

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA
EDUCACION
CARRERA DE PSICOLOGIA



DESCRIPCION DEL PERFIL DE ESTRÉS ACADÉMICO
EN UNIVERSITARIOS Y TECNICAS PARA SU MANEJO

Tesis de grado para obtener el Título de Licenciatura

POR: MARIELA ANAHI CARRION GUTIERREZ

TUTOR: Mg.Sc. GINA CYNTHIA PEREZ DE MUÑOZ

LA PAZ - BOLIVIA

Junio, 2017

DEDICATORIA

A mi familia, a todos y cada uno de mis seres queridos quienes son la inspiración, la fuerza y el motivo por el cual seguir adelante a pesar de los obstáculos en el camino.

A mis seres queridos que desde el cielo han esperado este momento.

AGRADECIMIENTOS

A Dios por ayudarme a cumplir este objetivo.

A mi familia por su amor, apoyo, paciencia, por permitirme y darme los medios para seguir el camino que elegí.

A mi tutora Lic. Gina Perez, a mi Carrera de Psicología por su guía y preparación.

Gracias.

Tabla de Contenido

DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTOS.....	ii
RESUMEN.....	vii
ABSTRACT.....	viii
INTRODUCCION.....	1

CAPÍTULO I

PROBLEMA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN.....	6
I. ÁREA PROBLEMÁTICA.....	6
II. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	8
III. OBJETIVOS.....	12
IV. HIPÓTESIS.....	13
V. JUSTIFICACIÓN.....	14

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO.....	18
1. ESTRÉS.....	18
1.1 INICIO Y DESARROLLO HISTORICO DEL ESTRES.....	18
1.2 ENFOQUES TEORICOS DEL ESTRÉS.....	24
1.3 ESTRESORES DEL ESTRÉS.....	39
1.4 RESULTADOS Y EFECTOS GENERALES DEL ESTRÉS.....	43
1.5 TIPOS DE ESTRÉS.....	48
2. ESTRÉS ACADÉMICO.....	50
2.1 ANTECEDENTES.....	50
2.2 INICIOS Y DESARROLLO DEL ESTUDIO DEL ESTRÉS ACADEMICO.....	52
2.3 VARIABLES MODULADORAS DEL ESTRÉS ACADÉMICO.....	58
2.4 FORMULACION DEL MODELO DE ESTRÉS ACADEMICO SEGUN ARTURO BARRAZA.....	66
2.5 CONCEPTUALIZACION DEL ESTRÉS ACADEMICO.....	69
2.6 ESTRESORES ACADÉMICOS.....	71
2.7 INDICADORES FISICOS, PSICOLOGICOS Y COMPORAMENTALES DEL ESTRÉS ACADEMICO.....	75
2.8 ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO ANTE EL ESTRÉS ACADEMICO.....	78
3. ENFOQUES PARA CONTROLAR Y REDUCIR EL ESTRÉS.....	80
4. CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRES:.....	85

CAPITULO III

METODOLOGÍA.....	89
I. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	89
II. VARIABLES.....	90
III. DEFINICIÓN OPERACIONAL	92
IV. POBLACIÓN Y MUESTRA	97
V. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN	99
VI. RECOLECCIÓN DE DATOS.....	106
VII. PROCEDIMIENTO	106

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	111
Datos Generales.....	111
Presencia de Estrés Académico	113
Nivel de Estrés Percibido.....	114
Valoración de Estímulos Estresores.....	115
Frecuencia de Aparición de Síntomas y Respuestas Físicas, Psicológicas y Conductuales	118
Frecuencia de Aparición de Respuestas o Síntomas Físicos.....	119
Frecuencia de Aparición de Reacciones Psicológicas	121
Frecuencia de Aparición de Respuestas Conductuales	123
Uso de Estrategias de Afrontamiento	125
Perfil de Estrés Académico.....	127

CAPÍTULO V

Conclusiones.....	131
Recomendaciones	134
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	136
ANEXOS	142
Anexo 1: Consentimiento Informado de Participación en la Investigación	143
Anexo 2: Entrevista Complementaria.....	144
Anexo 3: Protocolo Inventario SISCO De Estrés Académico	145
Anexo 4: Baremo Inventario SISCO De Estrés Académico.....	147
Anexo 5: Consentimiento Informado de Participación en Prueba Piloto.....	148
Anexo 6: Solicitudes y Autorizaciones.....	149
Anexo 7: Propuesta de Programa.....	152

INDICE DE TABLAS Y GRAFICOS

TABLAS

Tabla 1 Estudios Realizados Sobre Estrés Académico	54
Tabla 2 Investigaciones Sobre Estresores (Barraza, "Estres Academico: Un Estado en Cuestion", 2007) 72	
Tabla 3 Investigaciones Sobre Estresores Exclusivamente Académicos (Barraza, "Estres Academico: Un Estado en Cuestion", 2007).....	73
Tabla 4 Estresores	75
Tabla 5 Operacionalizacion de la Variable: Estrés Académico	93
Tabla 6 Análisis de Fiabilidad del Inventario Estrés Académico	105
Tabla 7 Actividades Realizadas	107
Tabla 8: Perfil de Estrés Académico.....	127

GRAFICOS

Grafico 1 Representación Grafica del Modelo de Estrés Académico	68
---	----

TABLAS DE RESULTADOS

Tabla de Resultados 1: Sexo	111
Tabla de Resultados 2: Semestre en curso	112
Tabla de Resultados 3: Presencia de estrés académico	113
Tabla de Resultados 4: Nivel de Estrés Percibido	114
Tabla de Resultados 5: Valoración de Estímulos Estresores	115
Tabla de Resultados 6: Resumen de la Frecuencia de Valoración de los Estímulos Estresores	116
Tabla de Resultados 7: Frecuencia de Aparición de Síntomas y Respuestas Físicas, Psicológicas y Conductuales.....	118
Tabla de Resultados 8: Frecuencia de Aparición de Respuestas o Síntomas Físicos.....	119
Tabla de Resultados 9: Resumen de Frecuencia de Aparición de Reacciones Físicas.....	120
Tabla de Resultados 10: Frecuencia de Aparición de Reacciones Psicológicas	121
Tabla de Resultados 11 Frecuencia de Aparición de Reacciones Psicológicas	122
Tabla de Resultados 12: Frecuencia de Aparición de Respuestas Conductuales	123
Tabla de Resultados 13: Frecuencia de Aparición de Respuestas Conductuales	124
Tabla de Resultados 14: Frecuencia de Uso de Estrategias de Afrontamiento	125

Tabla de Resultados 15: Resumen de la Frecuencia de Uso de Estrategias de Afrontamiento.....	126
--	-----

GRÁFICOS DE RESULTADOS

Gráfico de Resultados 1: Sexo.....	111
Gráfico de Resultados 2: Semestre en curso	112
Gráfico de Resultados 3: Presencia de estrés académico	113
Gráfico de Resultados 4: Nivel de Estrés Percibido	114
Gráfico de Resultados 5; Valoración de Estímulos Estresores	115
Gráfico de Resultados 6: Resumen de la Frecuencia de Valoración de los Estímulos Estresores	116
Gráfico de Resultados 7: Frecuencia de Aparición de Síntomas y Respuestas Físicas, Psicológicas y Conductuales.....	118
Gráfico de Resultados 8: Frecuencia de Aparición de Respuestas o Síntomas Físicos	119
Gráfico de Resultados 9: Resumen de Frecuencia de Aparición de Reacciones Físicas	120
Gráfico de Resultados 10: Frecuencia de Aparición de Reacciones Psicológicas	121
Gráfico de Resultados 11 Frecuencia de Aparición de Reacciones Psicológicas	122
Gráfico de Resultados 12: Frecuencia de Aparición de Respuestas Conductuales	123
Gráfico de Resultados 13: Frecuencia de Aparición de Respuestas Conductuales.....	124
Gráfico de Resultados 14: Frecuencia de Uso de Estrategias de Afrontamiento	125
Gráfico de Resultados 15: Resumen de la Frecuencia de Uso de Estrategias de Afrontamiento	126

RESUMEN

El estrés ha sido un tema de interés y preocupación y al estar presente el estrés en todas las instituciones en las que el hombre se desarrolla y en el entendido que no se excluye de esta problemática el ambiente académico, es que esta investigación se enfoca al estrés académico en estudiantes universitarios. Considerando que todo proceso de enseñanza y aprendizaje está acompañado de tensión por las demandas y exigencias del medio académico sobre el estudiante, que pueden o no ser satisfechas generando así Estrés Académico.

La presente investigación se realizó en estudiantes de la Carrera de Psicología de la U.M.S.A. y la muestra estuvo compuesta por 198 estudiantes. La estrategia teórico metodológica utilizada fue de tipo cuantitativo, con un alcance descriptivo, transversal, de diseño no experimental.

Los resultados hallados en esta investigación ofrecen un perfil del estrés académico que presentan los estudiantes universitarios, perfil basado en la propuesta teórica del enfoque Sistémico-Cognitivista de Arturo Barraza (2006); mediante la cual se identifica tres componentes del estrés académico: estímulos estresores, los indicadores de desequilibrio y las estrategias de afrontamiento. Esta investigación presenta también una propuesta de programa para el “Manejo de Estrés Académico” para estudiantes universitarios, como culminación de esta investigación para abarcar mejor la problemática del Estrés Académico.

Palabras clave: estrés, estrés académico, universitarios, técnicas, manejo de estrés académico

ABSTRACT

Stress has been an issue of interest and concern and being present in all institutions where man is developed and in the understanding that the academic environment is not excluded from this problem, is that this research focuses on academic stress in university students. Considering that every teaching and learning process is accompanied by tension by the demands of the academic environment on the student, which may or may not be satisfied thus generating academic stress

The present investigation was carried out in students of Psychology of the U.M.S.A. and the sample was composed of 198 students. The theoretical methodological strategy used was of quantitative type, with a descriptive, transversal scope, of non-experimental design.

The results found in this research offer a profile of the academic stress presented by university students, a profile based on the theoretical proposal of the systemic-cognitive approach of Arturo Barraza; which identifies three components of academic stress: stressors, imbalance indicators and coping strategies.

This research describes the profile of academic stress in students of Psychology and presents a program proposal for the "Management of Academic Stress" for university students, as a culmination of this research to better cover the problem of academic stress.

Keywords: stress, academic stress, university students, techniques, academic stress management.

INTRODUCCION

“El estrés es un fenómeno adaptativo de los seres humanos, que contribuye, en buena medida, a su supervivencia y a un adecuado rendimiento en sus actividades y desempeño eficaz en muchas esferas de la vida” (Berrio & Mazo, 2011)¹. Todas las personas se enfrentan al estrés de alguna forma diariamente, pues la vida y el entorno están en constante cambio y exigen continuas adaptaciones ante las situaciones externas, la respuesta a estas situaciones es una activación general física y psicológica, conductual que prepara a la persona para satisfacer la demanda o defenderse de alguna amenaza, que es una respuesta necesaria y adaptativa y no obligatoriamente negativa o desagradable.

El problema se presenta cuando la activación se mantiene durante un tiempo prolongado debido a la falta de una respuesta correcta que resuelva la demanda, en el entendido que las personas no siempre afrontan el estrés de la misma manera y no siempre sus esfuerzos o las distintas formas de hacer frente a las situaciones tienen éxito para contrarrestar el estrés (Olivetti, 2010)².

Según Casuso J. (2011)³ este fenómeno de Estrés se presenta por consiguiente en todas las instituciones en las que las personas se desarrollan, por ello el estrés es hoy una problemática de interés y atención creciente pues estudios indican que la carencia de recursos del individuo para controlar y satisfacer las demandas sociales y psicológicas podría dar lugar al desarrollo de enfermedades. En efecto, todas las personas pueden experimentar estrés, pues es un factor que puede estar presente de forma natural o inducida, y por tanto, el ámbito educativo no escapa a ese fenómeno, presentándose este estrés en el ámbito educativo en el proceso de aprendizaje. Acotando, Orlandini (1999), argumenta que “desde los grados preescolares hasta la educación universitaria de

¹ Berrio , N & Mazo, R. (2011), “Estrés Académico”, Revista de la Universidad de Antioquia, Vol. 3. No. 2, p.47, Medellín Colombia.

² Olivetti, S. (2010) Estrés Académico en Alumnos que Cursan el Primer Año del Ámbito Universitario”, tesis publicada, Facultad de Psicología y Relaciones Humanas Universidad Abierta Interamericana, Argentina, p.8.

³ Casuso, J. (2011), “Estudio del Estrés y Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios de Ciencias de la Salud” Tesis Doctoral, Publicada, p.20.

posgrado, cuando una persona está en un periodo de aprendizaje experimenta tensión o Estrés Académico. Es decir, el estudiante evalúa diversos aspectos del ambiente académico y los clasifica como amenazantes, como retos o demandas a los que puede responder eficazmente o no.

Según Caldera (2007), el ambiente académico universitario implica ciertas demandas y actividades hacia el estudiante que pueden ocasionarles estrés (Gonzalez & Gonzalez, 2012)⁴. Es por ello entonces que se considera que los alumnos universitarios se ven en la necesidad de establecer un cambio de perspectiva en su comportamiento para adaptarse al nuevo entorno o al nuevo ecosistema que es el ambiente universitario. Esto, en muchos casos, como indican Polo, Hernández, & Poza, (1996)⁵, trae consigo la necesidad de que los estudiantes adopten una serie de habilidades, técnicas y estrategias de afrontamiento distintas a las que disponían anteriormente para superar las nuevas exigencias que se les demandan y que una gran parte de esos nuevos estudiantes universitarios carecen de esas estrategias o presentan algunas conductas académicas que son inadecuadas o insuficientes para las nuevas demandas, prolongando los efectos negativos del estrés.

Haciéndose notoria la necesidad de evaluar y conocer un panorama actual sobre la situación del Estrés Académico en la población universitaria y partiendo de esta información base, plantear e implementar estrategias para prevenir y combatir los efectos y consecuencias del Estrés Académico. Por tanto esta investigación considera como fundamental la teoría, el enfoque Sistémico-Cognositivista y forma de conceptualizar y evaluar al Estrés Académico de Arturo Barraza; quien identifica tres componentes que son: estímulos estresores (input), los síntomas (indicadores del

4 González, E. y González, S. (2012) "Estrés Académico en el Nivel Medio Superior", Revista Electrónica de Ciencias Sociales y Humanidades Apoyada en la Nueva Tecnología, p.p 34-72.

5 Polo, A; Hernández, J; Pozo, C. (1996). "Evaluación de Estrés Académico en Universitarios", Revista Ansiedad y Estrés, vol 2, p.1, Universidad Autónoma de Madrid

desequilibrio sistémico) y las estrategias de afrontamiento (output) (Barraza, “Propiedades Psicométricas del inventario SISCO de Estrés Académico”, 2007)⁶.

Para lograr abarcar su totalidad la problemática del Estrés Académico, esta investigación comprende dos partes, la primera parte enfocada a describir el perfil de Estrés Académico en estudiantes de la Carrera de Psicología y una segunda parte enfocada a la presentación de una propuesta de programa para el “Manejo de Estrés Académico”, como culminación y aporte de esta investigación.

Se debe aclarar entonces que se entiende el término “Perfil” como la representación gráfica de los resultados de un test o batería de test⁷. Como indica Tolendo, un perfil es una descripción resumida del lugar que ocupa el sujeto en cada dimensión medida por un inventario para hacerse a la idea del comportamiento de diversas situaciones (Tolendo, 2009)⁸, entonces esta investigación presenta una descripción resumida del comportamiento del estrés académico, mediante los resultados obtenidos del inventario SISCO. Para este cometido el trabajo está enfocado en un modelo metodológico cuantitativo puesto que la medición y análisis de datos es de tipo numérico.

Esta es una investigación de tipo transversal descriptiva porque se describe el perfil de estrés académico medido en situaciones académicas, en un momento dado. Asume un diseño no experimental puesto que no se controlan las variables. Realizando al recolección de información a partir de la aplicación del “Inventario de Estrés Académico SISCO”, elaborado también por Arturo Barraza Macías y la aplicación de una entrevista cerrada que complementa algunos datos necesarios con el fin de caracterizar actualmente a la población. Los instrumentos se aplicaron a los alumnos presentes en horarios de clase. Para posteriormente procesar los datos con el programa SPSS (versión 20).

6 Barraza, A (2007). “Propiedades Psicométricas del inventario SISCO de Estrés Académico”, Universidad Pedagógica de Durango, México. Revista Psicologica Cientifica.com

⁷ Consuegra, N. (2010), “Diccionario de Psicología”, 2da Ed. p.213.

⁸ Tolendo, S. (2009) “Perfil de Estrés Académico en Alumnos de Licenciatura en Psicología de la Universidad Autónoma de Hidalgo en la Escuela Superior de Acotapan”, p.31

Esta investigación está dividida en IV capítulos, el primer capítulo está enmarcado en la explicación y desarrollo del área problemática adscribiéndose esta investigación principalmente al área de psicología educativa y psicología de la salud, problema y objetivos de investigación, así también como la justificación, motivos y relevancia bajo los cuales se guía esta investigación.

En el capítulo II se refiere al marco teórico, el cual parte de las bases teóricas sobre las que se sustenta esta investigación haciendo referencia al estrés en general, a la definición de estrés y las teorías que sustentan la investigación. se desarrolla el marco teórico de esta investigación que, el cual ofrece en primer lugar un panorama del estrés en general abarcando puntos como sus inicios y desarrollo , enfoques teóricos, estresores y tipos de estrés, así como también la teoría sobre el estrés académico, desde sus inicios, explicación teórica y formulación del modelo Sistémico-Cognisitivista del estrés académico realizada por el autor Arturo Barraza, conceptualización del estrés académico, antecedentes, inicios y desarrollo de este estrés y variables moduladoras para continuar con la formulación del modelo teórico bajo el cual se entiende al estrés académico abarcando en esta parte los elementos, sus estresores, indicadores, estrategias de afrontamiento y factores relacionados con el estrés académico. Finalizando el marco teórico con los enfoques para hacer frente al estrés y las intervenciones dirigidas a reducir el estrés académico y contexto universitario. Y como último punto a tratar en el marco teórico se encuentra información sobre la Carrera de Psicología U.M.S.A en cuanto a organización y desarrollo de actividades académicas, información necesaria para conocer mejor a la población estudiada.

En el capítulo III, se especifica la metodología utilizada, se describe el diseño de la investigación, la población, las variables utilizadas, la técnica de recolección de datos, característica del instrumento, la validez y confiabilidad del instrumento y el cronograma y los procedimientos empleados en el estudio realizado.

En el capítulo IV, se realiza el análisis de los resultados mediante la aplicación de procedimientos estadísticas a los resultados obtenidos, posterior a la aplicación del instrumento de recolección de información.

En el capítulo V, se presenta el análisis y discusión de los resultados obtenidos de cada una de las variables analizadas. Se presentan también las conclusiones y recomendaciones obtenidas en el estudio y, finalmente, se presentan las referencias bibliográficas y los anexos (autorizaciones realizadas para la investigación).

Una vez presentado el panorama actual del Estrés Académico, esta investigación presenta una propuesta de programa sobre “Técnicas para el Manejo del Estrés Académico” que tiene como fin proporcionar a los estudiantes estrategias y técnicas para manejar el Estrés Académico con el que viven día a día los estudiantes.

CAPÍTULO I

PROBLEMA Y OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

I. ÁREA PROBLEMÁTICA

El estrés es un tema de interés y atención creciente pues se entiende que todas las personas pueden experimentar estrés, pudiendo el estrés estar presente de forma natural o inducida en todos los todos los medios del ser humano incluido por supuesto el educativo.

El estrés ha sido analizado principalmente en relación a situaciones críticas que comprometen el bienestar, el rendimiento o la supervivencia de los individuos, o bien a procesos crónicos vinculados al desempeño dentro de organizaciones laborales. No obstante, en los últimos años, el interés de los investigadores se ha trasladado también a otro tipo de medios y poblaciones, como los estudiantes universitarios.

En tanto el ingreso en la Universidad representa para los estudiantes una serie de cambios vitales y académicos con entidad suficiente para desencadenar Estrés Académico e interferir sobre su salud, bienestar y los resultados y rendimiento académico.

Se considera en esta investigación, que el proceso de formación universitaria es una situación generadora de estrés, que como indica Gutiérrez (2014)⁹, puede ocasionar una “sobrecarga” a los estudiantes y además como indican Polo y Pozo (1996)¹⁰, estas circunstancias universitarias traen consigo la necesidad de que los estudiantes adopten una serie de estrategias de afrontamiento distintas a las que disponían en su anterior nivel educativo escolar o universitario, para superar con éxito las nuevas exigencias que se les demanda el entorno y las labores requeridas según su nivel. Pues como indica Barraza (2008),¹¹ se origina “una relación directa entre las demandas del entorno y las

9 Gutiérrez, D. (2014). “Síntomas de Estrés en Estudiantes de Post Grado” XI Congreso Nacional de Investigación, p.4 Ponencia, Universidad Pedagógica de Durango, México.

10 Polo, A; Hernández, J, Pozo, C. op.cit , p.1. (1996).

11 Barraza, A. (2008). “Estrés Académico en Alumnos de Maestría y sus Variables Moduladoras: Un Diseño de Diferencia de Grupos. Revista Avances en Psicología Latinoamericana, Vol. 26, pp. 271 .

posibilidades de tomar decisiones para enfrentar esa demanda” y que en muchos casos una gran parte de los estudiantes universitarios carecen de esas estrategias que satisfagan las demandas y exigencias o presentan conductas académicas inadecuadas para las nuevas demandas, que al resultar insuficientes se genera y prolonga el estrés académico, afectando el bien estar del estudiante y su rendimiento académico (en el entendido que se altera el sistema de respuestas del individuo a nivel cognitivo, motor y fisiológico). La alteración en estos tres niveles de respuestas influye de forma negativa en el rendimiento académico,

Esta investigación considera al Estrés Académico como un fenómeno concerniente al área de la Psicología Educativa, pues esta área de la Psicología que se interesa en el comportamiento humano en situaciones educativas, así como en el estudio de variables situaciones, características de la educación como son los fenómenos que pueden impulsar o bloquear al aprendiz, por reglas, normas y exigencias que en algunos casos someten y estresan al estudiante, por tanto esta investigación corresponde al área de la Psicología Educativa, por ser esta área la más adecuada para estudiar el tema de estrés académico. Rescatando además que tanto psicólogos, educadores en distintos niveles hayan identificado la necesidad de profundizar los estudios sobre el estrés académico por los efectos que este estrés podría ocasionar en los estudiantes (Berrio & Mazo, 2011)¹².

Partiendo de ello es que esta investigación toma en cuenta también el interés de la psicología por las cuestiones relacionadas con la salud y como indica Oblitas (2003)¹³, desde 1978 con la formación de la División de Psicología de la Salud (División 38) en la American Psychological Association (APA), la psicología de la salud centro su interés en el ámbito de la salud, con la función de prevenir, de rehabilitar desequilibrios en la salud utilizando para ello la metodología, los principios y los conocimientos de la actual psicología científica, donde la conducta, las causas biológicas y sociales, son

12 Berrio, N & Mazo, R. (2011), op.cit p.47.

13 Oblitas, G. (2003). “Psicología de la Salud”. En Flores L. (Ed.) El legado de Rubén Ardila: Psicología: De la Biología a la Cultura, p.1, Facultad de Ciencias Humanas Universidad Nacional de Colombia.

determinantes de la salud y de las enfermedades. Por lo anteriormente expuesto esta investigación pertenece también, por sus características, al área de Psicología de la Salud, en lo que refiere al de combate y prevención del Estrés Académico.

II. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

El estrés es considerado como “...un fenómeno adaptativo de los seres humanos que contribuye, en buena medida, a su supervivencia, a un adecuado rendimiento en sus actividades y aun desempeño eficaz de muchas esferas de la vida” (Peiro en Olivetti)¹⁴, y que como indica Selye (1956); estrés es una reacción adaptativa del organismo ante las demandas de su medio, siendo en cierto grado, necesario, puesto que el estrés debe ser entendido como un motor que impulsa a las personas a responder ante los requerimientos y exigencias de su entorno.

En este entendido todos los organismos experimentan estrés durante su vida, pero cuando el estrés se prolonga puede agotar las reservas del individuo y traducirse en una serie de problemas, de esta forma tornándose el estrés en negativo y que según refieren algunos estudios este es generado por la falta de recursos para controlar las demandas sociales y psicológicas y que estas podrían dar lugar al desarrollo de enfermedades” que tienen como base el estrés” (Sierra, Ortega, & Zubeidat, 2003)¹⁵.

Actualmente el estrés es considerado como uno de los temas que más ha captado la atención de un buen número de autores e investigadores, tanto teóricos como aplicados, de manera especial en las cuatro últimas décadas, pues los efectos negativos de este fenómeno afectan cada vez a más personas, interfiriendo en su comportamiento y salud al tiempo que está considerado como uno de los mayores responsables de la aparición de alteraciones psicológicas y somáticas en nuestros días tanto en adultos, como en niños y adolescentes (Del Barrio, 2003. citado por Casuso, J.2011)¹⁶.

¹⁴ Olivetti, S. (2010), op.cit p.8.

¹⁵ Sierra, J; Ortega, V. & Zubeidat, I. (2003) op.cit, p.36.

¹⁶ Casuso, J. (2011), op,cit, p. 27.

Se tiene el dato por Pulido Rull, Serrano Snachez, Valdes, & Chavez (2011)¹⁷, que el estrés se ha asociado a la depresión (Rich y Scovel, 1987), enfermedades crónicas (Cohen, Tyrell y Smith, 1993), enfermedades cardiacas (Lowe, Urquhart, Greenman y Lowe, 2000) y fallas en el sistema inmune (Vedhara y Nott, 1996), y complementariamente al fracaso escolar (McDonald, 2001) y a un desempeño académico pobre (Zeidner, 1998), entre algunas investigaciones.

Casuso J. (2011) Indica también que en el desarrollo de la Psicología de las Organizaciones se han realizado muchos estudios de investigación sobre el estrés que existe en distintas profesiones o ámbitos de trabajo, sin embargo, en el ámbito educativo, el interés de muchas investigaciones se centra en el estudio del estrés del profesor y escasas investigaciones en el ámbito del alumnado (Reboloso, 1987). Por ello, podemos afirmar que se le ha prestado escasa atención al estrés académico, aunque de manera reciente, comienzan a aflorar los trabajos relativos a los alumnos.

Es entonces que debido a la amplitud de los ámbitos en los que se presenta el fenómeno del estrés, es que se realizaron en el siglo XX numerosas investigaciones sobre el tema, aplicadas en los diferentes ámbitos en los que se produce este fenómeno, incluyendo el ámbito educativo. Según indican Berrio y Mazo (2012)¹⁸, los psicólogos, los docentes y los padres de familia, han identificado en los últimos años la necesidad de conocer las implicaciones que puede tener el estrés sobre el rendimiento académico y salud de los estudiantes, es decir, el estrés que éstos experimentan en el ámbito académico.

Es importante mencionar que la población universitaria es un grupo vulnerable y como indica Barraza (2008)¹⁹, esta población atraviesa desde su ingreso, permanencia y egreso, a situaciones continuas de adaptación, que se llegan a percibir como estresantes. Las exigencias académicas universitarias son reconocidas en diversos estudios, como uno de los factores que más estresan a los estudiantes. Un factor a tener presente es que

17 Pulido,M; Serrano, M; Valdes, T & Chavez, E. (2011), “Estrés Académico en Estudiantes Universitarios”, Facultad de Psicología, Universidad Intercontinental, Insurgentes, México D.F., Revista Psicología y Salud, Vol 1, p.31.

18 Berrio , N & Mazo, R. (2011), p.47.

19 Barraza, A. (2008), op.cit, p. 270.

la presión académica propia de la vida universitaria se da a partir de un cambio considerable en relación al sistema de enseñanza en, en el cual los estudiantes deben poseer mayor autonomía. La transición a la universidad requiere que los jóvenes se esfuercen por adaptarse a nuevos roles, normas, responsabilidades y demandas académicas en un ambiente de mayor competitividad (Zuley, 2012)²⁰. Los universitarios se enfrentan a estresores relacionados con los horarios, las condiciones de las aulas, los exámenes, la espera de calificaciones o la incertidumbre hacia el futuro.

Olivetì menciona también (2010)²¹ que los alumnos se ven en la necesidad de un cambio de perspectiva continuo en su comportamiento para adaptarse al nuevo entorno o al nuevo ecosistema que representa el entorno universitario. Es por eso que se puede indicar que los estudiantes universitarios requieren mayores recursos personales de los que el estudiante tal vez identifique como disponibles. Para poder actuar el alumno realiza una valoración cognitiva de las prácticas o acontecimientos que se constituyen en demandas de actuación para él, y de los recursos de que dispone para enfrentarlo. Por tanto se podría indicar que cuando el estudiante percibe que no cuenta con los recursos necesarios o no logra desarrollarlos para enfrentar las demandas percibidas del medio universitario como estresores se genera el estrés académico (Barraza, 2006)²².

En el caso de la población estudiantil de la Carrera de Psicología de la Universidad Mayor de San Andrés, siendo esta la población estudiada, las actividades académicas que realizan durante toda la carrera, según la revisión de la malla curricular, son dirigidas y desarrolladas en dos áreas de forma casi paralela, un área teórica metodológica y otra aplicativa, áreas que se desarrollan en el transcurso de los nueve semestres académicos, uno caracterizado por labores académicas teóricas dentro el aula y el área aplicativa desarrollado en labores académicas fuera de las aulas (establecimientos educativos, centros clínicos, hospitales, instituciones, etc) es

²⁰ Zuley, C. (2012), "Estrés Académico en Estudiantes de la Facultad de Farmacia y Bioanálisis. Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela. p.1.

²¹ Oliveti, S. (2010), op.cit, p.131.

²² Barraza, A. (2006) "Un Modelo Conceptual para el Estudio de Estres Academico", R. E Iztacala, Maxico, Universidad nacional Autonoma de Mexico.

entonces que bajo estas características, muy aparte de desempeñarse como estudiantes en aula con las respectivas materias teóricas, deben realizar prácticas y trabajos de campo, implicando esto poner en ejecución todos los conocimientos teóricos y prácticos adquiridos durante clase y los anteriores niveles universitarios y así desenvolverse y organizarse eficazmente durante toda la carrera en actividades como estudiantes en aula, trabajo de campo y además practicas pre profesionales. Es entonces que investigación considera importante describir el perfil de estrés académico que presentan los estudiantes de la Carrera de Psicología de U.M.S.A, entendiendo que las labores académicas son tanto teóricas como aplicativas. Por tanto resulta importante la forma en que los estudiantes se adaptan al medio universitario, a las características, exigencias y las demandas que se perciben como factores estresores presentes en el ambiente académico. Por tanto aquellos alumnos que logran adaptarse y desplegar habilidades y recursos necesarios para el control del estrés académico se enriquecen de forma personal y profesionalmente, siendo que se trata de estudiantes de la Carrera de Psicología, futuros profesionales que deberán trabajar en las diversas ramas de su profesión sobre el tema de estrés en sus diferentes tipos y en múltiples situaciones.

Es entonces que se hace necesario e importante conocer y describir como se presenta el estrés académico en los estudiantes, pero además para abarcar de forma completa la problemática del Estrés Académico, proponer como aporte de esta investigación en respuesta a la problemática, una Propuesta de Programa sobre “Técnicas de Manejo y Control de Estrés Académico”.

Por lo tanto se entiende en esta investigación al estrés académico desde el enfoque sistémico-cognitivista que según Arturo Barraza, que reconoce tres componentes que integran al estrés académico: estímulos estresores (input), síntomas (indicadores del desequilibrio sistémico) y estrategias de afrontamiento (output) (Barraza A. 2007)²³, siendo este el enfoque y teoría que sigue esta investigación. Además este modelo teórico del Estrés Académico brinda el instrumento elaborado por el mismo autor en base a dicha teoría, para evaluar mediante el Inventario SISCO de Estrés Académico.

23 Barraza, A. op.cit, (2007). “Propiedades Psicométricas del inventario SISCO de Estrés Académico”.

Según lo expuesto, se plantean las siguientes preguntas de investigación:

- **Pregunta Fundamental**

- ¿Cuál será el perfil de estrés académico que presentan los estudiantes de la Carrera de Psicología de la U.M.S.A, según el cuestionario “SISCO”.

- **Preguntas Complementarias**

- ¿Estará presente el estrés académico en los estudiantes de la Carrera de Psicología de la U.M.S.A?
- ¿Cuál será el nivel de intensidad de estrés académico que es percibido por los estudiantes de la Carrera de Psicología de la U.M.S.A?
- ¿Cuál será la frecuencia con que las demandas del entorno son valoradas como estímulos estresores según los estudiantes de la Carrera de Psicología de la U.M.S.A?
- ¿Cuáles serán los estresores académicos que predominan en los estudiantes de la Carrera de Psicología de la U.M.S.A?
- ¿Cuál será la frecuencia de aparición de los indicadores, físicos, psicológicos y conductuales que presentan ante el estrés académico los estudiantes de la Carrera de Psicología de la U.M.S.A.?
- ¿Cuáles serán los indicadores, físicos, psicológicos y conductuales que predominan en los estudiantes de la Carrera de Psicología de la U.M.S.A?
- ¿Cuál será la frecuencia de uso de las estrategias de afrontamiento en los estudiantes la Carrera de Psicología de la U.M.S.A en situaciones de estrés académico?
- ¿Cuáles serán las estrategias de afrontamiento que predominan en los estudiantes de la Carrera de Psicología de la U.M.S.A en situaciones de estrés académico?

III. OBJETIVOS

- **Objetivo General**

- Describir el perfil de estrés académico que presentan los estudiantes de la Carrera de Psicología de la U.M.S.A según los resultados que proporciona el inventario “SISCO”, para laborar sobre la base de dicho perfil una Propuesta de Programa de “Técnicas de Manejo de Estrés Académico para Estudiantes Universitarios”.

- **Objetivos Específicos**

- Determinar la presencia de estrés académico de los estudiantes de la Carrera de Psicología de la U.M.S.A.
- Determinar el nivel de intensidad de estrés académico percibido por los estudiantes de la Carrera de Psicología de la U.M.S.A.
- Identificar la frecuencia con que las demandas del entorno son valoradas como estímulos estresores según los estudiantes de la Carrera de Psicología de la U.M.S.A.
- Identificar los estresores académicos que se presentan con mayor frecuencia en los estudiantes de la Carrera de Psicología de la U.M.S.A. en situaciones de estrés académico.
- Identificar la frecuencia de aparición de síntomas, reacciones y respuestas físicas psicológicas y conductuales que experimentan ante el estrés académico los estudiantes de la Carrera de Psicología de la U.M.S.A.
- Identificar cuáles son los, síntomas, reacciones y respuestas físicas psicológicas y conductuales que predominan en los estudiantes de la Carrera de Psicología de la U.M.S.A., ante el estrés académico.
- Identificar la frecuencia de uso de las estrategias de afrontamiento en los estudiantes de la Carrera de Psicología de la U.M.S.A.
- Identificar las estrategias de afrontamiento más utilizadas por los estudiantes de la Carrera de Psicología de la U.M.S.A en situaciones de estrés académico.

IV. HIPÓTESIS

Esta investigación al ser de tipo descriptiva no presenta hipótesis o conjeturas sobre el tema a investigar, siendo su objetivo describir el perfil de estrés académico de los estudiantes. Por tanto con esta investigación no se pretende establecer o aportar un pronóstico de algún tipo de resultado. Siendo que esta investigación de tipo descriptivo, no se plantea alguna conjetura previa a los resultados. Y según indica Tintaya, (2009)²⁴ en las investigaciones exploratorias, descriptivas, etnográficas o longitudinales no siempre es posible plantearse conjeturas como verdades, menos sostenerlas de forma

²⁴ Tintaya, P (2009), "Proyecto de Investigación", Universidad mayor de San Andrés, Facultad de Humanidades y C. Edu, Instituto de Estudios Bolivianos, La Paz, Bolivia, p.52.

fundamentada y formularlas como hipótesis. Al ser una investigación inicial del tema de estrés académico esta investigación no cumple el carácter predictor de algún tipo de resultado o estimación del mismo al como indican Hernández et. al (2010) en el entendido que la hipótesis se utilizan a veces en estudios descriptivos, para intentar predecir un dato o valor en una o más variables que se van a medir u observar (Hernández, Fernandez, & Baptista, 2010)²⁵.

V. JUSTIFICACIÓN

Esta investigación considera que el Estrés es una problemática de gran interés y atención social por los elevados índices de estrés en la población, pues rescatando lo que indica Berrio (Berrio & Mazo, 2011)²⁶ en el mundo “uno de cada cuatro individuos sufre de estrés” , considerando que en el transcurso de los años se ha convertido en un término complejo y de uso común en la sociedad actual, posicionándose como uno de los problemas de gran interés por la importancia de su evaluación, la importancia del impacto de sus consecuencias y las acciones de prevención que requiere el estrés (Tolendo, 2009)²⁷.

El tema del estrés también cobra importancia y relevancia social para su estudio, por los diferentes ámbitos en los que se genera. Teniendo en cuenta lo que refiere Berrio (2011)²⁸ cuando indica “que el estrés se presenta en todas las esferas de la vida, en todos los medios y ambientes, donde el humano se desarrolla y el ámbito educativo no es la excepción”. Motivo por el cual psicólogos, educadores y padres ponen su atención en el estudio de este tema, pues considerando lo indica Orlandini (1999), “Desde los grados preescolares hasta la educación universitaria y de postgrado, cuando una persona está en período de aprendizaje experimenta tensión y a ésta se le denomina estrés académico y ocurre tanto en el estudio individual como en el aula escolar”, (citado en Barraza, 2004, p. 143).

²⁵ Hernández R; Fernández, C; Baptista, M. (2003). “Metodología de la Investigación”, Sed., McGraw-Hill Interamericana, México, D.F, p.97

²⁶ Berrio , N & Mazo, R. (2011), op.cit, p.66.

²⁷ Tolendo, S. (2009). op.cit p.5.

²⁸ Berrio , N & Mazo, R (2011), op.cit, p.66.

Por tanto al formación universitaria es una experiencia de aprendizaje que va acompañada regularmente de estrés académico; información que es respaldada por las investigaciones realizadas al respecto en Latinoamérica y España”(p.70)²⁹.

Un factor de importancia de mayor especificidad para el estudio del tema de Estrés Académico, radica en el hecho que la población universitaria es considerada como un grupo vulnerable que atraviesa situaciones continuas de adaptación percibidas como estresantes, propiciando en los estudiantes múltiples y significativos cambios personales y vitales entre los cuales está la adaptación a un contexto organizativo, educativo y social regido por normas y requerimientos que el estudiante deberá conocer para desempeñarse en dicho ámbito adecuadamente (Oliveti, 2010)³⁰. Pues como indica Martín (2007)³¹ el ingreso a la universidad, el inicio de un curso académico en un medio desconocido, implica retos y el afrontamiento de ciertas situaciones que pueden ser vividas como problemáticas por parte de los alumnos, enfrentándose cada vez más a exigencias, desafíos y retos que demandan al estudiante una gran cantidad de recursos físicos y psicológicos en el trascurso de su vida académica. Acotando a este punto, Oliveti indica que las diversas situaciones que se presentan desde el ingreso, permanencia y egreso generan la necesidad de adaptación del estudiante al nuevo medio y nuevas exigencias pueden convertirse en generadores de estrés (Oliveti, 2010)³².

Cabe mencionar que cuando se percibe que no se cuenta con los recursos necesarios para enfrentar esos estresores es que se genera el estrés académico, con las posibles implicaciones negativas de este fenómeno en la vida académica del estudiante (bajo rendimiento, conductas adictivas, ausentismo, abandono entre las principales) y su bienestar general. Efectos que se pueden prolongar por la ausencia de medios para afrontar el Estrés Académico, siendo estos los aspectos principales que le dan relevancia social al abordaje del tema de estrés académico.

²⁹Barraza, A. (2008). op.cit, pp. 270.

³⁰ Oliveti, S. (2010), op.cit, p.9.

³¹ Martín, I. (2007) “Estrés Académico en Estudiantes Universitarios”, p. 87-100Universidad de Sevilla España.

³² Idem.

Esta investigación asume un valor teórico pues busca contribuir al desarrollo de investigaciones en ámbito de estudio sobre el estrés académico, pues son innumerables las investigaciones enfocadas al estrés laboral y no al Estrés Académico. Es así que Zuley (2012)³³ indica que en ámbito educativo las investigaciones sobre Estrés Académico, versan sobre el estrés percibido por profesores y docentes en las aulas o en su trabajo cotidiano, siendo notable y menor el interés que se prestó al desarrollo de investigaciones sobre el estrés percibido por el estudiante.

En tanto esta investigación contribuye también con un valor de índole teórico por ampliación de conocimientos mediante la revisión de una nueva propuesta teórica que es la Teoría Sistémico Cognoscitivista del Estrés Académico desarrollado por Arturo Barraza en el año (2006)³⁴ y además por la aplicación y uso de un nuevo instrumento en nuestro medio para evaluar el fenómeno de Estrés Académico. Este modelo teórico, ofrece un panorama amplio del estrés académico, que es entendido desde sus componentes: estresores, indicadores y estrategias de afrontamiento.

Esta investigación asume también un valor práctico pues al exponer el perfil de estrés académico que presentan los estudiantes de la carrera de psicología U.M.S.A. se obtiene información útil como base y punto de partida para implementar acciones dirigidas tanto a la prevención como al manejo del Estrés Académico y sus posibles consecuencias, por ello esta investigación plantea como respuesta a la problemática estudiada, una propuesta de programa sobre “Técnicas de Manejo y Control de estrés Académico para Estudiantes Universitarios”, dotando así a los estudiantes de herramientas básicas que sirvan de apoyo tanto personal como profesional. , de esta forma siguiendo lo expuesto por María Luisa Naranjo cuando refiere que “Todas las personas necesitan aprender a prevenir y controlar el estrés. Quien no lo hace, puede poner en peligro su salud y su tranquilidad, mientras que quien conoce y pone en práctica acciones adecuadas para prevenirlo y afrontarlo puede disfrutar de un estilo de

³³ Zuley, C. (2012), op.cit p.65.

³⁴ Barraza, A. (2006) “Un Modelo Conceptual para el Estudio del Estrés Académico”, Revista Electrónica Psicología Científica, p.110.

vida más sano y más satisfactorio” (p. 171)³⁵, de esta forma contribuir a la formación académica e integral de la comunidad universitaria y de la Carrera de Psicología. Se resalta también la importancia práctica del estudio del estrés en la formación de profesionales psicólogos, pues son quienes deberán enfrentar y trabajar profesionalmente sobre temas relacionados al estrés en sus diferentes tipos en diferentes ámbitos, siendo necesario conocer el tipo de respuestas y las estrategias de afrontamiento utilizadas ante el estrés y trabajar para lograr una mejor formación académica, profesional e integral.

La presente investigación también representa importancia social, pues resulta de utilidad para los estudiantes, siendo que la información obtenida que esta puede ser utilizada como base para futuras investigaciones relacionadas al tema de estrés, esta información resulta de utilidad también para la comunidad universitaria encargada de velar y trabajar por el bienestar y desarrollo estudiantil, ya que esta investigación propicia un acercamiento y conocimiento mayor de ciertas características de la población universitaria, de su realidad, de su comportamiento y su afrontamiento.

³⁵ Naranjo, M. (2009), “Una Revisión Teórica Sobre el Estrés y Algunos Aspectos Relevantes en el ámbito Educativo”, *Universidad de Costa Rica, San José, Costa Rica*, p.171.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

Se debe indicar que la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1990) y la Organización Panamericana de la Salud (OPS, 1990) reconocen al estrés como una de las enfermedades del presente siglo, y debe tratarse como un problema de salud pública (Reyes, Vasquez, Ibarra, Torrez, & Selene, 2012)³⁶.

Berrio et.al (2011)³⁷, refieren al estrés como generador de diversas patologías” (p.66), y que el estrés está presente en todos los medios y ambientes, incluido el educativo, de ahí que los psicólogos, los docentes y los padres de familia, presentan interés por el tema del estrés académico.

Dentro este marco teórico se abordara puntos relacionados con el desarrollo histórico del estrés en general, desde los inicios históricos, enfoques teóricos, teorías, estresores, efectos del estrés, enfoques para hacer frente al estrés y tipos de estrés, con el fin de revisar los principales aspectos del estrés en general, dando pie para ingresar a la temática de estrés académico, desde sus antecedentes y desarrollo, formulación del modelo de estrés académico, conceptualización, estresores académicos, indicadores del estrés académico, estrategias de afrontamiento y otras variables relacionadas con el estrés académico.

1. ESTRÉS

1.1 INICIO Y DESARROLLO HISTORICO DEL ESTRES

Según indican Sierra, Ortega & Subeidat (2003)³⁸, las raíces del estudio del estrés, tienen diferentes etapas en la historia y la formulación más clara del concepto se da en el siglo XVII a través del trabajo del físico Robert Hooke quien concibe el estrés como la relación entre la “carga” externa ejercida sobre un objeto y la deformación

³⁶ Reyes, G; Vasquez, V; Ibarra, D; Torrez, R & Razo, S. (2012) “El Estrés Como un Factor de Riesgo en la Salud: Análisis Diferencial Entre Docentes de Universidades”, P. 4, *Revista Digital Universitaria*.

³⁷ Berrio, N & Mazo, R. (2011). Op,cit p.66,

³⁸ Sierra, J; Ortega, V. & Zubeidat, I. (2003), op cit, p. 39 .

experimentada por el mismo, dependiendo el resultado de las propiedades estructurales del objeto y de las características de la fuerza externa; este planteamiento realizado desde la rama de la Física manifiesta el carácter interactivo del concepto.

Es entonces que el término stress se utilizó en la lengua inglesa primero en un contexto social y después, en la Física y en la industria metalúrgica, refiriéndose a un apremio o fuerza ejercida sobre algún objeto provocando una tensión.

