venezolanos. *Revista Interamericana de Psicología*, 35(1), pp.97-112
- Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/284/28435105.pdf>
- Collazo, C.A.R., Ortiz Rodríguez, F. & Hernández Rodríguez, Y. (2008). El estrés académico en estudiantes latinoamericanos de la carrera de Medicina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, (7), p.1-8.
- Collazo, C. A. R. & Hernández Rodríguez. (2011). El Estrés Académico: una revisión crítica del concepto desde las Ciencias de la Educación. *Revista Electrónica de psicología Iztacala*, 14(2), p.1-14.

- Daneri, Ma. F. (2012). *Psicobiología del Estrés* (Trabajo de grado). Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Recuperado de https://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/electivas/090_comportamiento/materialhttp://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC111836.pdf/tp_estres.pdf
- Dávila, B. & Guarino, L. (2001). Fuentes de Estrés y Estrategias de Afrontamiento en Escolares y venezolanos. *Revista Interamericana de Psicología*, 35(1).pp.97-112
- Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/284/28435105.pdf>
- Del Toro, A., Annia, Y., Gorguet Pi, M., Pérez Infante, Y. & Ramos Gorguet, D. (2011). Estrés académico en estudiantes de medicina de primer año con bajo rendimiento escolar. *Medisan*, 15(1). pp. 17-22
- Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=368445226003>
- Cabanach, R., Fariña, F., Freire, C., González, P., del Mar Ferradas, M. (2013). Diferencias en el afrontamiento del estrés en estudiantes universitarios hombres y mujeres. *European Journal of Education and Psychology*, 6(1).pp.1-17.
- Cabanach, G., Souto- Gestal, A. & Franco, V. (julio, 2016). Escala de estresores Académicos para la evaluación de los estresores académicos en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 7(2). pp. 41-50
- Feldman, L., Goncalves, L., Chacón Puignau, G., Zaragoza, J., Bagés, N., & De Pablo, J. (Septiembre-Diciembre, 2008). Relaciones entre estrés académico, apoyo social, salud mental y rendimiento académico. *Universitas Psychologica*, 7(3)
- Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/26136697.pdf>
- García-Batista, Z. E., Cano-Vindel, A., Herrera-Martínez, S.X. (2014). Estudio comparativo de ansiedad entre muestras de estudiantes dominicanos y españoles. *Escritos de Psicología*, 7(3).
- López Rosetti, D. Epidemia del siglo XXI. Estrés como entenderlo, entenderse y vencerlo. Buenos Aires, México. Lumen.
- Malo Salvatierra, D.A., Cáceres Cáceres G.S., Peña Ballesteros, G.H. (2010). Validación del inventario SISCO del estrés Académico y análisis comparativo en adultos jóvenes de la universidad Industrial de Santander y la universidad Pontificia

Bolivariana, Seccional Bucaramanga, Colombia. *Revista Electrónica Praxis Investigativa ReDIE*, 2(3), pp. 1-17.

Martin Monzón, I. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista cuatrimestral de Psicología*, 25(1), pp. 87-99.

Martínez Díaz, E. & Díaz Gómez, D. (16 de abril, 2007). Una aproximación psicosocial al estrés escolar. *Educación y educadores*, 10(2), pp. 11-22

Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/834/83410203.pdf>

Messi, L., Rossi, B., & Ventura, A.C. (2016). La Psicopedagogía en el ámbito escolar: ¿qué y cómo representan los docentes la intervención psicopedagógica? *Perspectiva Educacional, Formación de profesores*, 55(2), pp. 1-20.

Muñoz García, F. (1999). *El estrés académico: incidencia del sistema de enseñanza y función moduladora de las variables psicosociales en la salud, el bienestar y el rendimiento de los estudiantes universitarios* (Tesis doctoral). Universidad de Sevilla, España.

Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/15509>

Navlet Salvatierra, Ma. del R. (2012). *Ansiedad, estrés y estrategias de afrontamiento en el ámbito deportivo: un estudio centrado en la diferencia entre deportes* (Tesis Doctoral). Universidad Complutense de Madrid. España, Madrid.

Recuperado de <https://eprints.ucm.es/15771/1/T33813.pdf>

Oliveti, S. (2010). *Estrés Académico en estudiantes que cursan primer año del ámbito universitario* (Tesis pregrado). Universidad Abierta Interamericana, Argentina.

Recuperado de <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC104100.pdf>

Ortiz, E. & Mariño, M.A. (2014). Una comprensión epistemológica de la psicopedagogía. *Revista Cinta de Moebio*, 49(s.v).

Pulido Rull, M., Serrano Sánchez, Ma., Valdés Cano, E., Chávez Méndez, Ma., Hidalgo Montiel, P., & Vera García, F. (enero-junio, 2011). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Psicología y Salud*, 21, pp. 31-37. Recuperado de <http://psicologiaysalud.uv.mx/index.php/psicysalud/article/view/584/1008>

Ramos-Cejudo, J. & Cano-Vindel, A. (2008). Tratamiento cognitivo-conductual de un caso de trastorno por ansiedad generalizada: el componente metacognitivo. *Revista ansiedad y Estrés*, 14(2-3), pp. 1-15.