Sierra et.al (2003)³⁹ indican también, que la palabra estrés comienza a utilizarse y aplicarse a los seres humanos en el siglo XVIII para aludir al estado de resistencia ofrecido frente a las influencias extrañas. Y que el inicio del estrés en la rama de la medicina se da con el médico americano George Beard (1839-1883) para un cuadro causado por una “sobrecarga” de las demandas del nuevo siglo y lo llamo “neurastenia” considerándolo un desorden propio de la “cultura moderna” por el intenso y agitado ritmo propio de la vida urbana, produciendo consecuencias negativas a nivel psicológico.

Casuso (2009)⁴⁰, refiere que paralelamente, en Inglaterra se diagnosticó una enfermedad similar, descubierta por el escocés George Cheyne (1671-1743), quien la presentaba también como propiciada por la situación social existente en ese momento, pero que, en este caso, se circunscribía sólo a la parte de la población de nivel socioeconómico alto. Por contar con este diagnóstico, los médicos ingleses no comenzaron a usar el término “neurastenia” sino hasta 50 años después que Beard y que durante 40 años, el cuadro de neurastenia se consideró una enfermedad resultante de una sobrecarga del sistema nervioso que producía una serie de desórdenes por lo que se le llamó también “debilidad de los nervios”

Casuso (2009)⁴¹ indica también en su revisión histórica sobre el estrés, que posteriores investigaciones del tema se centraron encontrar tratamientos para las enfermedades de los nervios planteadas por el electro terapeuta Beard quien recomendaba un tratamiento con electricidad, pero la terapia que más éxito tuvo fue la famosa *rest cure* (cura de

³⁹ Idem.

⁴⁰ Casuso L.(2009) “ Estrès, “Un Producto del siglo XX - Breve Recorrido por la Historia del Diagnóstico y Tratamiento del Estrés”.

⁴¹ Idem.

descanso) creada por Silas Weir Mitchell, que consistía en aislar al paciente pidiéndole que descansara, que practicara ejercicios, una dieta balanceada y que recibiera una terapia de masajes, visitas a lugares naturales, estadías cortas en sanatorios mentales y psicoterapia. Hasta finales del siglo XIX, la terapia sobre lo que décadas después se definirá como “estrés”, atiende a una visión integral de la persona donde el aspecto cognitivo, el descanso, el ejercicio físico y la reformulación de hábitos (fundamentalmente dieta y sueño) adquieren un rol importante. Como una medida terapéutica ayudaría a recuperar un “estilo de vida” que permita restaurar y asimilar las experiencias vividas para que la persona pueda afrontar nuevamente los desafíos que se le presentan.

Entonces en el siglo XIX y el esfuerzo de la psicología por aparecer como ciencia, aparece el funcionalismo con William James (1842-1910), quien alentando así la capacidad de adaptación del ser humano y es que propone el concepto de fatiga como signo de “falta” en el ajuste exitoso del individuo a la vida moderna.

Según Gonzalez (1994)⁴², en el ámbito científico de la medicina el término estrés se utilizó por Walter Cannon quien inicialmente realizó estudios en 1922 sobre los mecanismos fisiológicos para el mantenimiento de un equilibrio físico-químico y también estudió la influencia de factores emocionales en la secreción de adrenalina.

Un hecho importante fue el propuesto por Cannon en 1932, haciendo referencia al término “homeostasia” como procesos que mantienen constante el medio interno mediante mecanismos fisiológicos y en 1939 adopta el término “stress” y se refirió a los “niveles críticos de estrés”, provocados por debilitamiento de los mecanismos homeostáticos, identificándolos como estímulos que alteran el funcionamiento del organismo (Casuso, 2009)⁴³.

⁴² Gonzalez, J. (1994), “Estrés, Homeostasia y Enfermedad”, p. 1.

⁴³Casuso, L. (2009), op.cit.,

Se denominó estrés crítico al nivel máximo de estrés que un organismo puede neutralizar, sentando así las bases para el estudio de los efectos patógenos del estrés (Gonzalez J. , 1994)⁴⁴.

Tomando los avances de Cannon, el científico Hans Selye descubrió en 1936 que sus pacientes presentaban ciertas constantes biológicas independientemente del tipo de enfermedad que sufrieran. A partir de dicha observación fue desarrollando una definición de estrés basada no ya en el estímulo (como la de Cannon) sino en la respuesta que dan las personas durante situaciones estresantes.

Según indica Gonzales, Hans Selye en 1936 publica sus primeros trabajos sobre el estrés, que posteriormente definió como “la respuesta inespecífica del organismo a toda exigencia hecha sobre él”. Es importante notar que, a diferencia de Cannon, Selye utiliza el término estrés para designar a la respuesta, y no al estímulo causante de la misma. Una confusión frecuente en la literatura sobre el estrés radica precisamente en el uso indistinto de la misma palabra para referirse a una influencia ambiental, a la reacción del organismo, e incluso a la relación entre ambas⁴⁵.

En 1936, Hans Selye introdujo el término estrés como un síndrome específico constituido por cambios inespecíficos del organismo inducidos por las demandas que se le hacen.

Inicialmente, el estrés se desarrolla a partir de los trabajos de Selye (1936, 1960, 1974) como un término novedoso y relevante en la medicina.

Según Casuso (2009)⁴⁶ Selye consideró la respuesta de estrés como un conjunto de respuestas fisiológicas de carácter hormonal que tienen lugar por la activación del eje hipotálamo-hipófiso-córticosuprarrenal, con la correspondiente elevación de la secreción de corticoides y del eje simpático-médulo-suprarrenal, así como la reacción a estímulos inespecíficos. Tal proceso recibió el nombre de “Síndrome General de Adaptación” (SGA) y fue descrito como un proceso de tres etapas diferenciadas:

⁴⁴ Gonzalez, J. (1994), op.cit, p. 1.

⁴⁵ Idem.

⁴⁶ Casuso, L. (2009), op.cit.

-**Alarma:** Se presenta en toda persona cuando el organismo percibe un agente que identifica como nocivo. En esta etapa de alarma se da una respuesta inicial de adaptación presentando diferentes síntomas y movilizando defensas para responder a la posible amenaza.

-**Resistencia:** La anterior fase no puede mantenerse por mucho tiempo y da lugar a la etapa de resistencia, en la cual el organismo busca adaptarse al agente nocivo —también denominado estresor— y desaparecen los síntomas iniciales.

-**Agotamiento:** Si el estresor continúa de manera crónica, finalmente el organismo ingresa en la etapa de agotamiento donde reaparecen los síntomas y se produce una ruptura de los procesos de recuperación, siendo incluso posible que el proceso culmine con la muerte.

Según Selye el agente desencadenante del estrés es un elemento que atenta contra el equilibrio del organismo, incrementando la necesidad de reequilibrarse, entonces refiere que “el estrés es una respuesta no específica del organismo ante cualquier demanda que se le imponga”; dicha respuesta puede ser de tipo psicológico (mental) o fisiológico (física/orgánica).

Refiere Casuso que luego de una mayor evolución de su teoría, en 1974 Selye hizo una distinción entre estrés positivo y negativo. Llamó “eustrés” al estrés que se asocia a sentimientos positivos y procesos fisiológicos de protección y denominó “distrés” al estrés que se relaciona con sentimientos negativos y funciones destructivas para el organismo (2009)⁴⁷.

Posteriormente Selye, amplió el concepto al afirmar que el estresor no era exclusivamente de naturaleza física sino que también podía ser de naturaleza psicológica, como ocurre en el caso de emociones tales como el temor, la alegría, el odio, etc. Considerando incluso el factor psicológico como el activador más frecuente de respuestas ante situaciones estresantes, aunque dejando claro que no puede ser considerado como el único factor.

47 Casuso, L. (2009), op.cit

El modelo del estrés, entendido como respuesta, según refiere Casuso (2009), recibió diversas críticas las principales en relación a si las reacciones de las personas ante el estrés son en realidad tan uniformes como planteo Selye, por lo que al realizar estudios comparativos de respuesta ante situaciones consideradas “universalmente estresantes” se encontró que no todas las personas se estresan de la misma forma y también se le criticó a Selye que considere la respuesta como automática y el que afirme que la persona se encuentra bajo estrés sólo cuando se presenta la fase de adaptación general, dejando minimizado el aspecto psicológico.

Los trabajos de Selye sobre el estrés sirvieron para postular que un estímulo psicológico puede provocar una respuesta fisiológica; esto posibilitó las investigaciones sobre el estrés en las ciencias de la salud.

Indica también Casuso (2009)⁴⁸ que Harold Wolff entre los años 1940 y 1950, realizó un aporte al enfocar el estrés como un proceso dinámico donde el organismo interactúa con el estímulo, implicando una adaptación a las demandas que se presentan y ofreciendo un enfoque más integral y completo que las propuestas anteriormente presentadas. Así dando pie a que se desarrollen teorías basadas en la interacción, donde el principal representante es Lazarus quien desarrolla el aspecto cognitivo y las evaluaciones adaptativas o des adaptativas que se pueden hacer sobre la realidad, y que según indica Sierra et.al (2003)⁴⁹, pone énfasis en los factores psicológicos del estrés mediante diversas variables que tienen lugar en el proceso (las demandas y exigencias del medio externo e interno, los recursos del propio sujeto y el grado de satisfacción que experimenta). Desde esta visión, el estrés se originaría a partir de las relaciones particulares entre la persona y su entorno, por lo que se acentúan los factores psicológicos que median entre los estímulos (estresores) y las respuestas de estrés (Sierra, Ortega, & Zubeidat, 2003)⁵⁰.

Dentro del modelo transaccional el término estrés es visto como un producto, resultado de la interacción entre diferentes factores que juegan un papel causal. Esta definición

48 Ídem.

49 Sierra, J; Ortega, V. & Zubeidat, I. (2003), op cit, p. 40.

50 Sierra, J; Ortega, V. & Zubeidat, I.(2003), op cit, p. 47 ,

conduce, según refiere Sierra et.al (2003)⁵¹, a afirmar que determinados factores individuales como las características predisposicionales, las motivaciones, las actitudes y la propia experiencia, son claves para determinar la percepción y la valoración que hacen los sujetos de las demandas de distintas situaciones lo que produce distintos estilos de afrontamiento en cada individuo. Tanto las demandas del entorno como las apreciaciones cognitivas, los esfuerzos de afrontamiento y las respuestas emocionales, se interrelacionan de manera que cada una ellas afecta a las otras. Por lo tanto, a corto plazo se influye en la respuesta emocional y, a largo plazo, en la propia salud del individuo.

Hoy en día, según refieren Sierra et, al (2003)⁵², el estudio del estrés cobra un enorme interés desde el marco social pues facilita el estudio epidemiológico de grupos sociales (en los cuales los estresores están asociados a los principales roles sociales) y niveles de riesgo, con el fin de establecer estrategias de afrontamiento y prevención del estrés.

Entonces se entiende que estrés ha sido estudiado desde varias disciplinas médicas, biológicas y psicológicas con la aplicación de tecnologías variadas y avanzadas, y con enfoques teóricos diferentes con el afán de llegar a conocimientos y dar mejores explicaciones al comportamiento del fenómeno del estrés.

1.2 ENFOQUES TEORICOS DEL ESTRÉS

La gran cantidad de estudios e investigaciones en el ámbito del estrés que se presentaron a lo largo de los años han enriquecido el conocimiento del fenómeno de estrés, llevando el temas más lejos de la clásica vertiente fisiológica y del área estrictamente médica, surgiendo su dimensión psicosocial al haberse identificado numerosos sucesos, elementos y características del medio ambiente social, laboral y obviamente educativo que actúan de distinta forma en las personas como estresores o amortiguadores de los efectos del estrés sobre la salud de las personas. Por tanto existen tres enfoques que se han desarrollado desde los primeros estudios sobre el estrés y mediante los cuales se teoriza sobre el estrés, siendo los siguientes.

⁵¹ Ídem.

⁵² Ídem.

- **TEORIAS BASADAS EN ESTIMULO**

Según indica Zuley (2012) un modo popular y de sentido común de definir el estrés es como un estímulo, entendiendo al estrés como estímulo, este se caracteriza por un acontecimiento que requiere una adaptación por parte del individuo. Así, como estímulo, el estrés es cualquier circunstancia que de forma inusual o extraordinaria exige del individuo un cambio en su modo de vida habitual. Estas teorías del estrés centradas en el estímulo, interpretan y comprenden el estrés según las características que se asocian con los estímulos ambientales, pues consideran que éstos pueden desorganizar o alterar las funciones del organismo (Zuley, 2012)⁵³

Fue probablemente el neurólogo Walter Cannon fue el primer investigador moderno que aplicó el concepto de estrés. Cannon partió de la hipótesis de que toda vida humana requiere mantener un equilibrio interior al cual llamaría “homeostasis” y en caso de cambios intensos se da un proceso de reacomodación a través del sistema endocrino y vegetativo.

Las investigaciones de Cannon lo llevaron a la conclusión de que a pesar de que un organismo pueda resistir un bajo nivel de estresores o un estresor inicial, cuando éstos son prolongados o de carácter intenso pueden provocar un quiebre en los sistemas biológicos, es decir un desequilibrio homeostático. Definiendo al estrés como un conjunto de estímulos del medio ambiente que alteran el funcionamiento del organismo, es entonces que al ubicar el estrés fuera de la persona, se hace necesario identificar, definir y entender cuáles son las situaciones estresantes, determinando así cómo y hasta qué punto los procesos fisiológicos afectan al ser humano en diferentes aspectos. Dicha formulación es una valiosa intuición para los efectos dañinos del estrés crónico sobre la salud que actualmente se confirman gracias a los estudios sobre el sistema endocrino e inmunológico.

Casuso indica que de acuerdo a la teoría de Cannon, serían los hechos y situaciones los que generan el estrés: si una situación considerada como estímulo provoca alteración

⁵³ Zuley,C. (2012), op.cit, p.31.

emocional, agotamiento psicológico, debilitamiento físico o deterioro, entonces se califica dicha situación como estresante o “estresor” (Casuso L. , 2009)⁵⁴.

Una crítica planteada a esta postura, según indica Casuso (2009) es la que realiza Weinman (1987) quien afirmó que si se entiende el estrés de esa manera, las soluciones terapéuticas tendrían que orientarse al control de todas las situaciones que se presenten a la persona durante su vida cotidiana. Mostrándose claramente imposible pues va contra la esencia misma del dinamismo de la vida. Indica también que tal perspectiva pareciera concebir al ser humano como incapaz de enfrentar desafíos que exijan un sano quiebre de paradigmas de esfuerzo o de vivir experiencias de crecimiento a través del sacrificio y la donación. En tanto todos los acontecimientos exigen que el individuo realice conductas de ajuste para afrontar la situación, porque su bienestar se encuentra amenazado por todas las contingencias ambientales (Casuso L. , 2009)⁵⁵.

A pesar de ello, según Casuso, el enfoque del estrés basado en el estímulo resulta de valor porque permite identificar una serie de situaciones universales estresantes que sirven como puntos de referencia objetivos para comparar las distintas reacciones que presentan las diversas personas en diversos contextos sociales. Es por ello que la teoría de Cannon ha tenido una gran influencia en la psicopatología durante las dos últimas décadas.

Zuley indica que las principales críticas que se han formulado a esta concepción del estrés como estímulo, son las principales las siguientes: 1) no explican las diferencias individuales en la reactividad y vulnerabilidad ante una misma situación estresante; 2) apoyan una concepción pasiva de la persona como simple víctima de las condiciones ambientales; 3) gran cantidad de actividades normales producen alteraciones en los procesos homeostáticos, de modo que incluso cualquier cambio de postura podría ser considerado estrés. El fracaso a la hora de dar cuenta de la variación en la percepción de los estresores, de persona a persona y en la habilidad para manejarlos ha sido, sin duda,

54 Casuso, L. (2009), op.cit

55 Idem.

una de las mayores críticas que han recibido las definiciones de estrés centradas en las condiciones desencadenantes o estimulares (Zuley, 2012)⁵⁶. Este problema se intensifica en el caso de los agentes estresantes de naturaleza psicológica, en comparación con los físicos, pues mientras que en éstos últimos, es posible identificar algunas cualidades objetivas relativamente generales (por ejemplo, la intensidad de la estimulación), en los psicológicos esto resulta mucho más difícil. La solución a este problema requiere de un planteamiento que relacione la estimulación ambiental con características de los individuos, proponiendo un mecanismo por el cual la estimulación se convierta en un agente estresante. Esto resulta especialmente necesario en el caso de los estresores psicológicos.

En tanto la orientación basada en el estímulo fue considerada, según indica Berrio & Mazo, la más cercana a la idea popular de estrés (Berrio & Mazo, 2011)⁵⁷. Berrio hace referencia a que debido a las diferencias individuales, los estímulos no tienen el mismo efecto estresor en todas las personas y por tanto, Weitz en 1970 clasificó las situaciones generadoras de estrés más comunes, como: procesar información velozmente, estímulos ambientales nocivos, percepción de amenaza, funciones fisiológicas alteradas, aislamiento y encierro, bloqueos y obstáculos para llegar a una meta, presión grupal y frustración, dando gran importancia al ambiente y las situaciones sociales, dando el pie al desarrollo de enfoques psicosociales relacionados al estrés.

Pero, a pesar de estas críticas, no deja de resultar útil tratar de establecer cuáles son los elementos y factores del ambiente que tienen habitualmente un carácter estresante para la mayoría de las personas, siendo este el motivo por el cual muchos investigadores se han centrado en identificar, caracterizar y clasificar las principales fuentes o desencadenantes del estrés (Zuley, 2012)⁵⁸, es decir, los principales estímulos estresores, que se darán a conocer más adelante.

⁵⁶ Zuley, C (2012), op.cit. p.32.

⁵⁷ Berrio, N & Mazo, R. (2011). Op.cit p.68.

⁵⁸ Zuley, C. (2012), op.cit, p 33.

Incluso desde los planteamientos transaccionales o interaccionales del estrés se acepta esta línea de trabajo, siempre y cuando se tengan en cuenta sus limitaciones, provenientes de las observaciones anteriormente esenciadas.

Entre las múltiples clasificaciones o taxonomías que la literatura una de las más generales según Zuley (2012) es la diferenciación planteada por Everly entre estresores psicosociales y biogénicos. Los desencadenantes psicosociales serían aquellos estímulos o situaciones que no causan directamente la respuesta de estrés, sino que se convierten en estresores a través de la interpretación o significado que les da el individuo (Zuley, 2012)⁵⁹.

Por su parte, los estresores biogénicos actuarían directamente sobre el organismo causando o desencadenando la respuesta de estrés y tipo de estresores evitarían el mecanismo de valoración cognitiva y trabajan directamente sobre los núcleos licitadores neurológicos y afectivos; debido a sus propiedades bioquímicas inician directamente la respuesta de estrés sin el habitual requisito del proceso cognitivo-afectivo.

Dado que la inmensa mayoría de las situaciones desencadenantes de estrés son de tipo psicosocial, Zuley refiere que se ha tendido a clasificar a los estresores por el tipo de cambios que producen en las condiciones de vida, cambios que afectan precisamente a las propias condiciones psicosociales de las personas. En esta línea, diversos autores, entre otros, Lazarus y Cohen, Forman y Fernández-Abascal, refieren tres tipos de acontecimientos típicamente inductores de estrés:

- Cambios mayores que afectan a un gran número de personas, considerados como estresantes de forma universal y situados fuera de nuestro control, y se pueden prologar en el tiempo (desastres naturales, guerras, terremotos, atentados, etc.).
- Cambios mayores o estresores múltiples que afectan sólo a una persona o a un grupo no numeroso de personas hacen referencia a ciertos acontecimientos que pueden hallarse fuera del control de la persona, como es el caso de la muerte de un ser querido, una amenaza a la propia vida, una enfermedad incapacitante o la pérdida del puesto de

⁵⁹ Zuley, C. (2012), op.cit, p 35.

trabajo; o también acontecimientos que están fuertemente influidos por la propia persona, como es el caso de los divorcios, tener un hijo o someterse a un examen importante. Estos estresores múltiples serían los responsables del estrés crónico.

- Los estresores diarios o cotidianos son aquellas pequeñas cosas que pueden irritar o perturbar en un momento dado. Se trata de pequeñas alteraciones de las rutinas diarias (tráfico vehicular, pérdida de objetos, etc.) estos estímulos resultan experiencias menos dramáticas en intensidad pero más frecuentes, y quizá por ello, importantes en el proceso de adaptación al medio y de conservación de la propia salud (Zuley, 2012)⁶⁰.

• TEORIAS BASADAS EN LA RESPUESTA

Esta corriente de estudio predominó en las ciencias biomédicas, donde el estrés es conceptualizado en términos de una respuesta o estado del organismo y parte del supuesto de que el organismo responde de forma automática ante las condiciones ambientales, ya sean internas o externas, con el objetivo de hacer frente a las demandas mediante un aumento de los recursos disponibles. Este incremento de recursos estaría constituido fundamentalmente por una mayor activación fisiológica y cognitiva.

Según Zuley (2012)⁶¹ Los primeros estudios sobre el estrés se elaboran sobre el precepto básico de que este constituía esencialmente un proceso de alteración fisiológica como indicó Cannon (1915, 1929, 1932), introduciendo dos conceptos claves para entender el estrés como una respuesta orgánica: la homeostasis y las respuestas de lucha o huida. Entonces el estresor, o el agente desencadenante del estrés, es un factor que afecta la homeostasis del organismo, y puede ser producido por un estímulo físico, psicológico, cognitivo o emocional.

El término homeostasis como se indicó anteriormente hace alusión al estado de equilibrio interno que requiere el organismo para llevar a cabo de manera óptima sus funciones fisiológicas, siendo este equilibrio una condición necesaria para el bienestar

⁶⁰ Idem

⁶¹ Idem.

del individuo, de manera que la modificación de este equilibrio por algún estímulo y los procesos restauradores, representarían la respuesta fisiológica de estrés. Este despliegue de recursos posibilitaría el desarrollo de las respuestas de lucha y huida frente al estresor.

Como refiere Zuley (2012)⁶², las investigaciones iniciales sobre estrés partían del supuesto implícito de la existencia de estresores prácticamente universales y de unas respuestas generales e inespecíficas que se producen del mismo modo en los diferentes organismos.

De acuerdo con esta concepción, Selye (1956, citado por Labrador y Crespo. 1993) tomando como referencia los trabajos iniciales de Cannon, establece e integra estos avances dentro de lo que definió como el concepto de Síndrome General de Adaptación (SGA), entendiendo por tal los diferentes cambios que se van produciendo en el organismo como consecuencia de la presencia más o menos mantenida de un estresor. Este Síndrome General de adaptación (SGA), que incluye tres fases: alarma resistencia y agotamiento.

Según Zuley (2012)⁶⁴, desde esta propuesta, cuando una determinada demanda perturba el estado de homeostasis, el organismo debe producir una respuesta de adaptación con el objetivo de recuperar su equilibrio interno. Sin embargo, esta respuesta no representa algo estático, sino que sigue un proceso secuencial compuesto por hasta tres fases diferenciadas:

1)Reacción de alarma se da de forma inmediata a la percepción del cambio, y se envía una señal que provoca una hiperactivación fisiológica y cognitiva, dando lugar a un proceso de respuesta basado en conductas rutinarias y estereotipadas que tratarán de solucionar la situación. Si la respuesta emitida logra sobreponerse a la situación, el SGA se detiene y de no ser así, el organismo evoluciona hacia la denominada fase de resistencia, siempre y cuando los cambios producidos por el estresor no resulten de tal intensidad que produzcan un colapso o agotamiento de los recursos.

62 Zuley, C. (2012), op.cit, p.42.

2) Fase de resistencia: ante la persistencia del desequilibrio, se recurre a mantener unos mayores niveles de activación fisiológica y conductual. Si a través de este mecanismo se logra sobreponerse a la situación, el SGA llega a su fin, y de no ser así, se progresaría a la última fase.

3) Fase de agotamiento: se da cuando el organismo llega a sus límites de activación y éstos descienden incluso por debajo de los niveles habituales a causa de la ausencia de recursos disponibles. Si persiste el esfuerzo de la persona por mantener esta situación, se produciría un agotamiento total de los recursos, con resultados incluso peligrosos para el individuo.

Posteriormente Selye amplió el concepto al afirmar que el estresor no era exclusivamente de naturaleza física sino que también podía ser de naturaleza psicológica, como ocurre en el caso de emociones tales como el temor, la alegría, el odio, etc. Incluso consideró el factor psicológico como el más frecuente activador de respuestas ante situaciones estresantes, aunque dejando claro que no puede ser considerado como el único factor

Para Selye cualquier demanda (física, psicológica, positiva o negativa) provoca una respuesta biológica del organismo idéntica y estereotipada. Esta respuesta se origina como consecuencia de ciertas secreciones hormonales que dan lugar a las reacciones de estrés somáticas, funcionales y orgánicas, que tienen por finalidad incrementar la percepción de información, mejorar su procesamiento y poner en marcha las respuestas elegidas como adecuadas para la recuperación del equilibrio homeostático.

No obstante, frente a las indicaciones de Selye, pronto se observó que existían enormes diferencias individuales en el modo en que las personas reaccionaban a un mismo estresor. Esto llevó, durante la década de los ochenta, a la aparición de nuevas perspectivas en las que se enfatizaba el modo idiosincrásico en que cada persona percibe las situaciones y responde a ellas.

Zuley (2012)⁶³, indica que de esta propuesta de Selye cabría destacar que el estrés sería una reacción no específica del organismo ante cualquier demanda lo que indica que el estrés sería una reacción básica y general ante múltiples agentes perturbadores, independientemente de la naturaleza de éstos. Además que acentúa la idea de que el estrés es un proceso dinámico, que evoluciona a lo largo de distintos estadios como resultado de la movilización secuencial de diferentes defensas corporales. Entonces el modelo del estrés, entendido como respuesta recibió diversas críticas Según indica Zuey (2012)⁶⁵ entre las principales, observaciones se cuestiona si las reacciones de las personas ante el estrés son en realidad tan uniformes como Selye planteo, pues al realizar estudios comparativos de respuesta en situaciones consideradas “universalmente estresantes” se encuentra que no todas las personas se estresan y por el contrario, algunas se fortalecen. No obstante estas críticas, los trabajos de Selye abrieron un nuevo e importante campo de investigación en la medicina y aportaron argumentos para postular que un estímulo psicológico puede provocar una respuesta fisiológica; al mismo tiempo, ofrecieron un marco teórico que posibilitó las investigaciones sobre el estrés en las ciencias de la salud.

Según refiere Zuley (2012) a concepción de activación fisiológica indiferenciada y general, de la Teoría de Selye, ha sido el aspecto más criticado; de hecho, las concepciones más actuales consideran la intervención de mecanismos neurales y endocrinos específicos. En concreto, siguiendo el modelo del estrés como respuesta propuesto por Everly, es posible distinguir, dentro de la respuesta fisiológica de estrés, tres ejes (Zuley, 2012)⁶⁴:

-El eje neural que corresponde a la activación del Sistema Nervioso Autónomo (SNA), fundamentalmente en su rama Simpática, así como un incremento de la activación del Sistema Nervioso Periférico (SNP). La activación de la rama simpática del SNA prepara al organismo para una acción motora inmediata e intensa, provocando, entre otros efectos, dilatación de la pupila, aumento del ritmo cardíaco y respiratorio y de la presión

⁶³ Zuley, C. (2012), op.cit, p.p. 44-46.

⁶⁴ Idem.

arterial, aumento del flujo sanguíneo a los músculos activos y al cerebro, acompañado de la disminución del riego de sangre a órganos como el tubo digestivo o los riñones, y a su vez, disminución de la secreción salivar. Por su parte, el SNP actúa incrementando la tensión de los músculos estriados necesarios para actuar ante el estresor. La suma de todos estos efectos permite a la persona llevar a cabo una actividad física mucho más intensa de lo habitual.

La actuación de este primer eje es muy rápida pero de corta duración pues reduce, si la situación de estrés desaparece. En el caso de que se mantuviera, este primer eje no puede funcionar mucho tiempo a niveles elevados por lo que entraríamos en la activación del segundo eje.

-El eje neuroendocrino de lenta actuación, implica la activación de las glándulas suprarrenales, con la consiguiente secreción de los neurotransmisores adrenalina y noradrenalina. Sus efectos son similares a los producidos por la activación del SNS en el eje neural, si bien es más lento, se puede mantener durante mucho más tiempo. Prepara al organismo para una intensa actividad corporal que le permita responder a las demandas externas, bien haciéndoles frente (luchando), bien escapando de ellas (huyendo) entonces la activación de este eje optimiza las condiciones del organismo para la lucha-huida, preparando al organismo para una posible lesión en el enfrentamiento. La activación de este eje depende de la percepción de la situación por parte del individuo. Si percibe que puede controlarla, ya sea haciéndole frente o escapando, se pondrá en marcha este eje. En caso de que el individuo considere que no puede hacer nada más que soportarla situación de forma pasiva, entonces se activará en su lugar el eje endocrino.

-El eje endocrino, que incluye otras vías de actuación, la más importante es el eje adrenal-hipofisiario, que supone la secreción de la hormona adrenocorticotrópica (ACTH) que actúa en la corteza suprarrenal provocando la liberación de corticoides, con efectos sobre muy distintos órganos, como el incremento en la producción de glucosa, supresión del apetito, irritación gástrica, reducción o supresión de mecanismos inmunológicos, sentimientos de depresión e indefensión, entre otros. La activación de

este eje, más lento y de efectos más duraderos que los dos anteriores, necesita de una situación de estrés más sostenida, por lo que suele asociarse a estresores crónicos. Activándose especialmente cuando la persona percibe o considera que no dispone de estrategias o conductas de enfrentamiento ante la situación de estrés⁷⁵. El estrés implica a todo el organismo y, particularmente, al SNC, directa o indirectamente, a la formación reticular y al sistema límbico, que activan o inhiben la respuesta de estrés.

Zuley refiere que el estrés implica a todo el organismo y, particularmente, al SNC, directa o indirectamente, a la formación reticular y al sistema límbico, que activan o inhiben la respuesta de estrés (Zuley, 2012)⁶⁵. La Formación Reticular (FR) es una formación nerviosa especialmente adaptada para regular el estado cortical cambiando su tono y manteniendo el estado de vigilia. Su función es poner en marcha los mecanismos de alerta de la corteza cerebral, dirigiendo su atención hacia los mensajes sensoriales que recibe. Esta alerta favorece y facilitando los comportamientos de adaptación. Cuando se produce una hiperestimulación, el cerebro se fatiga, se bloquea a la FR y ello hace que el mensaje quede inhibido, disminuyendo la capacidad de respuesta al estrés.

Por su parte, el sistema límbico desempeña un papel relevante en las respuestas a los estresores, ya que influye en la regulación de la vigilancia y la atención, al enervar las estructuras que determinan emociones y motivaciones. Su principal función se da en la memoria y en la afectividad, ya que trata la información sensorial en función del almacén de memoria ya constituido, y lo integra con un contenido afectivo específico relacionado con el sentimiento de placer-displacer, implicando a los sentimientos sociales, a los comportamientos alimentarios y a los comportamientos sexuales. Juega, pues, un papel importante en las motivaciones sociales y en la modulación de las respuestas ante las situaciones estresantes (Zuley, 2012)⁶⁶.

Entonces este eje se dispara en situaciones en las que el individuo toma conciencia de su incapacidad para controlar la situación, ya sea por las características inherentes a las

⁶⁵ Idem.

⁶⁶ Zuley, C. (2012), op.cit, p.p.46-48.

circunstancias, ya sea por la convicción de que carece de los recursos de afrontamiento necesarios. Resulta necesario tener presente las características propias de este eje, ya que, si bien su mecanismo de actuación es más lento que los dos primeros, sus efectos son mucho más duraderos. Por esta razón, su activación suele asociarse a estresores crónicos, que se prolongan en el tiempo y ante los cuales no ha surtido efecto la activación de los otros dos ejes.

Zuley (2012)⁶⁷ refiere que se puede observar, a pesar de centrar su modelo de estrés en las diferentes respuestas fisiológicas, la aportación diferencial de Everly es que, al contrario que Selye, no considera este fenómeno como una única respuesta de tipo general e indiferenciado. En este sentido, la activación selectiva de cada eje va a obedecer, además de a las características objetivas de la situación, a la percepción o interpretación que el individuo realice de la misma, en términos de controlabilidad y de disponibilidad de estrategias de afrontamiento.

Como todos los modelos teóricos este también tubo críticas y observaciones, una de ellas que menciona Zuley (2012), la realizo Gutiérrez Calvo (2000) quien señala que desde esta aproximación se corre el riesgo de considerar el estrés como un constructo carente de la suficiente entidad o consistencia interna, no diferenciándose de otros fenómenos. De este modo, podrían ser considerados como estresores casi la totalidad de sucesos de la vida cotidiana por su capacidad para desencadenar respuestas fisiológicas, tales como la actividad física o el enamoramiento, pues como Lazarus y Folkman refieren, entender el estrés exclusivamente en términos de activación o perturbación fisiológica supondría considerar erróneamente como estresores muchos aspectos y actividades de la vida cotidiana y como estrés, la activación o los cambios homeostáticos que tales actividades producen indudablemente en el individuo (Zuley, 2012)⁶⁸.

67 Idem.

68 Zuley, C. (2012), op.cit, p.49.

Para completar esta teoría del estrés como respuesta, según Oliveti (2010)⁶⁹, Labrador y Crespo, 1993; Crespo y Labrador, 2003, indican que no se puede restringir la respuesta de estrés a su dimensión fisiológica, destacando los tres niveles que la componen: el nivel puramente fisiológico (en el que se incluiría la actividad de los diferentes ejes neurofisiológicos que se refiere a la actividad de los ejes neural, neuroendocrino y endocrino), el nivel cognitivo (el cual comprendería los procesos de evaluación) y el nivel motor o conductual (formado por las estrategias de afrontamiento que el individuo pone en marcha es decir). Así, el estrés entendido como una respuesta aglutinaría diferentes mecanismos fisiológicos, cognitivos, emocionales y conductuales que se relacionan con los denominados síntomas, resultados y efectos inmediatos o a corto plazo.

Se debe indicar que la principal aportación de esta conceptualización de estrés radica en que se identifica el estrés como un proceso dinámico, que evoluciona a lo largo de diferentes etapas en las que se movilizan los recursos de forma secuencial, siendo esta última idea uno de los elementos centrales de posteriores y más elaboradas propuestas explicativas (Casuso J. , 2011)⁷⁰.

• **TEORIAS BASADAS EN LA INTERACCION INDIVIDUO AMBIENTE**

Los modelos teóricos del estrés centrados en el estímulo y en la respuesta, presentan la importante limitación de no lograr explicar la variabilidad interindividual al estrés. Entendiendo que independientemente de las propiedades formales que presente determinada situación (contenido, frecuencia, duración, etc.) la respuesta de estrés será diferente para cada persona que la afronte.

Es entonces que en búsqueda de una solución, surge la denominada perspectiva interaccionista, fundamentada en la importancia conferida a las características individuales dentro del proceso de estrés, siendo según Berrio (2011)⁷¹ máximo exponente de este enfoque Richard Lazarus, quien hace denotar la importancia de los

⁶⁹ Oliveti, S. (2010), Op.cit, p.26.

⁷⁰ Casuso, J. (2010), op. cit, p.27.

⁷¹ Berrio, N. & Mazo, R. (2011), p. 77.

factores psicológicos (principalmente cognitivos) que median entre los estímulos estresantes y las respuestas de estrés, dando al individuo un rol activo en la generación del estrés. Desde este enfoque según Berrio (2011)⁷² el estrés tiene su origen en las relaciones entre el individuo y el entorno que el sujeto evalúa como amenazante, y que son de difícil afrontamiento. Este cambio de paradigma implica que el estrés debe entenderse como un complejo conjunto de variables que interaccionan entre sí de forma recíproca, más allá de una relación directa entre el estímulo y la respuesta.

Según indica Berrio (2011)⁷³, el concepto fundamental de la teoría interaccional de Lazarus y Folkman, 1986, es el de evaluación cognitiva, entendiéndola como “Un proceso evaluativo que determina por qué y hasta qué punto una relación determinada o una serie de relaciones entre el individuo y el entorno es estresante”.

Dicha evaluación según indica Berrio⁸⁰, distingue tres tipos de evaluaciones: a) la primaria centrada en la situación que es evaluada como amenaza, como daño/pérdida, como desafío o como beneficio; b) la evaluación secundaria, se centra en los recursos de afrontamiento, conformados por: los recursos físicos, los recursos psicológicos y las aptitudes, así como los recursos ambientales de tipo social y los recursos materiales y c) la reevaluación que se presenta durante el proceso de interacción del individuo con las demandas.

Dentro de este modelo, se considera afrontamiento a todo esfuerzo cognitivo y/o conductual, de naturaleza constantemente cambiante, y que se lleva a cabo con el fin de manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo (Lazarus y Folkman, 1984, 1986 en Berrio 2011)⁷⁴. Entendido como proceso este término se utiliza independientemente de que el proceso sea adaptativo o no.

⁷² Ídem

⁷³ Ídem

⁷⁴ Berrio, N. & Mazo, R. (2011) op. cit, p.77

Según Zuley (2012)⁷⁵, este afrontamiento se puede entender también como un estilo personal para afrontar el estrés, o como un proceso. Los estilos de afrontamiento son disposiciones personales estables, que permiten hacer frente a las diferentes situaciones estresantes. Además, hay estrategias de afrontamiento más estables o consistentes que otras, de acuerdo con la situación estresante, puesto que el afrontamiento depende del contexto.

La elaboración de sistemas de categorías para conceptualizar, explicar y operativizar el afrontamiento ha constituido un objetivo para los teóricos del afrontamiento, siendo que esta misión se tornó difícil por la complejidad que caracteriza a este proceso de afrontamiento, dado que estas se adaptan a las demandas específicas y están directamente determinadas por los recursos y los contextos en los que se desarrollan, presentando una variabilidad virtualmente infinita, pero la clasificación a la que más se ha recurrido es la propuesta por Lazarus y Folkman (Lazarus y Folkman, 1984, 1986), donde se distinguen dos tipos básicos de afrontamiento en función del objetivo que persigan: afrontamiento dirigido a la resolución del problema y afrontamiento dirigido al control de la emoción.

Según Lazarus et.al (1986)⁷⁶ la resolución del problema se da cuando se hace uso de procesos activos, dirigido a la modificación de las demandas para manipular el problema e incrementar recursos y hacerle frente a situaciones, algunas de estas estrategias son: análisis lógico, reevaluación positiva, búsqueda de guía y soporte. Y el control de emociones es una estrategia empleada cuando el estresor es perdurable o inmodificable, intentando el sujeto disminuir, el estrés, el malestar emocional, enfocándose en manejar las emociones asociadas al evento, empleando estilos como: evitación cognitiva, aceptación, resignación, búsqueda de recompensas alternativas y descarga emocional.

Berrio indica que Lazarus y Folkman (1988) formularon ocho estrategias de afrontamiento: confrontación, distanciamiento, autocontrol, búsqueda de apoyo social, aceptación de la responsabilidad, escape-avoidance, planificación de solución de

⁷⁵ Zuley, C. (2012), op.cit, p.63.

⁷⁶ Lazarus R,S (1993) "From Psychological Stress to the Emotions: A History of Changing Outlooks", p. 1-21 Department of Psychology, University of California, Berkeley, California Estados Unidos

problemas y reevaluación positiva, estas dos últimas se han asociado con resultados positivos⁷⁷.

Berrio indica también que los recursos emocionales (apoyo), instrumentales (ayuda material) e informativos (consejo), que aportan otras personas al afrontamiento, se denominan apoyo social. “El apoyo social constituye los recursos sociales para el afrontamiento”, según planteo Sandín en 1995.

Es entonces que los principales aportes del modelo propuesto por Lazarus y Folkman es su consideración de que el fenómeno de estrés surge de la relación entre el individuo y el ambiente, a través de dos procesos mediadores fundamentales, dinámicos e interrelacionados: la valoración de la situación y la forma en la que se afronta la misma. Según Zuley (2012)⁷⁸, Este modelo supone el abandono de la tradicional visión del ser humano como ente pasivo y mero sufridor de las condiciones ambientales, para dar paso al análisis de aquellos recursos personales que determinan la vulnerabilidad de cada persona ante un mismo estímulo estresor. Las características personales condicionan el significado que el individuo atribuye a una determinada situación, de manera que modulan el grado de amenaza percibido. Aun así el papel de las características personales va más allá de su efecto sobre la percepción de una situación como estresante o no, ya que, además de eso, presentarán una notable influencia sobre la respuesta adoptada para hacer frente a ese estímulo.

1.3 ESTRESORES DEL ESTRÉS

Podemos definir a los estresores a cualquier suceso, situación, persona u objeto, que se percibe como estímulo o situación que provoca una respuesta de estrés en la persona y debido a las distintas formas teóricas para entender al estrés, según Guillen (2008)⁷⁹ resulta fácil definir con exactitud qué es un estresor, entonces remitiéndonos a los enfoques anteriormente revisados.

⁷⁷ Berrio, N. & Mazo, R. (2011) op. cit, p.77

⁷⁸ Zuley, C. (2012), op.cit, p.49.

⁷⁹ Guillen, Verónica. (2008), “Tratamiento para las Reacciones al Estrés Mediante Realidad Virtual”, Universidad de Valencia, España. p. 8.

Entonces desde los enfoques basados en la respuesta, el estresor sería cualquier agente nocivo para el equilibrio del sistema homeostático del organismo, algunos autores lo definen como situación o eventos estresantes mientras que Selye lo define como “ cualquier evento que cause impacto o impresión en el organismo humano” (Guillen, 2008)⁸⁰ . Así, ante la presencia de estímulos intensos o de duración prolongada, se producirá una hiperactividad homeostática que se traducirá en cambios fisiológicos (elevación de la tasa cardíaca, descargas hormonales, etc.) desde esta perspectiva, según Berrio (2011)⁸⁰ el estresor, es decir, el agente desencadenante del estrés, es un factor que afecta la homeostasis del organismo, y puede ser un estímulo físico, psicológico, cognitivo o emocional.

Para el planteamiento teórico focalizado en el estímulo, serían aquellas situaciones que generan algún tipo de cambio en el organismo, que lleva a una necesidad de reajuste. En contraste con las teorías centradas en la respuesta, el estrés se explica aludiendo a los estímulos ambientales externos al sujeto o estresores y se interpreta que éstos perturban o alterar el funcionamiento del organismo. Según Zuley (2011)⁸¹ Everly en 1978 distingue dos tipos principales de estresores: - Psicosociales: son situaciones que no causan directamente la respuesta de estrés, sino que se convierten en estresores a través de la interpretación cognitiva o del significado que la persona le asigna. - Biológicos: son estímulos que se convierten en estresores por su capacidad para producir cambios bioquímicos o eléctricos en el organismo que provocan por sí mismo la respuesta de estrés, como exponerse a ruido intenso, tomar una taza de café, etc.

Zuley (2011)⁸² señala también que este tipo de estresores inician directamente la respuesta de estrés sin el habitual requisito del proceso cognitivo-afectivo como la ingestión de determinadas sustancias químicas, o ciertos factores físicos, como los

⁸⁰Berrio, N. & Mazo, R. (2011), op.cit, p.75

⁸¹ Zuley, C. (2012), op.cit,p.41

⁸² Zuley, C. (2012), op.cit, p.34

estímulos que provocan dolor, calor o frío extremo. También aquéllos de tipo endógeno, como determinados cambios hormonales acaecidos en el organismo.

Por último, desde las perspectivas teóricas interaccionales, el estresor sería cualquier estímulo que según el individuo, excede sus capacidades de afrontamiento. Puesto que casi cualquier cosa puede convertirse en un estresor sería imposible elaborar una lista exhaustiva de estresores. Sin embargo, se puede afirmar que algunas condiciones externas tienen mucha mayor probabilidad de operar como estresores que otras.

Dado que la inmensa mayoría de las situaciones desencadenantes de estrés son de tipo psicosocial, se ha tendido a clasificar a los estresores por el tipo de cambios que producen en las condiciones de vida, cambios que afectan precisamente a las propias condiciones psicosociales de las personas. Según refiere Zuley (2012)⁸³ en esta línea, diversos autores, entre otros, Lazarus y Cohen, Forman y Fernández-Abascal, refieren tres tipos de acontecimientos típicamente inductores de estrés:

- a. Cambios mayores que afectan a un gran número de personas, considerados como estresantes de forma universal y situados fuera del propio control de la persona (desastres naturales, guerra, etc). Son hechos que pueden prolongarse en el tiempo (como en el caso de una guerra), o que ocurriendo de una forma súbita (un terremoto, un atentado, entre otros) ejercen un efecto físico y psicológico que puede dilatarse en el tiempo. Se conocen también como estresores únicos y son los causantes de los patrones de estrés agudo y post-traumático.
- b. Cambios menores que afectan sólo a una persona o a un grupo no numeroso de personas. Denominados también como estresores múltiples, hacen referencia a ciertos acontecimientos que pueden hallarse fuera del control de la persona, como es el caso de la muerte de un ser querido, una amenaza a la propia vida, una enfermedad incapacitante o la pérdida del puesto de trabajo; o también a otros tipos de acontecimientos fuertemente influidos por la propia persona, como es el caso de los divorcios, tener un

⁸³ Ídem.

hijo o someterse a un examen importante. Estos estresores múltiples son los responsables del estrés crónico.

c. Los estresores diarios o cotidianos son aquellas pequeñas cosas que pueden irritar o perturbar a la persona en un momento dado. Se trata de pequeñas alteraciones de las rutinas diarias, como sufrir un atasco de tráfico, perder un documento de trabajo o discutir con un compañero. Aunque estos acontecimientos o estímulos resultan experiencias menos dramáticas en intensidad que los cambios mayores, son por el contrario mucho más frecuentes, y, quizá por ello, más importantes en el proceso de adaptación al medio y de conservación de la propia salud.

Por tanto, la variedad de situaciones o estímulos susceptibles de ser considerados como estresantes es enorme pueden existir muy distintos tipos de estresores.