Rosales Fernández, J. (2016). *Estrés académico y hábitos de estudio en universitarios de la carrera de psicología de un centro de formación superior privada de Lima-Sur* (Tesis). Universidad autónoma del Perú.

Recuperado de

<http://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/AUTONOMA/124/1/ROSALES%20FERNANDEZ.pdf>

Sampieri, R; Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, Ma. P. (2010, 2006, 2003, 1998, 1991) *Metodología de la investigación. Quinta edición*. Recuperado de https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf

Sánchez, F. (2011). *Estrés laboral, satisfacción en el trabajo y bienestar en trabajadores de una industria cerealera* (Tesis de pregrado). Universidad Abierta Interamericana, Rosario.

Recuperado de <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC111836.pdf>

Sarubbi De Rearte, E. & Castaldo, R. ((2013). Factores causales del estrés en los estudiantes universitarios. V Congreso Internacional de Investigación y Practica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología- Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-054/466.pdf>

Sierra, J. Ortega, V. & Zubeidat, I. (2003). Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar. *Revista Mal-estar E Subjetividade*, 3(1), pp. 10-59.

Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/271/27130102.pdf>

Sierra, O., Urrego, G., Montenegro, S. & Castillo, C. (Julio-Diciembre, 2015). Estrés escolar y empatía en estudiantes de bachillerato practicantes de Mindfulness. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 26. pp. 175-197

Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322240661010>

Stepanian, A. (2016). *Síntomas, niveles de estrés y estrategias de afrontamiento en una muestra de estudiantes masculinos y femeninos de una institución de educación superior militar: análisis comparativo* (Tesis de maestría). Universidad Católica de Colombia, Bogotá, D.C.

Recuperado

de

<https://repository.ucatolica.edu.co/bitstream/10983/3161/4/TESIS%20DE%20MAESTRIA%20DE%20ANDR%C3%89S%20Y%20ESTRATEGIAS%20DE%20AFRONTAMIENTO%20EN%20UNA%20MUESTRA%20DE%20ESTUDIANTES%20MASCULINOS%20Y%20FEMENINOS%20DE%20UNA%20INSTITUCI%C3%93N%20DE%20EDUCACI%C3%93N%20SUPERIOR%20MILITAR%20AN%C3%A1LISIS%20COMPARATIVO.pdf>

Toribio-Ferrer, C y Franco-Bárceñas, S. (enero-abril, 2016). Estrés Académico: El enemigo Silencioso del estudiante. *Salud y Administración*, 3(7).

Recuperado de

http://www.unsis.edu.mx/revista/doc/vol3num7/A2_Estres_acad.pdf

Zulay Labrador Chacón, C. (2012). *Estrés Académico en estudiantes de la Facultad de Farmacia y Bioanálisis* (Tesis doctoral). Universidad de Alcalá, Mérida-Venezuela.

Recuperado de

<https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/16001/Tesis%20Doctoral.Carmen%20Zulay%20Labrador%20Chac%C3%B3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Zuñiga Rodríguez, M. (2014). El trastorno de ansiedad y estrés escolar en los adolescentes con alto desempeño académico. *Revista INFAD de Psicología*, 2(1), pp. 205-212.

Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349851782020>

Anexo



Universidad Abierta Interamericana

Consentimiento

Quien suscribe,.....,

DNI N°....., en carácter de entrevistado, brindo mi consentimiento para que Julieta Belén Gerez DNI N° 31152660 administre la siguiente prueba: El INVENTARIO SISCO DEL ESTRÉS ACADÉMICO.

Asimismo, manifiesto que he sido informado/a de que los datos obtenidos mediante la prueba mencionada, se realiza dentro del marco de un trabajo de investigación de la Licenciatura en Psicopedagogía que dicta la Universidad Abierta Interamericana y por lo tanto, no se revelarán los datos personales, por lo que tampoco se realizará devolución de los mismos.

Firma:

Aclaración:

Lugar y fecha:

Robles, H. Martínez Rizo F. (2006). *Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Panorama Educativo de México*. México: INEE.

SEP (1992). *Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa de la Educación Básica*. México: Autor.

Stoneberg, D.(2006). Discussion of Standard & Poor's Presentation Entitled *Comparing State Performance under NCLB: Issues and Opportunities for Using NAEP* (ED491648) Online Submission, Paper presented at the National Assessment of Educational Progress (NAEP) State Service Center Winter Workshop (La Jolla, CA, Jan 26, 2006).

UNESCO (1990). The World Conference on Education for All 1990. Jomtien, 5-9 marzo de 1990. Disponible

en:

http://www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/background/world_conference_jomtien.shtml . Consultado el 12 de enero de 2007.

Zehr, M.A. (2002). *La educación en México*. En *Education Week*. April 24, 2002.

INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

45

EL INVENTARIO SISCO DEL ESTRÉS ACADÉMICO

Propiedades Psicométricas

- a) Confiabilidad: se obtuvo una confiabilidad por mitades de .87 y una confiabilidad en alfa de Cronbach de .90. Estos niveles de confiabilidad puede ser valorados como muy buenos según DeVellis, (en García, 2006) o elevados según Murphy y Davishofer, (en Hogan, 2004).
- b) Validez: se recolectó evidencia basada en la estructura interna a través de tres procedimientos: análisis factorial, análisis de consistencia interna y análisis de grupos contrastados. Los resultados confirman la constitución tridimensional del Inventario SISCO del Estrés Académico a través de la estructura factorial obtenida en el análisis correspondiente, lo cual coincide con el modelo conceptual elaborado para el estudio del estrés académico desde una perspectiva sistémico-cognoscitivista (Barraza, 2006). Se confirmó la homogeneidad y direccionalidad única de los ítems que componen el inventario a través del análisis de consistencia interna y de grupos contrastados. Estos resultados centrados en la relación entre los ítems y el puntaje global del inventario permiten afirmar que todos los ítems forman parte del constructo establecido en el modelo conceptual construido, en este caso, el estrés académico

Aplicación

El inventario es autoadministrado y se puede solicitar su llenado de manera individual o colectiva; su resolución no implica más de 10 minutos.

Estructura

El Inventario SISCO del Estrés Académico se configura por 31 ítems distribuidos de la siguiente manera:

- Un ítem de filtro que, en términos dicotómicos (sí-no) permite determinar si el encuestado es candidato o no a contestar el inventario.
- Un ítem que, en un escalamiento tipo Lickert de cinco valores numéricos (del 1 al 5 donde uno es poco y cinco mucho) permite identificar el nivel de intensidad del estrés académico.
- Ocho ítems que, en un escalamiento tipo Lickert de cinco valores categoriales (nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre) permiten identificar la frecuencia en que las demandas del entorno son valoradas como estímulos estresores.
- 15 ítems que, en un escalamiento tipo Lickert de cinco valores categoriales (nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre) permiten identificar la frecuencia con que se presentan los síntomas o reacciones al estímulo estresor.
- Seis ítems que, en un escalamiento tipo Lickert de cinco valores categoriales (nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre) permiten identificar la frecuencia de uso de las estrategias de afrontamientos.

Inventario

El presente cuestionario tiene como objetivo central reconocer las características del estrés que suele acompañar a los estudiantes de educación media superior, superior y de postgrado durante sus estudios. La sinceridad con que respondan a los cuestionamientos será de gran utilidad para la investigación. La información que se proporcione será totalmente confidencial y solo se manejarán resultados globales. La respuesta a este cuestionario es voluntaria por lo que usted está en su derecho de contestarlo o no contestarlo.

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

☐ Si

☐ No

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

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

1	2	3	4	5

3.- En una escala del (1) al (5) donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con qué frecuencia te inquietaron las siguientes situaciones:

	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
La competencia con los compañeros del grupo					
Sobrecarga de tareas y trabajos escolares					
La personalidad y el carácter del profesor					
Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)					
El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)					
No entender los temas que se abordan en la clase					
Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)					
Tiempo limitado para hacer el trabajo					
Otra _____ (Especifique)					

4.- En una escala del (1) al (5) donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con qué frecuencia tuviste las siguientes reacciones físicas, psicológicas y comportamentales cuando estabas preocupado o nervioso.

Reacciones físicas					
	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
Trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas)					
Fatiga crónica (cansancio permanente)					
Dolores de cabeza o migrañas					
Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea					
Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.					
Somnolencia o mayor necesidad de dormir					
Reacciones psicológicas					
	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)					
Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)					
Ansiedad, angustia o desesperación.					
Problemas de concentración					
Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad					
Reacciones comportamentales					
	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
Conflictos o tendencia a polemizar o discutir					
Aislamiento de los demás					
Desgano para realizar las labores escolares					
Aumento o reducción del consumo de alimentos					
Otras (especifique)					
	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre

5.- En una escala del (1) al (5) donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con qué frecuencia utilizaste las siguientes estrategias para enfrentar la situación que te causaba la preocupación o el nerviosismo.

	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias ideas o sentimientos sin dañar a otros)					
Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas					
Elogios a sí mismo					
La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)					
Búsqueda de información sobre la situación					
Ventilación y confidencias (verbalización de la situación)					

que preocupa)					
Otra _____					
(Especifique)					

Referencias

- Barraza Macías, Arturo. (2006). *Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico*. En la Biblioteca Virtual de Psicología Científica.com, disponible en <http://www.psicologiacientifica.com> y en la Revista Electrónica de Psicología Iztacala Vol. 9, No. 3, pp. 110-129 (on line)
- Barraza Macías Arturo (2007), *Propiedades psicométricas del Inventario SISCO del Estrés Académico*, En la Biblioteca Virtual de Psicología Científica.com, disponible en <http://www.psicologiacientifica.com>
- García Cadena Cirilo H. (2006). "La medición en ciencias sociales y en la psicología". En: Landeros, René y González, Mónica. *Estadística con SPSS y metodología de la investigación*. México: Trillas.
- Hogan Thomas, P. (2004). *Pruebas psicológicas*. México: El Manual Moderno.