Según indica Oliveti (2010),⁸⁴ Barraza remarca el estrés como proceso esencialmente psicológico pues el estrés presenta estresores mayores (amenazan la integridad vital del individuo y son ajenos a su valoración) y estresores menores (se constituyen en tales por la valoración que la persona hace de ellos).

En el segundo grupo que refiere Barraza (2010)⁸⁵ como estresores menores se presentan situaciones que no tienen una presencia objetiva independiente de la percepción de la persona, es decir los acontecimientos o prácticas no son por si mismos estresantes, sino que es la persona quien con su valoración, constituye a estos como estresores y al depender de la valoración de cada individuo inevitablemente varían de un sujeto a otro. Debido a que estas situaciones se constituyen en estresores por la valoración cognitiva que realiza la persona, por lo que una misma situación puede o no ser considerada un estímulo estresor. En este punto se entiende entonces que los efectos de los estresores están mediados por factores psicológicos que podrían actuar como protectores ante el estrés. (p.p. 26-27)

⁸⁴ Oliveti, S. (2010), op.cit, p.27-26

⁸⁵ Barraza, A. (2010), op.cit.

1.4 RESULTADOS Y EFECTOS GENERALES DEL ESTRÉS

Un área de interés desde un punto de vista psicológico en el estudio del estrés consiste en conocer cuáles son las reacciones o síntomas o indicadores mediante los cuales los seres humanos manifiestan su nivel de estrés.

En las actividades diarias de acuerdo a los hábitos y comportamientos a los que se está expuesto, será el impacto del estrés que puede incidir de manera funcional o disfuncional y manifestarse en diferentes áreas.

Entre los efectos más reportados de las consecuencias del estrés se encuentran según Ivancevich (1989), los efectos cognitivos, emocionales, conductuales y fisiológicos.

Según indica Barraza (2006)⁸⁶, algunos autores en los últimos años refieren las siguientes respuestas, síntomas e indicadores que se manifiestan ante la presencia del estrés:

- Físicos, psicológicos y comportamentales (Rossi, 2001)
- Físicos, mentales, comportamentales y emocionales (Ed. Tomo, 2000)
- Fisiológicos y psicológicos (Trianes, 2002 y Kyriacou, 2003)
- Físicos, emocionales y conductuales (Shturman, 2005)
- Físicos y conductuales (Williams y Cooper, 2004)

David Fontana (1992) investigo e identifico los tipos de efectos que las personas pueden experimentar ante el estrés, y refirió que los efectos del estrés se pueden clasificar en función de que las consecuencias sean psicológicas, comportamentales y físicas (Vallejo, 2011)⁸⁷.

Según indica Tolendo (2009)⁸⁸, el estrés se puede experimentar de muchas formas con consecuencias biológicas y psicológicas. Menciona también que la primera reacción a

⁸⁶ Barraza, A. (2006), op.cit, p.124.

⁸⁷ Vallejo, C. (2011), "Relación Entre Estrés Académico y Rendimiento Académico en Estudiantes de la Carrera de Química Farmacéutica - biológica de la UNAM", Mexico. p. 32.

⁸⁸ Tolendo, S. (2009). Op.cit p.15.

menudo es la biológica, pues la exposición a estresores incrementa ciertas hormonas que secretan las glándulas suprarrenales, incrementando el ritmo cardiaco y presión arterial y cambios en la forma como la piel conduce los impulsos eléctricos. En un corto plazo las respuestas pueden ser adaptativas, pues generan una reacción de emergencia en la que el cuerpo se prepare para defenderse por medio de la activación del sistema nervioso simpático.

Indica Fontana (1992) que las reacciones fisiológicas, corporales del estrés se presentan por las exigencias del medio en el que se desenvuelve el individuo, pues en el curso de esta respuesta, sucede gran cantidad de reacciones dentro del cuerpo, cada una ejecutando una función específica para que el individuo se adapte y pueda enfrentar el desafío que se le presenta. Y el conflicto, es que esas reacciones pueden dañar al organismo si se les permite continuar durante un largo período de tiempo (Lopez, 2012)⁸⁹.

Estas respuestas se dan ante la percepción de una situación amenazante desplegando reacciones como la liberación de adrenalina y noradrenalina además de la liberación de hormonas tiroideas y de colesterol, que dan energía al cuerpo para pelear y huir de la situación estresante.

En segundo lugar, menciona los sistemas de apoyo que son diversas funciones corporales que están en alerta para propiciar respuestas ante la situación amenazante y así movilizar la energía (como la activación de la función digestiva, la reacción de la piel, la función de los pulmones). En tercer lugar el Fontana (1992), menciona los auxiliares para la concentración como un medio que ayuda a controlar y eliminar las distracciones indeseadas, mediante la liberación de endorfinas provenientes del hipotálamo al torrente sanguíneo, actúan como analgésicos naturales y reducen la sensibilidad a los daños corporales tales como contusiones y heridas. Como consecuencia, la reducción de las endorfinas, deja al organismo más sensible a los dolores ordinarios como los de cabeza y espalda. Finalmente menciona los mecanismos

89 Lopez, L. (2012), "Eficacia de un Programa de Biodanza para la Reducción del Estrés en un Grupo de Profesionales de Diferentes Áreas del Conocimiento Académico del Departamento de Regulación de Atención de las Personas del Ministerio de Salud Pública y Asistencia Social de la Ciudad de Guatemala", Universidad Rafael Landívar, Facultad de Humanidades, Guatemala. p.p.16-17.

fisiológicos que funcionan como reacciones defensivas, como la constricción de los vasos sanguíneos y la sangre se espesa. La sangre fluye más despacio y se coagula con mayor rapidez en caso de que se sufran heridas. Como consecuencia de esto, el corazón tiene que trabajar más fuerte para forzar la circulación de la sangre espesa a través de las arterias y venas estrechas, aumentando tanto la carga que tiene, como las probabilidades de formación de coágulos e incrementando el riesgo de enfermedades cardiacas.

Entonces se entiende que las respuestas vinculadas al estrés son múltiples, de diverso índole e implican diferentes sistemas somatofisiológicos (cardiovascular inmunológico, respiratorio, digestivo, etc.) en su mayor parte estos cambios físicos son respuestas indirectas asociadas a cambios neuroendocrinos y autónomos (activación del sistema nervioso simpático), producidos por el estrés.

Rossi indica en Barraza (2008)⁹⁰ que entre algunos de los indicadores físicos observables del estrés se encuentran aquellos que implican una reacción propia del cuerpo, como sería el caso de morderse las uñas, temblores musculares, migrañas, insomnio, fatiga crónica, problemas de digestión y somnolencia o mayor necesidad de dormir. Siendo estos efectos fisiológicos los que se traducen en respuestas físicas que pueden ser percibidas por la persona que presenta estrés (Barraza, "Estrés Académico en Alumnos de Maestría y sus Variables Moduladoras", 2008).

Según indica Lopez (2012)⁹¹, en su revisión sobre el tema, en cuanto a las consecuencias psicológicas y de comportamiento, Fontana indica que se puede aludir como efectos negativos la preocupación excesiva, incapacidad para tomar decisiones, sensación de confusión, decremento del periodo de concentración y atención, aumento de la distractibilidad, presentándose dificultad para mantener la atención, sentimientos de falta de control, sensación de desorientación, deterioro de la memoria a corto y largo plazo con frecuentes olvidos, aumento de la frecuencia de errores, bloqueos mentales, la velocidad de respuesta de vuelve impredecible, deterioro de la capacidad de organización y la planeación a largo plazo. Llegando específicamente a los efectos

90 Barraza, A. (2008). "Estrés Académico en Alumnos de Maestría y sus Variables Moduladoras: Un Diseño de Diferencia de Grupos. Revista Avances en Psicología Latinoamericana, p.274.

91 Lopez,L. (2012), op.cit, p. 17.

cognitivos, estos se refieren a los procesos de pensamiento, atención, memoria, creatividad, lenguaje, capacidad perceptual y desarrollo intelectual, según indica (Tolendo, 2009)⁹². Cualquier tarea que requiera actividad mental tiende a solucionarse con un número elevado de errores. Por lo general, el individuo se siente incapaz de evaluar eficazmente una situación.

Fontana (1992) menciona algunos síntomas emocionales importantes para determinar en nivel y frecuencia de estrés en los individuos son los siguientes: hipersensibilidad a las críticas y mal humor, aumento de los problemas de personalidad existenciales, cambios en los rangos de personalidad, debilitamiento de las restricciones morales y emocionales, surgimiento de depresión e impotencia, pérdida repentina de la autoestima (Vallejo, 2011)⁹³.

Moscoso (1995), indica que Lazarus (1989) refiere sobre el miedo, en la evaluación cognitiva del estrés, como una emoción amenazante. Y además indican que las principales manifestaciones del estrés en el ámbito emocional son la ansiedad, cólera y el miedo. Generalmente los autores mencionan al miedo como uno de los principales síntomas del trastorno de ansiedad, pero se considera el miedo como uno de los síntomas del estrés en la dimensión emocional haciendo notar que el precipitante principal para este trastorno de ansiedad y del estado de ánimo es el estrés (Moscoso, 1998)⁹⁴.

Por otro lado en relación al aspecto emocional, Lazarus (2000)⁹⁵ considero que el estrés es interdependiente con las emociones, es decir, si hay estrés hay emociones y en algunos casos esta relación es la inversa también. Asimismo, indica que como mínimo hay 15 variedades diferentes de emociones relacionadas con el estrés: ira, envidia, celos, ansiedad, temor, culpa, vergüenza, alivio, esperanza, tristeza, felicidad, orgullo, amor,

92 Tolendo, S. (2009), op.cit, pag. 14.

93 Vallejo, C. (2011), op.cit. p. 32.

94 Moscoso, M. (1998) "Estrés, Salud y Emociones: Estudio de la Ansiedad, Cólera y Hostilidad" Revista de Psicología - Vol. III N° 3. Hospital, Tampa, Florida.

95 Cassuso, J. (2011), op.cit, p.35.

gratitud y compasión. Cada una dice algo diferente sobre el modo en que una persona ha valorado lo que sucede.

Manso Del Campo, M. Ainara, M. Osua, C. Retegui, A. Suarez, S (2014)⁹⁶, refieren que a nivel emocional las personas pueden experimentar dificultad para mantenerse relajado tanto física como emocionalmente y además de percibir las molestias asociadas al estrés, pueden comenzar a sospechar nuevas enfermedades (hipocondría), y aparecer episodios intensos de impaciencia, intolerancia, autoritarismo y falta de consideración por otras personas. Hay un aumento del desánimo y un descenso del deseo de vivir. La autoestima también se ve afectada por pensamientos de incapacidad y de inferioridad.

Dentro los efectos del estrés, la conducta o el comportamiento es una de las facetas importantes dentro a personalidad del humano, es la razón por la cual ha sido tomada en cuenta como una de las manifestaciones del estrés.

Según refiere Lopez (2012)⁹⁷ Fontana (1992) indica como efectos conductuales generales del estrés: aumento de los problemas del habla, aumento del consumo de drogas, alteraciones de los patrones de sueño, patrones de conducta excéntricos, amenaza de conductas suicida, ausentismo en actividades. Al igual, Manso Del Campo, M. Ainara, M. Osua, C. Retegui, A. Suarez, S (2014)⁹⁸, refieren respuestas al estrés de tipo conductual que a menudo se presenta como “una incapacidad para dirigirse oralmente a un grupo de personas de forma satisfactoria, generándose tartamudez y un descenso de fluidez verbal. Se experimenta falta de entusiasmo por las aficiones preferidas.

Indican también que es frecuente el ausentismo laboral y escolar, así como un aumento del consumo de alcohol, tabaco, café u otras drogas. El nivel de energía disponible fluctúa de un día para otro. Los patrones de sueño se alteran”, generalmente se sufre de insomnio y se llega a veces a una extremada necesidad de dormir. También hay cambios

96 Manso Del Campo, M. Ainara, M. Osua, C. Retegui, A. Suarez, S (2014) “Estrés y Estrategias de Afrontamiento”. . p.p. 10-11

97 Lopez, L. (2012), op.cit, p. 17.

98 Manso Del Campo, M. Ainara, M. Osua, C. Retegui, A. Suarez, S (2014), op.cit p.p. 6-7

en la conducta, tales como reacciones extrañas y la aparición de actitudes que no son frecuentes en el individuo. Incluso pueden manifestarse ideas suicidas e intentos de llevarlas a cabo. Además de las propuestas por este autor, en la literatura científica se puede encontrar otras posibles reacciones comunes al estrés, como son la frustración, la agresividad, y especialmente la ansiedad y la depresión (ésta en las últimas fases). También las denominadas enfermedades psicosomáticas, como por ejemplo: alopecia, acné, urticaria, dolores de espalda, calambres musculares, asma, alergia, rinitis, impotencia, síndrome premenstrual, hipertiroidismo, obesidad, debilidad, cefaleas, tics, etc.

Casuso, (2011),⁹⁹ refiere para aclarar esta parte, que Matesson e Ivancevich (1987) diferenciaron entre resultados y respuestas de estrés o efectos a corto y largo plazo. “Los resultados serían los efectos más inmediatos y evidentes del estrés (ansiedad, irritabilidad, cambios en la tasa cardíaca, cansancio, etc.), en tanto que las consecuencias serían trastornos y alteraciones de la salud de la persona con cierto grado de permanencia, más agudo o incluso crónico. Todos los cambios generados por el estrés en las respuestas fisiológicas pueden ser considerados como efectos a corto plazo o resultados”. No obstante, algunos de estos cambios, como los observados en el eje neuroendocrino y, en general, los producidos en el sistema inmunitario, podrían ser la causa directa o indirecta de otros efectos más duraderos.

Según indica Vallejo (2011)¹⁰⁰, los efectos del estrés pueden ser variados de persona a persona y existe una interrelación entre ellos y aunque algunos de los efectos en alguna medida pueden ser beneficios para el individuo; se debe aclarar que los efectos negativos pueden repercutir de forma directa en la persona y su salud.

1.5 TIPOS DE ESTRÉS

Dentro de las revisiones y definiciones se encontraron diferentes clasificaciones sobre los tipos de estrés.

⁹⁹ Casuso, J. (2011) op.cit. p. 13.

¹⁰⁰ Vallejo, C. (2011),op.citp. 32.

En relación a este punto Berrio (2011)¹⁰¹ identifica según su revisión e investigación de la teoría dos tipos de estrés a nivel general, refiere distrés, o estrés positivo y el denominado eustrés o estrés negativo, entonces cuando las respuestas a los estímulos estresores se realizan en armonía, respetando los parámetros fisiológicos y psicológicos del sujeto, son adecuadas en relación con la demanda y se consume biológica y físicamente la energía dispuesta por el sistema general de adaptación, se habla de eustrés.

Inversamente, cuando las respuestas han sido insuficientes o exageradas en relación con la demanda, ya sea en el nivel biológico, físico o psicológico, y no se consume la energía mencionada, entonces se produce distrés.

Otra distinción del estrés fue la realizada por Vallejo (2011)¹⁰², el cual se refiere al estrés psicológico y al orgánico realizado bajo el enfoque de Seyle, Lazarus y Holahan. El estrés orgánico definido como la respuesta específica del cuerpo acción del ambiente, como los productos tóxicos, altas temperaturas, etc. Dentro de esta vertiente se encuentra el síndrome de adaptación, descrito por Ivencevich y Matteson, ya que el estrés provoca cambios bioquímicos en el organismo para dar una respuesta con la finalidad de adaptarse a las demandas del medio. Y por otro lado está el estrés psicológico, en el que el individuo da un significado personal y otorga cierta importancia al productor de estrés, así se propone el concepto de evaluación cognitiva como variable mediadora entre el productor del estrés ambiental y las reacciones de adaptación del individuo.

Por su lado, Lazarus (1984) subdividió al estrés psicológico en: Daño/perdida (vinculado por el perjuicio de la pérdida, la amenaza se relaciona con una pérdida que aún no se ha producido), y el desafío que consiste en la sensibilidad de que aunque las dificultades de interponen en el camino del logro y pueden ser superadas por el entusiasmo, persistencia y confianza. Por lo que el estrés psicológico es el resultado de una relación entre el entorno y el sujeto evaluados por este como amenazante o desbordante de sus recursos y pone en peligro su bienestar.

¹⁰¹ Berrio, N. & Mazo, R., (2011), op.cit, p.68

¹⁰² Vallejo, C. (2011), op.cit, p.13.

Por último, Lopez (2000)¹⁰³ diferencio entre estrés agudo y crónico; el primero es parcial y sus consecuencias suelen pasar inadvertidas, mientras que el segundo es una forma sostenida en tiempo y secuelas graves.

Para estudiar mejor al estrés se hace necesario una clasificación del estrés según la fuente donde se produce, pues según indica Orlandini, se puede hablar del estrés amoroso y marital, del estrés sexual, del estrés familiar, del estrés por duelo, del estrés médico, del estrés ocupacional, del estrés académico, del estrés militar y del estrés por tortura y encarcelamiento, generando numerosas investigaciones sobre el tema del estrés. En este caso siendo el tema principal de estudio el estrés académico (Berrio & Mazo, 2011)¹⁰⁴.

2. ESTRÉS ACADÉMICO

2.1 ANTECEDENTES

El escenario académico no es ajeno al padecimiento de estrés. “Es sabido que el estrés está presente en casi todas las actividades y contextos en los cuales se desenvuelve el ser humano” (Martínez y Díaz, 2007, en Berrio, 2011)¹⁰⁵.

El estrés es hoy en día, una problemática a la que se está prestando una atención creciente, pero sin embargo, el estrés académico o estrés del estudiante no recibe la suficiente atención en el ámbito de la investigación. Es por ello que algunos investigadores destacan la falta de precisión conceptual y terminológica de la investigación sobre el estrés académico, guiando el camino hacia nuevos postulados y enfoques sobre el tema.

Según indica en la comparación que realiza Casuso (2011)¹⁰⁶, en las últimas décadas, ha habido un aumento significativo de las publicaciones en relación al estrés laboral, fenómeno que afecta a un alto porcentaje de trabajadores en el mundo industrializado y que conlleva un alto coste personal, psicosocial y económico, siendo sólo en los últimos

¹⁰³ Lopez, L. (2012), op.cit, p, 21

¹⁰⁴ Berrio, N. & Mazo, R. (2011), op.cit, p.68,

¹⁰⁵ Berrio, N. & Mazo, R. (2011), op.cit, p.69,

¹⁰⁶ Casuso, J. (2011), op.cit, p.21.

años cuando algunos académicos han dirigido su atención hacia el estrés relacionado con el trabajo académico a diferencia de lo que ocurre en otros campos de estudio del estrés, pocas investigaciones que aborden de forma específica y rigurosa el impacto que el sistema educativo puede llegar a tener sobre los estudiantes, y en especial sobre los estudiantes universitarios, aunque resulte razonable suponer que muchas de las demandas, conflictos, actividades y eventos implicados en la vida académica universitaria puedan provocar estrés, y que dicho estrés pueda repercutir negativamente en la salud, el bienestar y el propio rendimiento de los estudiantes (Casuso J. , 2011).

El estrés académico inicialmente se puede entender como aquél que se produce relacionado con el ámbito educativo y que podría afectar y presentarse en cualquier nivel educativo y es por ello que esta investigación se centra en el estrés académico de los estudiantes universitarios.

Según indica Casuso (2011), embarcarse en una carrera universitaria es para muchos estudiantes una experiencia muy positiva, un reto que asumen con motivación e ilusión. Sin embargo, para otros, el acceso a la universidad puede convertirse en una experiencia muy estresante y de difícil manejo (Hystad, Eid, Laberg, Johnsen & Bartone, 2009), ya que coincidiendo con los cambios que se producen en el desarrollo final de la adolescencia, el acceso a la Enseñanza Superior enfrenta a los jóvenes a numerosos desafíos personales (Casuso J. , 2011)¹⁰⁷. Es entonces, como indica Barraza (2007)¹⁰⁸, ingresar a una institución educativa, mantenerse como alumno regular y poder egresar de ella suele ser una experiencia que muchos alumnos consideran estresante. Coincidiendo lo anterior con los cambios que se producen en el desarrollo final de la adolescencia, el acceso a la Enseñanza Superior enfrenta a los jóvenes a numerosos desafíos como son la separación de la familia y de los amigos o a unas mayores exigencias de autonomía.

Acotando, Fisher (1987)¹⁰⁹ considera que la entrada a la universidad representa un conjunto de situaciones altamente estresantes debido a que el individuo puede

¹⁰⁷ Casuso, J. (2011), op.cit, p.23

¹⁰⁸ Barraza, A. (2007), op.cit, p.285.

¹⁰⁹ Casuso, J (2011), op.cit, p.20.

experimentar, aunque sólo sea de manera transitoria, una falta de control sobre el nuevo ambiente, potencialmente generador de estrés y, en último término, potencial generador junto con otros factores del fracaso académico universitario, haciendo referencia al dominio sobre las situaciones diarias o situaciones cotidianas, a la habilidad para manejar el ambiente, pues si se logran conseguir este control, esta situación es percibida por el individuo como placentero.

Casuso indica que la transición al ambiente universitario requiere que los jóvenes estudiantes se esfuercen por adaptarse a nuevos roles, normas, responsabilidades y demandas académicas en un ambiente de mayor competitividad. Los universitarios se enfrentan a estresores relacionados con los horarios, las condiciones de las aulas, los exámenes, la espera de calificaciones o la incertidumbre hacia el futuro y la ansiedad de los estudiantes a menudo se asocia con las expectativas académicas y el rendimiento entre las principales (Casuso J. , 2011)¹¹⁰. Con relación a esto Zuley (2012)¹¹¹, refiere que el estrés puede afectar al funcionamiento académico del estudiante universitario interfiriendo en comportamientos adaptativos tales como la dedicación al estudio y la asistencia a las clases, o dificultando procesos cognitivos esenciales como son la atención y la concentración, además de afectar la salud y bienestar del mismo.

Habiendo desarrollado anteriormente los aspectos generales del estrés, en este apartado se desarrollaran para una mejor comprensión aspectos propios del estrés académico.

2.2 INICIOS Y DESARROLLO DEL ESTUDIO DEL ESTRÉS ACADEMICO

Desde los inicios sobre los estudios del denominado académico, de manera genérica se lo entendió como aquél estrés que es generado por el individuo en relación con las prácticas educativas en centros universitarios y no universitarios. Éste podría afectar tanto a profesores como a estudiantes de cualquier nivel formativo. Según Zuley

¹¹⁰ Idem

¹¹¹ Zuley, C. (2012), op.cit, p.65.

(2012)¹¹², el notable desarrollo de las investigaciones sobre el estrés del profesor se diferencian bastante con la escasa atención dedicada al estrés del estudiante, con la salvedad de los estudios que se ocuparon de la ansiedad ante los exámenes y el estrés académico relacionado con la evaluación, cabe señalar que en una revisión de la literatura indica que esta población ha carecido de una atención prioritaria en la investigación sobre estrés.

Refiere también Zuley (2012)¹¹³ que aunque no ocurra así en la mayoría de las situaciones de enseñanza y aprendizaje, es evidente que el trabajo académico también entraña un conjunto de acontecimientos, situaciones y tareas susceptibles de plantear requerimientos que son valorados por el estudiante como excesivos, porque sobrepasan sus recursos, adquiriendo de este modo un significado de peligro o amenaza y resalta este aspecto puesto que la responsabilidad académica supone para el estudiante la constante exigencia de desarrollar nuevos recursos, lo que en sí mismo constituye un factor facilitador de la aparición de estrés.

Desde la década de los años sesenta, se han llevado a cabo investigaciones que intentan determinar aspectos, como síntomas, reacciones y estresores académicos, además de la forma de evaluar al fenómeno del estrés académico, así indagando los aspectos más importantes que presentan y afectan a los estudiantes, principalmente universitarios, desarrollando y validando diversos instrumentos específicos para evaluar dichos estresores¹¹⁴.

Oliveti, (2010)¹¹⁵ indica que Adsett en 1968, estudio aspectos del sistema educativo que afectaban la salud de los estudiantes, refiere también que García en 1972 estudio a estudiantes de Brasil con problemas relacionados con las demandas académicas. Otro pionero sobre el estudio del estrés académico es Jackson en 1968 quien estudio aspectos del ámbito escolar que podían ejercer presión sobre el estudiante, sin referirse

¹¹² Zuley, C. (2012), op.cit, p.64.

¹¹³ Zuley, C. (2012), op.cit, p.63.

¹¹⁴ Zuley, C. (2012), op.cit, p.16

¹¹⁵ Oliveti, S. (2010), op.cit, p.36

directamente a estresores y en la década de los ochenta, Kohn y Frazer (1986), identificaron algunos estresores académicos, ampliando así el estudio del estrés académico como tal (Oliveti, 2010).

El fenómeno del estrés académico fue estudiado en muchos ámbitos, desde los niveles escolares hasta los post grados o maestrías, pasando por supuesto por el pregrado y como indica Berrio (2011)¹¹⁶ el estudio del estrés académico es reciente y al inicio se enfocaban en la ansiedad que se producía en momentos previos a un examen y los cambios fisiológicos que producía la ansiedad. Y que los principales aportes se realizaron por Polo, Hernández y Poza (1996) en España, con población universitaria, en los cuales se identificaron algunos estresores.

Berrio refiere también que en Perú en el 2006 se llevó adelante una investigación comparativa de niveles de estrés académico, las situaciones que generaba el mismo y las manifestaciones físicas, psicológicas y comportamentales coincidiendo con la investigación de Polo, en 1996. Posteriormente en el año 2008, Barraza investiga y construye el modelo sistémico-cognoscitivista del estrés académico, en una población de estudiantes de post grado en México creando el inventario SISCO y en universitarios españoles en el 2005 coincidiendo en los resultados al encontrar un nivel entre moderado y alto de estrés académico.

A pesar de que el estrés en el ámbito educativo universitario es un campo muy nuevo de estudio en psicología, cuenta con investigaciones que lo relacionan con variables como edad, género, ansiedad, estrategias de afrontamiento, entre otras.¹¹⁷ La siguiente tabla, elaborada por Berrio y Mazo (2011)¹¹⁸, muestra las principales investigaciones realizadas hasta la fecha, para evaluar estrés académico y sus variables relacionadas, en diferentes grupos poblacionales:

Tabla 1 Estudios Realizados Sobre Estrés Académico

ESTUDIO	POBLACIÓN	LUGAR	RESULTADO
Celis y	Estudiantes de	Perú	Niveles altos de estrés en alumnos de primer

¹¹⁶ Berrio, N. & Mazo, R. (2011), op.cit, p.69.

¹¹⁷ Idem. p. 69

¹¹⁸ Ídem . p. 70.

Cols (2001)	sexto año de medicina		año, situaciones generadoras de estrés como sobre carga académica, falta de tiempo para cumplir labores y la realización de un examen.
Pelicer, Salvador y Benet (2002)	Estudiantes de una prueba de selección para universidad	España	Los resultados muestran un aumento significativo en ansiedad y disminuciones significativas de la respuesta inmune. Asimismo, se encontró un efecto modulador de la ansiedad-rasgo.
Barraza (2004)	Estudiantes de post grado	México	Los alumnos de postgrado declaran haber presentado un nivel medianamente alto de estrés; atribuyendo ese nivel de estrés a la sobrecarga de tareas y al tiempo limitado para hacer el trabajo; los síntomas que indican la presencia del estrés son trastornos en el sueño y problemas de concentración: para enfrentar dicho estrés los alumnos recurren al esfuerzo por razonar y mantener la calma y al aumento de actividad.
Misra y Castillo (2004)	Estudiantes universitarios (norteamericanos y extranjeros) de dos universidades distintas	Estados Unidos	Existen diferencias culturales en cuanto a la percepción y manejo del estrés, pues los estudiantes norteamericanos manifestaron mayor estrés que los extranjeros.
Barraza (2005)	Estudiantes de educación media superior	México	El 80% de estudiantes presentaron un nivel medianamente alto, atribuyendo esto al exceso de responsabilidades (la sobrecarga de tareas y trabajos escolares, la evaluación de los profesores y el tipo de trabajo que exigen los profesores.)
Bedoya, Perea & Ormeño (2006)	alumnos del tercer y cuarto año de universidad de la Universidad Peruana Cayetano Heredia	Perú	96,6% alumnos reconocieron la presencia de estrés académico, con un nivel de estrés alto en 3 año. Las mujeres presentaron niveles más bajos de estrés en relación con los varones. Las situaciones mayormente generadoras de estrés fueron tiempo para cumplir con las actividades, sobrecarga de tareas, trabajos de cursos y responsabilidad por cumplir obligaciones académicas. Las manifestaciones físicas, psicológicas y comportamentales se presentaron con mayor

			intensidad en los varones; siendo las psicológicas, las que tuvieron mayor presencia e intensidad en ambos sexos y años de estudios.
Barraza y Acosta (2007)	Estudiantes de educación media superior	Mexico	La intensidad (58%) y frecuencia (52%) del estrés de examen reportado por los alumnos reflejando un nivel medianamente alto.
Barraza y Silerio, (2007)	Educación media superior en dos institutos distintos	México	El perfil descriptivo del estrés académico es semejante en las dos instituciones y la variable institución escolar ejerce un papel modulador e interviniente solamente en algunos casos de indicadores empíricos, componentes o aspectos del estrés académico.
Caldera, Pulido y Martínez (2007)	Estudiantes de Psicología	México	Los resultados obtenidos no mostraron relación significativa entre el nivel de estrés y el rendimiento académico de los estudiantes, pero sí manifiestan tendencias interesantes que obligan a profundizar sobre el tema.
Martin (2007)	Estudiantes de cuarto semestre de varias carreras	España	Los resultados muestran un aumento en el nivel de estrés de los universitarios durante el período de exámenes. Se observaron diferencias significativas en el nivel de estrés alcanzado por los estudiantes de Psicología respecto al de Filología Hispánica durante los dos períodos analizados. Asimismo se han hallado efectos sobre la salud (ansiedad, consumo de tabaco, cafeína o fármacos, alteraciones en el sueño y en la ingesta de alimentos) y sobre el auto concepto académico de los estudiantes durante el período de presencia del estresor.
Barraza (2008)	Estudiantes de maestría	México	El 95% de los alumnos de maestría reportaron haber presentado estrés académico solo algunas veces, pero con una intensidad medianamente alta. Las variables género, estado civil y tipo de maestría ejercen un efecto modulador en el estrés académico.
Feldman y Cols (2008)	Estudiantes de carreras técnicas	Venezuela	Las condiciones favorables de salud mental están asociadas con un mayor apoyo social y un menor estrés académico. Ambos

			presentaron mejor rendimiento cuando el estrés académico percibido fue mayor y el apoyo social de las personas cercanas fue moderado.
Pardo (2008)	Estudiantes de primer y tercer curso de diplomado de Educación Social	España	Los estresores aparecieron con alta frecuencia en la muestra. Sin embargo, el malestar que generan los estresores tiene un nivel medio.
Román, Ortiz y Hernández (2008)	Estudiantes de primer año de medicina	Cuba	El estrés académico elevado con un predominio en el sexo femenino. Abarca la presencia de manifestaciones fisiológicas, conductuales y cognitivo afectivas, las cuales se asocian, moderadamente, a variables como los resultados académicos, la edad y el sexo del estudiante. Los principales estresores corresponden al área de gestión del proceso docente, siendo la organización docente (cronograma), el currículo y el proceso docente (evaluación del aprendizaje, modelo pedagógico, métodos y técnicas) unidades estratégicas básicas a ser consideradas.
Barraza (2010)	Estudiantes universitarios	México	Los resultados obtenidos permiten afirmar que el estrés académico influye sobre el burnout estudiantil.
Gutiérrez, Londoño y Mazo (2009)	Estudiantes de la Universidad Pontificia Bolivariana	Colombia	Los estudiantes de noveno semestre presentan los puntajes más elevados de estrés académico de la muestra, y que los alumnos con mayores niveles de estrés académico pertenecen a carreras de las ciencias de la salud y educación.
Berrio y Mazo (2011)	Estudiantes de todas las unidades académicas de la Universidad de Antioquia	Colombia	No se evidenciaron diferencias significativas en estrés académico según el género. Se encontró que las Unidades Académicas con mayores niveles de estrés académico son Ciencias Exactas, Enfermería e Ingeniería y las de menor puntaje son Bibliotecología y Educación Física. En cuanto a nivel de estudios se observó mayor estrés en el noveno semestre.

Siendo estas investigaciones las más importantes e influyentes dentro el estudio del estrés académico, en los últimos años, propiciando su desarrollo teórico.

Una vez revisado los antecedentes y otras variables se puede llegar a explicar el surgimiento y desarrollo teórico del estrés académico el cual se da a partir del esquema “Estímulo Respuesta”, propio de la Teoría Clásica, y del esquema “Persona Entorno”, propio de la Teoría Cognoscitiva permitieron a Arturo Barraza formular un modelo del estrés académico.

2.3 VARIABLES MODULADORAS DEL ESTRÉS ACADÉMICO

Son muy numerosos los factores que pueden modular las relaciones entre las fuentes, la experiencia subjetiva y los efectos y consecuencias de este tipo de estrés. Existen factores que se asocian, relacionan y actúan como mediadores del estrés, Oliveti (2010)¹¹⁹.

Oliveti (2002)¹²⁰, menciona al respecto que Ramírez y Ojeda (2003), reportaron en sus investigaciones en Mexico, que existían variables promotoras de estrés, las cuales clasificaron de la siguiente forma: variables relacionadas a la persona y variables moduladoras de carácter socio-ambiental.

Estos autores mencionan variables relacionadas a la personalidad (tipo A que son individuos con exceso de control, urgencia de tiempo, sobreactividad, hostilidad y agresividad, tipo C, de características agradables, sonrientes, pasivos, apacibles y contención emocional), puesto que en sus investigaciones se encontraron diferencias individuales que actuaban como factores protectores ante el estrés académico, como el locus de control externo (las personas con un locus de control externo atribuyen los resultados obtenidos a factores externos, es decir al control que la persona ejerce sobre el medio ambiente) o el locus de control interno (el control se atribuye al sujeto mismo).

Ramírez y Ojeda (2003) en Oliveti (2002), refieren también aquellas variables moduladoras de carácter socio-ambiental, que son las variables relacionadas a la

¹¹⁹ Oliveti, S. (2010), op.cit, p.47.

¹²⁰ Oliveti, S. (2010), op.cit.,23.

presencia del estrés; influyen en la salud, el desempeño académico y la adaptación, como el apoyo social (factor de importancia como protector ante el estrés), cuestiones académicas administrativas (que es influenciado por el ámbito académico educativo en referencia a las exigencias académicas, calificaciones, los contenidos teóricos, dinámicas en clase, etc), situación laboral del estudiante, relación maestro alumno, carrera que cursa¹²¹.

De igual forma García Muñoz en 1999, en Oliveti (2010)¹²² menciona en referencia a este punto, que son muy numerosos los factores que pueden modular el estrés académico, la experiencia subjetiva y los efectos y consecuencias de este tipo de estrés y que estos factores o variables moduladoras del estrés pueden ser clasificados, desde el punto de vista de García Muñoz, en cuatro grupos: a) variables biológicas; b) variables psicosociales; c) variables psicoeducativas; d) variables socioeconómicas.

Las variables moduladoras biológicas consideradas más habitualmente en las investigaciones sobre el estrés académico son la edad y el género. En este punto, el sexo femenino aparece asociado a un mayor riesgo de sufrir trastornos ansioso-depresivos en estudiantes universitarios en comparación con el sexo masculino (Balanza, Morales y Guerrero, 2009). En las investigaciones que reviso García Muñoz en 1999, sobre el estrés académico, toman en cuenta la edad y el género y según los resultados de las investigaciones, el sexo femenino aparece asociado a un mayor riesgo de sufrir trastornos ansioso depresivos en estudiantes universitarios en comparación con el sexo masculino y de igual forma, se ha asociado a mayores niveles de estrés académico percibido y respuestas de estrés. De igual forma, se ha asociado a mayores niveles de estrés académico percibido y respuestas de estrés (Loureiro, McIntyre, Mota-Cardoso & Ferreira, 2008. Michie, Glachan & Bray, 2001. Misra & Castillo, 2004)¹²³.

Aunque sin embargo, también existen estudios donde el género femenino no parece estar asociado a una mayor percepción de estresores académicos (Jones & Frydenberg 1999.

¹²¹ Oliveti, S. (2010), op.cit, p.48

¹²² Ídem.

¹²³ Oliveti, S. (2010), op.cit, p.47

Huan, See, Ang & Har, 2006. Matheny, Roque-Tovar, Curlette (2008). También existen estudios que Gracia Muños reviso que indican que el género femenino no parece estar asociado a una mayor percepción de estresores académicos, sin llegar resultados específicos que marquen una diferencia en cuanto a la presencia del estrés según el sexo. Entonces la edad y el sexo como variables biológicas son las dos que han tenido mayor influencia y han sido más estudiadas en relación al fenómeno de estrés sobre los estudiantes y respecto al sexo se concluyó que las investigaciones arrojaban resultados concluyentes, que denoten marcada diferencia entre ambos sexos.

Por otro lado Olivetti (2002)¹²⁴ indica que en el estudio realizado por Barraza (2004) se obtuvo como resultado que el género, el tipo de maestría o el semestre que cursan los estudiantes no influyeron en el nivel de estrés académico que percibían, por tanto continúan las contradicciones para afirmar que el estrés académico sea propio del sexo femenino o del masculino. Indica también Olivetti que si bien muchos estudios apuntan a esta variable sociodemográfica los resultados al no poder ser generalizables, no influyen significativamente en el estrés académico¹²⁵. Lo que dirige a pensar que obteniendo los resultados de las variables sociodemográficas, estos solo sirven de caracterización para una población específica como datos sociodemográfico.

Según Casuso (2011), el curso académico y la edad aparecen frecuentemente como factores relacionados y han sido estudiados y descritos como variables moduladoras de tipo biológico. Pues según las investigaciones el estrés el primer curso universitario un factor de riesgo en la percepción de estresores académicos parece existir una tendencia de atenuación de la evaluación del contexto académico como estresante a medida que se avanza de curso académico. Esta hipótesis ha sido confirmada en varios estudios (Polo, Hernández y Pozo, 1996. Martín, Lavín, Figueroa et al. 2005. Struthers, Perry & Menec, 2000. Michie, Glachan & Bray, 2001) Estos hallazgos se podrían interpretar como confirmatorios del Modelo de Control de Fisher ya comentado (Casuso J. , 2011)¹²⁶.

¹²⁴ Olivetti, S. (2010), op.cit, p.14.

¹²⁵ Idem.

¹²⁶ Casuso, J. (2011), op.cit, p.23.

-En relación a otros moduladores Psicosociales y psicoeducativos, García Muñoz menciona también que el curso académico o nivel académico aparecen frecuentemente descritos como variables moduladoras del estrés siendo el primer curso un factor de riesgo en la percepción de estresores académicos. Es decir, parece existir una tendencia de atenuación de la evaluación del contexto académico como estresante a medida que se avanza de curso académico (Polo, Hernández y Pozo en 1996, Martín, Lavín, Figueroa et al en 2005, Struthers, Perry & Menec en 2000, Michie, Glachan & Bray en 2001)

¹²⁷.

Casuso (2009)¹²⁸, refiere que los resultados obtenidos por las investigaciones sobre estos factores moduladores del estrés académico de carácter psicosocial y psicoeducativo son variados. Por su lado Zuley (2012)¹²⁹, indica también que en cualquier caso, algunas investigaciones apuntan con mayor firmeza a variables psicoeducativas como el curso o nivel de enseñanza, así como el tipo de titulación o estudios y el rendimiento académico, se asocian con distintas experiencias y grados de estrés académico.

En este punto resulta bastante razonable suponer que muchas de las demandas, conflictos, actividades y eventos implicados en la vida académica provoquen estrés, y que dicho estrés repercuta negativamente en el propio rendimiento académico de los estudiantes, interviniendo en ello principalmente los efectos del estrés que anteriormente indicamos tanto cognitivos como conductuales.

En relación a los niveles académicos, Barraza indica que “El inicio de la escolarización y su posterior desarrollo, sin olvidar el tránsito de un nivel educativo a otro superior, suelen ser eventos estresantes para el ser humano que en ese momento juega el rol de alumno”¹³⁰. Y respecto a este punto Orlandini indica que “desde los grados pre escolares hasta la educación universitaria de post grado, cuando una persona está en un periodo de aprendizaje experimenta tensión, a esta se le denomina estrés académico, y

¹²⁷ Polo, A. Hernández, J. Pozo, C. (1996). op.cit , p.5.

¹²⁸ Casuso, J. (2011), op.cit, p.24.

¹²⁹ Zuley, C (2012), op.cit, p.66.

¹³⁰ Barraza, A. (2006). op.cit, , p. 116.

ocurre tanto en el estudio individual como en el aula escolar” (Barraza. 2004)¹³¹, haciendo notar que desde el inicio de la educación, el estrés ya sea escolar o académico está presente.

Acotando a ello, se debe indicar que Oliveti (2002)¹³² indica que en varios estudios realizados en el nivel universitario, se identifica al primer año universitario como un nivel con mayor estrés percibido.

Polo (1996)¹³³ indican que el grupo de estudiantes que ingresa en una institución universitaria, con el ingreso al mundo universitario, se ven en la necesidad de un cambio de perspectiva en su comportamiento para adaptarse al nuevo entorno o al nuevo ecosistema. Esto, trae consigo la necesidad de que los estudiantes adopten una serie de estrategias de afrontamiento distintas a las que disponían hasta ese momento para superar las nuevas demandas. Sin embargo, una parte de esos nuevos estudiantes universitarios carecen de estas y sus conductas académicas que son inadecuadas para las nuevas demandas (Polo et.al 1996)¹³⁴. Polo y Pozo refieren también que Fisher (1984, 1986) considero que el ingreso en la Universidad representa un conjunto de situaciones estresantes debido a que el individuo puede experimentar, aunque sólo sea transitoriamente, una falta de control sobre el nuevo ambiente, potencialmente generador de estrés.

Y por otro lado se debe considerar también como nota importante lo que indica Tolendo (2009)¹³⁵ que en los últimos semestres es indudable que los estresores o su nivel

¹³¹ Barraza, a., (2004) “Estrés Académico en Alumnos de Post Grado”, Revista Psicología Científica.com op.cit

¹³² Oliveti, S. (2002), op.cit, p.15.

¹³³ Polo, A. Hernández, J. Pozo, C. (1996). op.cit , p.1.

¹³⁴ Idem

¹³⁵ Tolendo, S. (2009). op.cit., p.5. ¹³⁵ Barraza, A. (2006). op.cit, , p. 116.

¹³⁵ Barraza, a., (2004) “Estrés Académico en Alumnos de Post Grado”, Revista Psicología Científica.com op.cit

¹³⁵ Oliveti, S. (2002), op.cit, p.15.

¹³⁵ Polo, A. Hernández, J. Pozo, C. (1996). op.cit , p.1.

¹³⁵ Idem

¹³⁵ Tolendo, S. (2009). op.cit., p.5.

cambien en comparación a semestres anteriores, por la ansiedad que produce acercarse a un desenlace de la carrera y la presión que produce al estudiante mirarse frente a las problemáticas de una comunidad y las limitaciones que el estudiante pueda tener, así como las presiones directas o indirectas de los mismos compañeros, sobre la competitividad.

Según indica Zuley (2012), existe acuerdo en que el estrés forma parte de la vida de los estudiantes y que tiene potencialmente un efecto negativo sobre el rendimiento académico, algo confirmado en varios estudios realizados, que han puesto claramente de manifiesto la relación entre estrés y disminución del rendimiento, dentro de las variables moduladoras de estrés académico¹³⁶. Zuley menciona también en esta misma línea que Lumley y Provenzano refieren que el estrés puede afectar al funcionamiento académico, como variable interviniente del estudiante universitario ya que podría interferir o dificultar los procesos cognitivos esenciales como son la atención y la concentración, siendo estos parte de los efectos que se mencionaron con anterioridad como efectos a nivel cognitivo del estrés (entre estos la incapacidad para tomar decisiones, sensación de confusión, decremento del periodo de concentración y atención, aumento de la distractibilidad, presentándose dificultad para mantener la atención, deterioro de la memoria a corto y largo plazo con frecuentes olvidos, aumento de la frecuencia de errores, bloqueos mentales, tareas que requiera actividad mental tiende a solucionarse con un número elevado de errores etc.). Estos efectos como parte de los efectos conductuales y las variable moduladoras de tipo psicoeducativo. Zuley indica que Manso Del Campo, M. Ainara, M. Osua, C. Retegui, A. Suarez, S (2014)¹³⁷, refieren como variables relacionadas al estrés académico el ausentismo escolar, así como un aumento del consumo de alcohol, tabaco, café u otras drogas, siendo estos los más frecuentes.

136 Zuley, C. (2012), op.cit. p.p..64-65.

137 Manso Del Campo, M. Ainara, M. Osua, C. Retegui, A. Suarez, S (2014) op.cit p.p. 10-11

Por otro lado y dentro estas variables moduladoras Oliveti (2009)¹³⁸, refiere que se destaca también el apoyo social como un factor moderador del estrés académico, así como también la variación de hábitos de conducta, la personalidad (rasgos de ansiedad, patrón de conducta tipo A, reactividad afectiva, etc.).

Según Casuso (2011), son varios los autores que han señalado la importancia del apoyo social para prevenir el estrés académico, pues la familia, los amigos, la pareja, además del apoyo social que según las investigaciones debería aportar el propio entorno educativo, provenientes tanto de los compañeros, como los profesores y los servicios de orientación debido a que son ellos quienes comparten al ámbito institucional, siendo estas las principales fuentes moderadoras que trabajan en relación al estrés académico. Es entonces que el apoyo social asume el papel de fuente protectora ante el estrés académico¹³⁹.

Casuso (2011), indica también que por el lado de los moduladores psicoeducativos, García Muñoz señaló situaciones y aspectos como las creencias motivacionales sobre la propia eficacia que perciben los estudiantes han sido descritas como claves tanto en la aparición de respuestas de estrés como en el proceso de valoración y afrontamiento del mismo.

Según la revisión de García Muñoz, es posible por tanto, que aquellos estudiantes con mayores niveles de autoeficacia, en comparación con los menos eficaces, generen expectativas más elevadas de sí mismos porque confían en sus capacidades y porque perciben el entorno académico como menos amenazador, afronten las situaciones de una forma que les haga más probable adaptarse con éxito a las demandas y todo ello les lleve a experimentar mejores niveles de bienestar general así como sentirse a gusto en el medio académico, situaciones que están vinculadas con la percepción del entorno académico como potencialmente estresante. Los compromisos o metas de los estudiantes, entendidos como las razones o motivos que les mueven, también parecen

138 Oliveti, S. (2010), op.cit, p.47.

139 Casuso, J (2011), op.cit, p.12.

mediar en la percepción del estrés (Oliveti, 2010)¹⁴⁰. García Muñoz indica también que dentro de estos moduladores psico-socio educativos se debe hablar también de aspectos como el historial académico, el auto concepto académico, características del centro educativos, el curso, el turno de actividades, la titulación o culminación de la misma¹⁴¹.

Otras variables relacionadas en cuanto al nivel de estrés académico que se estudió fue la relacionada a diferentes carreras profesionales, muchas de estas investigaciones presentan resultados contradictorias y según indica Oliveti (2010)¹⁴², en su revisión acerca de las investigaciones y sobre estrés académico y variables relacionadas al mismo, encontró resultados diversos como los presentados por Marty, Lavin, Figueroa (2005), quienes realizaron un estudio en carreras como medicina, odontología y psicología, del cual se pudo concluir que la carrera de medicina presentaba en sus estuantes mayor prevalencia de estrés y que la carrera de psicología tenía menor prevalencia de estrés académico entre sus estudiantes.

Oliveti (2010) refiere también que Gutiérrez, Londoño y Mazo (2009) en Colombia estudiaron el estrés académico en diversas facultades encontrando resultados que muestran mayores niveles de estrés académico pertenecen a carreras de las ciencias de la salud y educación. Un trabajo en similares características se realizó en España, en estudiantes de diversas carreras del área de la salud constatando que existen diferencias en las relaciones entre las distintas orientaciones a metas y la percepción de estresores, la respuesta de estrés y las estrategias de afrontamiento.

Olivetti también indica que Martin y Monzón (2007), realizaron un estudio similar para conocer las diferencias que presentaba el estrés académico en estudiantes de diversas carreras, arribando a la conclusión que en todas las carreras el nivel de ansiedad varia durante el periodo de exámenes, en comparación al nivel de estrés que presentan en otras situaciones, produciéndose así efecto no generalizador, en relación al estrés académico y las carreras universitarias, pues el estrés académico variaría según el medio y situación

¹⁴⁰ Oliveti, S. (2010), Op.cit.,46.

¹⁴¹ Oliveti, S. (2010), Op.cit, p.p.16-18.

¹⁴² Ídem.

en el que sea estudiado. Por lo que no se le puede atribuir a una carreras mayor prevalencia de estrés o menor prevalencia de estrés, pues estos variarían según las situaciones por las que los alumnos atraviesan durante el año universitario o semestre¹⁴³.

Dentro los moderadores socioeconómicos que García (1999) menciona, se pueden nombrar el disfrute de becas, situación laboral, independencia económica, nivel de ingresos familiares y/o personales. Algunas de ellas de carácter sociodemográfica (estado civil, nivel de instrucción, etc.)¹⁴⁴.

2.4 FORMULACION DEL MODELO DE ESTRÉS ACADEMICO SEGUN ARTURO BARRAZA

• MODELO SISTÉMICO-COGNOSCITIVISTA DEL ESTRÉS ACADÉMICO

Barraza (2006)¹⁴⁵ construyo el modelo Sistémico-Cognoscitivista del estrés que se basa en la teoría de la modelización sistémica de Colle (2002), se fundamentó, desde el punto de vista teórico, en la teoría general de sistemas de Bertalanfy (1991) y en el modelo transaccional del estrés Cohen y Lazarus (1979) y Lazarus y Folkman (1986).

Los supuestos de partida de Barraza se presentan en dos rubros:

a) El Supuesto sistémico

Este parte de la Teoría General de Sistemas indicando que toda esfera de la realidad tiene una constitución sistémica, pues constituye un sistema por muy microscópico que éste sea. Como indica Colle en Barraza (2006)¹⁴⁶, “Permite considerar un fenómeno en su totalidad, enumerar sus componentes y estudiar las relaciones, sin reducir el todo a las partes, sino teniendo siempre presente que el todo es más que la suma de sus partes”. Concretándose esta propuesta en el siguiente postulado: “El ser humano como sistema

¹⁴³ Idem.

¹⁴⁴ Idem.

¹⁴⁵ Barraza, A. (2006) op.cit, p.110-129.

¹⁴⁶ Barraza, A. (2006), op.cit. p.112.

abierto se relaciona con el entorno en un continuo flujo de entrada (input) y salida (output) para alcanzar un equilibrio sistémico”.

Barraza presenta este supuesto sistémico en tres momentos:

1) El ser humano se puede conceptualizar como un sistema abierto. Pues se identifica al sistema como un conjunto de elementos que se relacionan entre sí, que mantienen al sistema directo o indirectamente unido de modo más o menos estable persiguiendo un objetivo.

2) El ser humano como sistema abierto se relaciona con el entorno en un continuo flujo de entrada (input) y salida (output). Donde relaciones entre el sistema y su entorno se caracterizan como una red estructurada por el esquema input-output. Entendiendo por input la adquisición de los recursos para dar inicio de actividades del sistema y output a las corrientes de salidas de un sistema. Relación que se complementa con la retroalimentación que recoge información de los efectos de sus decisiones internas en el entorno, dato que actúa sobre las decisiones o acciones sucesivas posteriores. Pasando así al siguiente momento.

3) El ser humano como sistema abierto se relaciona con el entorno en un continuo flujo de entrada (input) y salida (output) para alcanzar un equilibrio sistémico, considerando que el ser humano actúa, ante las variaciones mediante compensaciones internas o externas al sistema, las cuales sustituyen, bloquean, complementan o modifican esos cambios para de mantener el equilibrio sistémico.

Según indica Barraza (2006)¹⁴⁷ el equilibrio sistémico se logra en sistemas abiertos por diversos caminos, por la equifinalidad (distintas condiciones iniciales o caminos se llega a un mismo estado final (salida) que es la conservación de equilibrio dinámico) y proceso inverso se denomina multifinalidad (condiciones iniciales similares pueden llevar a estados finales diferentes).

b) El Supuesto Cognoscitivista

¹⁴⁷ Ídem,p.113.

En el cual Barraza¹⁴⁸ indica que en la relación persona entorno existe un proceso mediático cognoscitivo de valoración de las demandas y de los recursos necesarios para enfrentar dichas demandas que definen la forma hacerles frente. Esta perspectiva cognoscitivista explica los procesos psicológicos de la persona, de la siguiente forma: “La relación de la persona con su entorno se ve mediatizada por un proceso cognoscitivo de valoración de las demandas del entorno (entrada), y de los recursos internos necesarios para enfrentar esas demandas, para elegir la forma de enfrentar esa demanda (salida)”¹⁴⁹.

El contenido de este postulado se presenta en tres momentos:

Grafico 1: Representación Gráfica del Modelo de Estrés Académico



1.- La relación persona-entorno se da a través de tres componentes principales: Acontecimiento estresante (entrada), interpretación del acontecimiento y activación del organismo (salida). Explicando que una situación inicial se produce un acontecimiento que es potencialmente perjudicial o

¹⁴⁸ Barraza, A.(2006), op.cit. p.114.

¹⁴⁹ Idem.

peligroso.

*Barraza 2006*¹ 2.- El ser humano realiza una valoración cognitiva del acontecimiento potencialmente estresante y de los recursos de que dispone para enfrentarlo. Según Barraza la valoración del acontecimiento potencialmente estresante puede dar lugar a tres tipos de valoraciones:

- Neutra (donde los acontecimientos no implican al individuo ni lo obligan a actuar).
- Positiva (donde los acontecimientos son valorados como favorables para mantener el equilibrio y se cuenta con los recursos para actuar).
- Negativa (acontecimientos valorados como una amenaza, daños o pérdidas inminentes o no, desafíos o retos potencialmente superable, o asociación con emociones negativas como miedo, ira, resentimiento, etc.); cuando los recursos son desbordados, provocando un desequilibrio, donde la persona se ve obligada a actuar. Llegando al tercer momento.

3.-No existe un equilibrio entre los acontecimientos estresantes y los recursos que la persona dispone para enfrentarlos sobreviene el estrés obligando a la persona a utilizar estrategias de afrontamiento y reducir las cualidades aversivas de la situación.

Con los supuestos base del estrés académico se logra identificar y explicar el modelo Sistémico Cognoscitivista del estrés académico, llegando a la conceptualización del término.

2.5 CONCEPTUALIZACION DEL ESTRÉS ACADEMICO

En la conceptualización que hace Barraza del estrés académico con base en el modelo presentado, refiere sobre el mismo como proceso esencialmente psicológico pues este estrés presenta *estresores mayores* (amenazan la integridad vital del individuo y son ajenos a su valoración) y *estresores menores* (se constituyen en tales por la valoración que la persona hace de ellos).

Barraza (2006)¹⁵⁰, elabora el presente constructo teórico y la siguiente definición: “El estrés académico es un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que se presenta de manera descriptiva en tres momentos:

- Primero: el alumno se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas que, bajo la valoración del propio alumno son consideradas estresores (input).
- Segundo: esos estresores provocan un desequilibrio sistémico (situación estresante) que se manifiesta en una serie de síntomas (indicadores del desequilibrio).
- Tercero: ese desequilibrio sistémico obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento (output) para restaurar el equilibrio sistémico”. Barraza (2006)¹⁵¹.

Como indica Barraza el proceso de actuación del alumno se da de la siguiente forma: el alumno realiza una valoración cognitiva de las prácticas o acontecimientos que se son consideradas demandas y de los recursos de que dispone para enfrentarlos.

Este proceso desencadena dos resultados:

- Cuando los acontecimientos o prácticas, se consideran como demandas que pueden ser enfrentados con los recursos que se dispone para mantener un equilibrio sistémico con el entorno.
- Cuando los acontecimientos o prácticas no pueden ser enfrentados con los recursos que se dispone y dicho estresor es valorado como una pérdida, una amenaza o son asociadas con emociones negativas, se produce un desequilibrio sistémico en su relación con el entorno constituyéndose así la situación estresante.

Barraza reconoce tres componentes sistémicos del estrés académico que son: Los estímulos estresores, los síntomas que conforman los indicadores del desequilibrio sistémico y por ultimo las estrategias de afrontamiento. Respondiendo de esta manera al flujo de entrada (input) y salida (ouput) de los sistemas para lograr el equilibrio.

¹⁵⁰ Ídem.

¹⁵¹ Barraza, A. (2006), op.cit, p.p.126-127

2.6 ESTRESORES ACADÉMICOS

Gracia Muños (2004), entiende por estresores académicos a todos aquellos factores o estímulos del ámbito académico educativo (eventos, demandas, etc.) que presionan o sobrecargan de diferente modo al estudiante. Y menciona que a partir de la década de los años setenta diferentes investigaciones comienzan a destacar la importancia de los estresores académicos y la incidencia de estos sobre el bienestar de los estudiantes.

En general, un estresor es un “estímulo o situación amenazante que desencadena en el sujeto una reacción generalizada e inespecífica” (Barraza, 2005).

Por lo general, las investigaciones que tratan de identificar de forma exhaustiva los estresores académicos que afectan a poblaciones de estudiantes universitarios han recogido los datos mediante técnicas de auto informe, donde los sujetos deben indicar qué aspectos, situaciones, etc., de su vida académica les resultan estresantes, aversivas o amenazantes (Casuso J. , 2011)¹⁵².

Dentro de los estresores académicos, Zuley (2012)¹⁵³ hace hincapié en el papel que asumen los procesos evaluativos, pues son los que más investigación han generado. Splanger, Pekrun, Kramer y Hoffman, que indican al respecto que las pruebas y los exámenes a las que habitualmente tienen que enfrentarse los estudiantes universitarios suponen un tipo crítico de situaciones de estrés. Es por ello entonces que diversas investigaciones han identificado la evaluación como la influencia contextual más crítica, considerando a esta situación como un estresor académico potencial.

Zuley (2012), también indica que dentro de los estresores relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje, se ha concedido un papel especial y de relevancia desempeñado por las relaciones sociales que se establecen entre los individuos que forman parte del grupo universitario y especialmente a las relaciones sociales de los estudiantes entre sí. Entonces se puede decir que el respaldo social es muy importante en la actividad diaria

¹⁵² Casuso, J (2011), op.cit, p.20.

¹⁵³ Zuley, C (2012) , op.cit, p. 18.

del estudiante, que precisa de la ayuda mutua, la empatía y el reconocimiento de los docentes y de los compañeros que trabajan con él (p.18)¹⁵⁴.

Es de acotar, como indica Zuley (2012), que el sistema educativo actual en el que los estudiantes son constantemente evaluados para superar niveles de educación, provoca estados de tensión y frustración, por las exigencias académicas implícitas en su preparación, así también como la proximidad y el fracaso experimentado en los exámenes, la sobrecarga curricular, ausencia de pausas entre clases, exceso de responsabilidad y tiempo limitado para hacer los trabajos evaluados, elementos que se pueden sumar a la lista de posibles estresores del estrés académico¹⁵⁵.

Para conocer con más exactitud los estresores del estrés académico, se debe indicar que en el transcurso de los años se han generado investigaciones para indagar sobre estos estresores, dichas investigaciones y las de mayor importancia se realizaron entre los años 1996 al 2005. Las investigaciones referidas en la siguiente tabla reflejan estresores académicos de mayor frecuencia, presentados en dichas investigaciones:

Tabla 2 Investigaciones Sobre Estresores (Barraza, "Estrés Académico: Un Estado en Cuestión", 2007)

<u>Investigaciones Sobre Estresores Académicos</u>
- Acontecimientos vitales tales como separación de la pareja, enfermedad del individuo o de un familiar cercano, muerte de un ser querido; exámenes de la especialidad para el caso de los estudiantes, entre otros de esta índole (Navarro y Romero, 2001).
- Sobrecarga académica, relación superficial y falta de comunicación entre los miembros de la facultad; compaginar trabajo y estudios (Al Nakeeb, Alcázar, Fernández, Malagón y Molina, 2002).
- Asuntos relacionados con lo académico, problemas en la familia y la preocupación

¹⁵⁴ Idem.

¹⁵⁵ Zuley, C (2012), op.cit, p. 22.

sobre el futuro (Hayward y Stoott, 1998).
- Lo que acontece en el mundo; la situación personal-afectiva; aspectos biológicos-salud; la situación en el hogar y el quehacer académico en general (Ramírez, Fasce, Navarro e Ibáñez, 2003).
-Excesiva carga académica, currículo muy apretado, horario muy extenso; situación económica precaria; choque cultural de las personas procedentes de fuera de Bogotá, y en menor grado, desórdenes sentimentales (Mancipe, Pineda, Jagua, Páez, Ospina y Cárdenas, 2005).
Problemas educativos; las pérdidas afectivas, los problemas personales y los familiares (González, Montoya, Casullo y Bernebú, 2002).
- Exceso de responsabilidad por cumplir las obligaciones escolares (Barraza, 2005).
- Mantener un buen rendimiento o promedio académico (Bermúdez, 2004; y Mancipe et. al. 2005).

Según indica Barraza (2007)¹⁵⁶, los estudios relacionados con los estresores se dividen en dos rubros: aquellos que abordan estresores generales, incluidos en estos los académicos, y aquellos que abordan exclusivamente los estresores académicos. En el caso de los estresores exclusivamente académicos, los estudios refieren dos tipos de estresores: a) generales, que no son privativos de una carrera o nivel y b) específicos, que corresponden a los estudiantes de una carrera en particular. Entre los estresores generales los estudios refieren los siguientes:

Tabla 3 Investigaciones Sobre Estresores Exclusivamente Académicos (Barraza, "Estres Académico: Un Estado en Cuestion", 2007)

Investigaciones sobre estresores exclusivamente académicos
- Falta de tiempo o tiempo limitado para cumplir con las actividades académicas (Barraza, 2003; Celis et. al. 2001; Hayward y Stoott, 1998; y Polo et. al. 1996).

¹⁵⁶ Barraza, A. (2007), "Estres Académico: Un Estado en Cuestion", op.cit.

- Sobrecarga académica, de estudio, de tareas o de trabajo escolares (Al Nakeeb et. al. 2002; Barraza, 2003 y 2005; Celis et. al. 2001; De la Cruz et. al., 2005; Polo et. al. 1996; y Rodríguez, 2004).
- Realización de un examen (Celis et. al. 2001; De Miguel y Lastenia, 2006; Polo et. al. 1996; y Wilson, 2000;).
- Exposición de trabajos en clase (Polo et. al. 1996).
- Realización de trabajos obligatorios para aprobar la asignatura (Polo et. al. 1996).
- Exceso de responsabilidad por cumplir las obligaciones escolares (Barraza, 2005).
- La tarea de estudio (Polo et. al. 1996).
- El tipo de trabajo que solicitan los profesores (Barraza, 2005).
- Intervención en el aula (Polo et. al. 1996).
- Mantener un buen rendimiento o promedio académico (Bermúdez, 2004; y Mancipe et. al. 2005).
- La evaluación de los profesores (Barraza, 2005).

De estos estresores, resultado de las investigaciones previas, Arturo Barraza en años posteriores recopila el siguiente grupo de estresores presentes en el estrés académico, mostrados en la siguiente tabla, indicando que la mayoría de los estresores son menores, pues se constituyen en estresores por la valoración cognitiva que realiza la persona, por lo que una misma situación puede o no ser considerada un estímulo estresor. Como se puede observar en la tabla, la mayoría de los estresores del estrés académico son menores, ya que se constituyen en estresores debido, esencialmente, a la valoración cognitiva que realiza la persona, por lo que una misma situación puede o no ser considerada un estímulo estresor por cada uno de los alumnos. Esta situación, según indica Barraza, permite afirmar que el estrés académico es un estado básicamente psicológico (Barraza, "Estrés Académico en Alumnos de Maestría y sus Variables Moduladoras", 2008)¹⁵⁷.

¹⁵⁷ Barraza, A. (2008). op.cit. p. 273.

Tabla 4 Estresores

Estresores (BARRAZA, 2008)¹⁵⁸
Competitividad grupal
Sobre carga de tareas
Personalidad y carácter del profesor
Las evaluaciones de los profesores
Tipo de trabajo que se pide
No entender temas que se abordan
Participación en clase
Tiempo limitado para hacer trabajos

Siendo estos estresores los considerados como los principales según la revisión realizada por Barraza.

2.7 INDICADORES FISICOS, PSICOLOGICOS Y COMPORTAMENTALES DEL ESTRÉS ACADÉMICO

De lo anteriormente expuesto se entiende que las prácticas y/o acontecimientos denominados estresores se constituyen en demandas o exigencias (input) que obligan al alumno a actuar de alguna manera específica (output) cuando se da el desequilibrio sistémico manifestado por los indicadores del estrés académico. Este conjunto de indicadores se articulan de manera idiosincrática en las personas, de tal manera que el desequilibrio sistémico va a ser manifestado de manera diferente, en cantidad y variedad, por cada persona (Barraza, 2008)¹⁵⁹.

El estrés académico afecta a variables tan diversas como el estado emocional, la salud física o las relaciones interpersonales, pudiendo ser vivenciadas de forma distinta por diferentes personas debido a la valoración cognitiva que realiza la persona.

¹⁵⁸ Idem.

¹⁵⁹ Barraza, A. (2008). op.cit. p. 274.

A partir de la revisión de las investigaciones que se realizaron sobre el estrés académico, Barraza considera la clasificación que indica Rossi (2001, citado en Barraza, 2005) y distingue en tres tipos principales de efectos: en el plano conductual, psicológico y físico, resultando estos tres efectos, para la teoría que plantea Barraza, como los indicadores del estrés académico.

En la revisión de Barraza (2008)¹⁶⁰, las investigaciones previas reportaban respuestas físicas como sudoración en las manos (Astudillo et. al. 2001), trastorno en el sueño (Barraza, 2003 y 2005; De la Cruz, et. al. 2005), cansancio y dolores de cabeza (Barraza, 2005; y García, 2001), molestias gastrointestinales (Viñas y Caparrós, 2000) y somnolencia (Barraza, 2005). De dicha revisión, se establecieron, para el modelo sistémico cognoscitivista, como indicadores físicos la reacción del cuerpo, como morderse las uñas, temblores musculares, migrañas, insomnio, fatiga crónica, problemas de digestión y somnolencia o mayor necesidad de dormir.

Según indica Barraza (2008)¹⁶¹, los indicadores o respuestas psicológicas son aquellas que tienen que ver con las funciones cognoscitivas o emocionales de la persona, las reacciones más frecuentes según la revisión de investigaciones previas serían: la ansiedad (Arias, 1999; Barraza, 2005; Pellicer et. al. 2002; y Pérez et. al., 2002), nerviosismo (Astudillo et. al. 2001), angustia (Astudillo et. al. 2001; y García, 2001), miedo (García, 2001), irritabilidad, (García, 2001; y Mauro et. al. 1999), problemas de concentración (Barraza, 2003 y 2005), inquietud (incapacidad para relajarse y estar tranquilo), sentimientos de depresión y la sensación de bloqueo mental, (Barraza, 2005), en la investigación de Gonzales y Gonzales (2012) los síntomas psicológicos son: ansiedad, susceptibilidad, tristeza, irritabilidad, indecisión, escasa confianza en uno mismo, inquietud, sensación de inutilidad, falta de entusiasmo, sensación de no tener el control de la situación, pesimismo, imagen negativa de uno mismo, sensación de melancolía, preocupación excesiva, dificultad de concentración, inseguridad y tono de humor depresivo.

¹⁶⁰ Barraza, A. (2008), op.citp.274.

¹⁶¹ Idem.

Las reacciones consideradas por Barraza (2008)¹⁶² en su modelo teórico, como indicadores psicológicos del estrés académico son: Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo), sentimientos de presión y tristeza (decaído), ansiedad, angustia o desesperación, problemas de concentración y sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad.

Dentro las reacciones o indicadores conductuales Gonzales y Gonzales (2012)¹⁶³ refieren conductas como: fumar excesivamente, olvidos frecuentes, aislamiento, conflictos frecuentes, escaso empeño en ejecutar las propias obligaciones, tendencia a polemizar, desgano, absentismo, aumento o reducción del consumo de alimentos, escaso interés en la propia persona e indiferencia hacia los demás.

Según Barraza (2007)¹⁶⁴ entre los indicadores comportamentales que los estudios refieren que ante una situación de estrés los alumnos presentan las siguientes reacciones comportamentales: dificultad en las relaciones interpersonales y agresividad (Astudillo et. al. 2001) y desgano (Barraza, 2005).

Para Barraza, (2007), entre los indicadores comportamentales que considera como importantes están aquellos que involucran la conducta de la persona, como discutir, aislamiento de los demás, aumento o reducción del consumo de alimentos y desgano para realizar las labores escolares (Barraza, “Propiedades Psicométricas del inventario SISCO de Estrés Académico”, 2007)¹⁶⁵.

Es ante estos síntomas que el alumno se ve en la necesidad de actuar para retornar a su equilibrio sistémico y para poder actuar necesita realizar una segunda valoración para determinar cuál es la estrategia de afrontamiento más adecuada para la enfrentar la demanda.

¹⁶² Idem.

¹⁶³ González, e. y González, S. (2012) “Estrés Académico en el Nivel Medio Superior”, Revista Electrónica de Ciencias Sociales y Humanidades Apoyada en la Nueva Tecnología, p.47.

¹⁶⁴ Barraza, A. (2007), "Estres Academico: Un Estado en Cuestion".Universidad Pedagógica de Durango, Durango Mexico. Revista Psicología Científica.com

¹⁶⁵ Barraza, A. (2007), “ Propiedades Psicométricas del inventario SISCO de Estrés Académico”, ".Universidad Pedagógica de Durango, Durango México. Revista Psicología Científica.com

2.8 ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO ANTE EL ESTRÉS

ACADEMICO

Ante manifestaciones de un desequilibrio sistémico en una situación amenazante entra en juego el afrontamiento entendido como “aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo” (Lazarus y Flockman 1986, en Barraza 2008)¹⁶⁶. Además, el afrontamiento se relaciona estrechamente con la evaluación cognitiva de las situaciones estresantes.

Las estrategias de afrontamiento que el sujeto pone en marcha ante la experiencia de estrés pueden ser consideradas simultáneamente como efectos y como variables moduladoras del estrés académico.

Como refiere Casuso (2011)¹⁶⁷ las estrategias de afrontamiento son un efecto inmediato de la experiencia del estrés, puesto que, dependiendo de la valoración que el estudiante haga de la situación, éste tenderá que afrontarla de un modo u otro. Se convierte en un proceso modulador puesto que distintas estrategias pueden resultar más o menos adecuadas para cada situación y, en consecuencia, más o menos eficaces de cara a evitar que el estrés académico llegue a afectar al bienestar, la salud o el rendimiento del estudiante.

En cualquier caso, el afrontamiento está estrechamente relacionado con la apreciación subjetiva del estrés. Entendiendo el afrontamiento como los procesos que varían en el alumno con los cambios del según situaciones, en las que se necesita estrategias defensivas y de resolución de problemas.

El afrontamiento tiene procesos y etapas, de los se puede establecer tres aspectos desde la conceptualización de Lazarus et.al en Olivetti (2010)¹⁶⁸, como son:

¹⁶⁶ Barraza, A. (2008). op.cit, p.274.

¹⁶⁷ Casuso, M. (2011), “Estudio del Estrés y Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios de Ciencias de la Salud”, Tesis de Doctorado Publicada. p.8.

¹⁶⁸ Olivetti S. (2010), op.cit, p. 43 .

a) La observación: en referencia a las observaciones realizadas y valoraciones relacionadas con lo que se piensa y hace, b) Contexto específico: aquello que el sujeto piensa o hace es analizando dentro de un determinado contexto, y c) Proceso de pensamiento: se lo define como un cambio en pensamientos y actos del sujeto a medida que la interacción se va desarrollando.

Siendo el afrontamiento un proceso de continuo cambio en el sujeto, el mismo debe valerse en cierto momento ya sea de estrategias defensivas y en otro momento de estrategias que lo ayuden a resolver el problema. Entonces para afrontar al situación el sujeto puede orientarse hacia la resolución del problema o hacia el control, de emociones.

Según indican Figueroa, Contini, Lacunza, Levin y Estévez (2002)¹⁶⁹ se reporta con mayor frecuencia en el estrés académico el uso de estrategias de resolución de los problemas (concentrarse en resolver el problema, esforzarse y tener éxito, preocuparse, invertir en amigos íntimos y distracción física).

En contraposición Massone y González, en Figueroa et.al. (2003)¹⁷⁰ refieren que la forma de afrontar los problemas de los alumnos de educación media superior consiste en: buscar diversiones relajantes o actividades de ocio como leer o pintar; la distracción física como deporte; invertir en amigos, que induce a la búsqueda de relaciones personales íntimas y preocuparse, buscar pertenencia.

Barraza en 2007 indica también que debido a la enorme cantidad y diversidad de estrategias de afrontamiento y según la revisión de investigaciones previas, para el modelo sistémico cognoscitivo del estrés académico llega a considerar como las más indicadas: habilidad asertiva, elogios a sí mismo, ventilación o confidencias, la religiosidad, búsqueda de información sobre la situación y elaborar un plan y ejecución

¹⁶⁹ Figueroa, M. Contini, A. Lacunza, B. Levín, M. y Estévez, A. (2005), op.cit, p. 67.

¹⁷⁰ idem).

de sus tareas (Barraza. 2008)¹⁷¹. De las cuales unas sirven para la resolución de problemas y otras para la el control de emociones.

3. ENFOQUES PARA CONTROLAR Y REDUCIR EL ESTRÉS

Para poder prevenir y afrontar el estrés de manera óptima, Manso Del Campo, M. Ainara, M. Osua, C. Retegui, A. Suarez, S (2014)¹⁷², indican que “la persona debe fortalecerse física y psicológicamente; de esta manera, podrá más fácilmente hacer frente y resistir las inevitables circunstancias de la vida”¹⁷³. Los siguientes enfoques y métodos son los principales en el tratamiento y manejo de estrés general.

Según Cano , A. (2002)¹⁷⁴, Lazarus y Flokman exponen los siguientes ámbitos de intervención del estrés: Asertividad habilidades sociales y de comunicación (aprender a decir “No”, comunicarse de manera eficaz, defender la propia posición o punto de vista, expresar los sentimientos, establecer relaciones positivas con los demás, etc.), habilidades para toma de decisiones y solución de problemas (aprender a manejar conflictos), habilidades para la gestión eficaz del tiempo (para eliminar los factores que provocan pérdida de tiempo, dotando a la persona de una mayor eficiencia), habilidades para el autocontrol emocional o reevaluación cognitiva (control de pensamientos y sentimientos modificando la evaluación de las situaciones), relajación (control de la respiración, relajación muscular de Jacobson, uso de la imaginación, meditación), reestructuración cognitiva (identificación de ideas asociados a respuestas ansiosas para generar interpretaciones alternativas), entre las principales (Cano, 200o).

Por el lado cognitivo, estos procesos desempeñan un papel central en el afrontamiento del estrés. El modelo cognitivo plantea la hipótesis de que las percepciones que se tengan de los eventos influyen sobre las emociones y los comportamientos de las personas. De acuerdo con Beck y Ellis las situaciones no determinan los sentimientos, sino el modo en que la persona las interpreta; es decir, la respuesta emocional está

¹⁷¹ Barraza, A. (2008). ..op.cit. p.274,

¹⁷² Manso Del Campo, M. Ainara, M. Osua, C. Retegui, A. Suarez, S. op.cit. p.p. 10-11

¹⁷³ Ídem.

¹⁷⁴ Cano, A. (2000), “Técnicas Cognitivas para el Control del Estrés”, p.8.

condicionada por la percepción de la circunstancia. La evaluación negativa realizada por el sistema cognitivo provoca en los sistemas conductual y afectivo conductas y sentimientos negativos, de acuerdo con la interpretación hecha, se presentan entonces conductas como la huida, la evitación o el dejar de realizar actividades, emociones como apatía, irritabilidad, tristeza, ansiedad y temor.

Según indica Cano (2002)¹⁷⁵, refiriéndose a estos modelos cognitivos, en el modelo de Beck también se concede un papel causal a las cogniciones sobre las emociones y la conducta; y los trastornos emocionales se consideran resultado de déficits o sesgos cognitivos, que conducen a interpretaciones de la realidad un tanto desajustadas. La principal implicación terapéutica es que al modificar las cogniciones disfuncionales, el malestar emocional puede ser aliviado, con el ejercicio de ciertas técnicas.

Cano (2000), indica también, que la terapia racional-emotivo-conductual propuesta por Albert Ellis considera que, la persona misma produce sus emociones y conductas mediante su sistema de creencias y la forma en que interpreta o piensa acerca de los acontecimientos. Según Ellis, existen al menos 12 tipos erróneos de pensamientos ya estas creencias irracionales juegan un papel importante en el malestar o distress subjetivo que experimenta el paciente, por tratarse de pensamientos catastrofistas, negativistas y proféticos que deben ser sustituidos por otros más racionales y adaptativos¹⁷⁶.

Otro medio para tratar el estrés, según Manso Del Campo, M (2014),¹⁷⁷ es la Inoculación de Estrés que consiste en entrenar a la persona en un conjunto de habilidades específicas para hacer frente a situaciones estresantes. Es un procedimiento terapéutico formado por técnicas y estrategias cognitivas (contenidos cognitivos y sus modificaciones), de control emocional (relajación muscular progresiva, por imaginación, por respiración y meditación) y conductuales (ensayo de conductas para la modificación de las respuestas ante el problema). Este enfoque presenta una gama de estrategias entre las que pueden

¹⁷⁵ Ídem.

¹⁷⁶ Cano, A. (2000) op.cit, p.6.

¹⁷⁷ Manso Del Campo, M. Ainara, M. Osua, C. Retegui, A. (2014) Suarez, S. op.cit. p.4.

seleccionarse las técnicas más atractivas y eficaces que mejor se ajusten a la problemática. Es un entrenamiento en varias fases progresivas, con el uso de técnicas generales, pero con una estructura a seguir.

Naranjo, M (2009)¹⁷⁸, indica otros aspectos a los que se debe prestar atención para prevenir el estrés, de acuerdo con autores como Bensabat (1987), Melgosa (1995) y Neidhardt et al. (1989), son: el ejercicio físico y el reposo, la alimentación, el contacto con la naturaleza, el tiempo libre, la planificación del tiempo, objetivos y actividades. En cuanto al ejercicio y el reposo, mencionan que la mayoría de las personas que sufren de estrés no practican ejercicio físico ni son capaces de lograr un descanso adecuado, lo cual genera un círculo vicioso. El ejercicio físico, según indican, “proporciona una serie de beneficios opuestos a la acción del estrés¹⁷⁹”.

Refieren también que los hábitos relacionados con la alimentación son importantes sobre todo cuando hay estrés, (si la persona tiende a comer en exceso, a no comer lo necesario o hacerlo deprisa), pues el estrés, emplea una mayor cantidad de energía y de manera rápida, lo cual añade una carga al sistema cardiovascular (Naranjo, 2009)¹⁸⁰. Recomendando también comer despacio, masticando correctamente los alimentos y a horas fijas, controlar la cantidad de grasa que se ingiere, consumir frutas, verduras y cereales integrales en cantidad adecuada y reducir la ingesta de azúcar, sal, condimentos y grasa animal para reducir el nivel de colesterol y controlar el peso, por último consumir por lo menos 1 litro entre comidas.

Otro aspecto importante para prevenir el estrés que mencionan, es la utilización adecuada del tiempo, pues evita los efectos negativos del exceso de trabajo o estudio. El objetivo de la gestión eficaz del tiempo es eliminar los factores que provocan una pérdida de tiempo, dotando a la persona de una mayor eficiencia¹⁸¹. Indica también Naranjo, M., (2009), que una de las habilidades que se pueden desarrollar es la de lograr

¹⁷⁸ Naranjo, M. (2009), op.cit, p.181.

¹⁷⁹ Idem.

¹⁸⁰ Ibídem, p.181.

¹⁸¹ Naranjo, M (2009), op.cit, p. 182.

relajarse (respiración, meditación). La relajación proporciona resultados muy satisfactorios en el tratamiento del estrés. Además del beneficio inmediato que brinda, otorga a la persona la sensación de estar en control de sí misma, de que el estado de tensión no se escapa de su voluntad y que por lo tanto es una situación controlable¹⁸².

Siendo las anteriores las principales áreas en las que se enfocan los distintos medios para tratar y reducir el estrés en general.

• **INTERVENCIONES DIRIGIDAS A REDUCIR EL ESTRÉS ACADÉMICO**

Resulta importante mencionar que uno de los modelos de intervención psicoterapéutica más conocido en el ámbito del estrés es el formulado por Lazarus y Folkman (1984) del “MPE” Modelo Procesal del Estrés (que integra conocimientos, técnicas y metodologías provenientes de diferentes áreas y disciplinas). Tobon (2004)¹⁸³ indica que este modelo de intervención aborda los factores más importantes relacionados con los problemas de salud, además que posibilita el trabajo interdisciplinario y la integración de técnicas provenientes de diferentes modelos de intervención, conformándose este como modelo integrador de conocimientos técnicas esquemas, datos y metodologías de diferentes disciplinas. Permitiendo elaborar intervenciones combinando enfoques como la terapia racional Emotivo Conductual de Ellis, como también del enfoque multi-componente de Inoculación del estrés de Meichembaum. Si bien este enfoque no está direccionado al estrés académico específicamente, se considera este modelo como base a seguir para la formulación de intervenciones hacia cualquier tipo de estrés.

Resulta interesante la búsqueda de técnicas para manejar, controlar y reducir el estrés académico que afecta a poblaciones universitarias. En este sentido, Casuso (2011)¹⁸⁴ indica que en su revisión acerca de las intervenciones para el estrés académico encontró intervenciones entre las más populares la realizada por Maldonado, Hidalgo y Otero en España (2000), que llevaron a cabo un estudio experimental con 151 estudiantes

182 Ibidem.

183 Tobon, S. Nuñez, A. Vinaccia, S (2004) “Diseño de un Modelo de Intervención Psicoterapéutica en el Área de la Salud a Partir del enfoque Procesal del Estrés”, Revista de Estudios Sociales, N° 18, p.p. 59.

184 Casuso, J. (2011), op.cit. p.29.

universitarios de la titulación de enfermería con el objeto de prevenir la ansiedad y estrés de estos alumnos. La intervención se basó en el entrenamiento en técnicas cognitivo-conductuales y de relajación a través de 5 sesiones, con resultados positivos que produjo un aumento del rendimiento académico.

Otra intervención que refiere Casuso (2011), sobre la intervención en estrés académico la realizaron Steinhart y Dolbier en Estados Unidos (2008) realizaron una intervención sobre 57 alumnos universitarios en una investigación piloto, en la cual el grupo experimental recibió una intervención psicoeducativa a través de sesiones semanales de dos horas de duración durante 4 semanas. Enfocadas al entrenamiento de aspectos relacionados con la resiliencia, con las estrategias de afrontamiento del estrés y con factores protectores del mismo, tales como la autoestima o el optimismo. Los resultados obtenidos indicaron una disminución en el nivel de estrés percibido, síntomas depresivos así como un aumento en el nivel de salud general del grupo experimental frente al grupo control.

En otra línea de intervención que Casuso (2011)¹⁸⁵ menciona es el proyecto PECERA (Programa Educativo de Conciencia Emocional, Regulación y Afrontamiento) de Muñoz de Morales y Bisquerra, (2006) también en España, puesto en marcha en el País Vasco en un grupo de 609 alumnos y 34 profesores de educación secundaria con el objeto de entrenar las competencias emocionales de los alumnos que median en el proceso de estrés académico. Los resultados obtenidos muestran un progreso en el grupo experimental en la capacidad de afrontamiento de las relaciones interpersonales y en la reducción del estrés psicosocial en el alumnado.

Estas intervenciones tienen en común que su elaboración y estructura corresponde a la necesidad que presenta las respectivas poblaciones afectadas y las características de índole teórico e instrumental sobre estrés académico, y entonces, dada la magnitud e importancia del tema, el estrés académico y sus efectos tanto en la salud como el rendimiento académico de los estudiantes universitarios, parece razonable y estrictamente necesario proponer herramientas y conocimientos para la población

¹⁸⁵ Casuso, J. (2011), op.cit, p.30.

universitaria para hacer frente al estrés académico. En la actualidad y para completar el panorama sobre este punto se debe indicar que la población universitaria de la Carrera de Psicología de la U.M.S.A; según la entrevista realizada, indica en su mayoría (93%) que si escucho o leyó con anterioridad algún tipo de información sobre el tema de estrés (general), e indican también que en una relativa mayoría (53%), que tiene conocimiento sobre técnicas de manejo y control de estrés, siendo el resto de la población (47%), que indica no tener conocimiento sobre técnicas de manejo y control de estrés, .pero en relación al tema específico de estrés académico indicaron en una mayoría (66%) que si escucho o leyó antes algún tipo de información sobre estrés académico y como último dato al respecto, los estudiantes indican en su mayoría (97,5%) que en su situación actual como alumnos y futuros profesionales en psicología consideran importante obtener mayor conocimiento sobre el tema de estrés académico, siendo el restante de la población (2,5%), que indican que en su situación actual como alumnos y futuros profesionales en psicología consideran que no es importante obtener mayor conocimiento sobre el tema de estrés académico.

4. CARRERA DE PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS:

• CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN Y DESARROLLO DE ACTIVIDADES ACADÉMICAS

En general los estudiantes universitarios se caracterizan por enfrentarse a situaciones que desde esta investigación pueden ser entendidos como estresores como circunstancias relacionadas con los horarios, las condiciones de las aulas, los exámenes, la espera de calificaciones o la incertidumbre hacia el futuro (Peñacoba y Moreno, 1999; citado por González, Landero y Tapia, 2007). Se caracterizan también por las expectativas académicas y sobre la institución educativa (Casuso J. , 2011) . Por tanto se debe mencionar entonces como características del desarrollo de actividades académicas de la Carrera de Psicología de la Universidad Mayor de San Andrés, los siguientes aspectos:

La Carrera de Psicología de Universidad mayor de San Andrés desarrolla las actividades académicas según el modelo curricular del plan de estudios 2005, y con

dicha organización el fin es el de formar profesionales competentes en conocimientos generales de la disciplina, en las áreas social, educativa y clínica¹⁸⁶. Es importante mencionar que se busca también un desarrollo integral y personal que engloba el autoconocimiento, ética-moral, relaciones interpersonales, inserción social, trabajo en equipo, creatividad e iniciativa, como habilidades y estrategias que el estudiante universitario debe adquirir y desplegar, para trabajar de forma individual y grupal, pero también con el fin de trabajar cara a cara con la población actual, puesto que la formación profesional gira en torno a las necesidades de las demandas de la población en general (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 2009)¹⁸⁷

La Carrera de Psicología desarrolla también competencia de investigación, evaluación e intervención en todos los ámbitos relacionados a programas y proyectos de desarrollo humano, con el fin que en el campo laboral, el profesional psicólogo este habilitado para intervenir y desarrollar proyectos de desarrollo humano en los sectores público o privado, mediante intervención individual, grupal, familiar organizacional y comunitaria así como también en niveles de coordinación y dirección de programas y proyectos.

Para ello la malla curricular cuenta con áreas curriculares troncales de formación académica que son las siguientes:

- Área de fundamentos
- Área cognitivo-experimental
- Área neuropsicológica
- Área de psicología educativa
- Área de psicología clínica y de la salud
- Área de psicología social
- Área de investigación, de carácter transversal todo el periodo de formación desde el primer semestre hasta el noveno semestre.
- Área de talleres y seminarios

¹⁸⁶ Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (2009), "Revista de Historia de la Carrera de Psicología, 25 años Bodas de Plata". p.11.

¹⁸⁷ Idem

Por tanto los estudiantes deben desarrollar actividades académicas en dos ciclos un ciclo teórico metodológico y otro ciclo aplicativo, que se caracterizan por los siguientes aspectos:

-El ciclo teórico metodológico, este ciclo se aplica durante todo el periodo de formación, de carácter intensivo en los primeros cinco semestres, en los cuales se prioriza con mayor intensidad el avance teórico básico de la psicología y el aprendizaje básico de aspectos correspondientes al área de investigación¹⁸⁸. Por tanto las actividades en estos semestres se desarrollan mayormente dentro el aula. Pero también se debe mencionar que en este ciclo y según la materia que se esté cursando se desarrollan actividades fuera de aula como visitas a instituciones y trabajo de campo que implican actividades a realizar ya sea de forma grupal o individual, según el requerimiento y objetivos de cada materia.

-El ciclo Aplicativo se caracteriza por desarrollarse también durante todo el periodo de formación, pero se prioriza esta aplicación en los últimos cuatro semestres con los talleres en el área social, clínica y educativa en los que se realizan prácticas y labores directas con la población en diversas instituciones de las tres áreas, acercando al estudiante a la realidad actual de la sociedad¹⁸⁹. Este ciclo aplicativo termina en el último semestre con las prácticas pre-profesionales en la materia de seminario de síntesis e integración que se complementa con el apoyo de los módulos social, clínico y educativo según el área a elección del estudiante se desarrolla dicha práctica pre profesional. Esta práctica pre profesional se desarrolla en 480 horas de trabajo en instituciones ya sean públicas o privadas, que han realizado convenios con la Universidad Mayor de San Andrés. Estas actividades se desarrollan bajo supervisión, guía, evaluación, control y verificación del docente de la Carrera de Psicología a cargo de la materia Síntesis e Integración. Labores que son supervisadas por el docente de la

¹⁸⁸ Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (2009), "Revista de Historia de la Carrera de Psicología, 25 años Bodas de Plata". p.12.

¹⁸⁹ Idem.

materia y por el tutor de la práctica dentro de la institución en la que se realiza las prácticas, de igual forma estas actividades son evaluadas y avaladas por ambas partes.

Con el fin de complementar algunos aspectos y para conocer el punto de vista del estudiante, es que mediante una entrevista realizada a la población estudiantil se tiene el dato, en relación a los dos ciclos académicos bajo los cuales se desarrollan las actividades, que los estudiantes universitarios refieren en su mayoría (56%), que las materias con mayor grado de dificultad son las materias teóricas pertenecientes al ciclo teórico metodológico y por otro lado las materias prácticas pertenecientes al ciclo aplicativo representan mayor dificultad para una relativa minoría (44%) de la población universitaria de la Carrera de Psicología.

Tomando en cuenta que el ingreso y permanencia en una institución educativa es un proceso complejo que supone al estudiante múltiples significados y cambios vitales, cambios que hacen que esta población se caracterice por la adaptación a dicho contexto educativo al medio universitario a su contexto organizativo, educativo y social, haciendo que la vida universitaria, pueda llegar a ser estresante llevándolos a experimentar y percibir disgusto, desilusión, etc. (Silva M. 2011). En este punto según el punto de vista del estudiante y la entrevista realizada, se obtuvo el dato que la mayoría de los alumnos estudiantes (96%) refirió sentirse a gusto dentro de la Carrera de Psicología, demostrando así su adaptación y aceptación del medio universitario y lo que representa y conlleva el mismo. Indicando también los estudiantes según su punto de vista, en su mayoría (86%), que si existe exigencia de parte de la Carrera de Psicología para con sus alumnos. Siendo estos algunos datos útiles para conocer algunas características de la Carrera de Psicología académicamente y de la población estudiantil y la opinión que estos estudiantes tiene el medio en el que se desenvuelven académicamente.

CAPITULO III

METODOLOGÍA

I. TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Hernández, Fernández y Baptista explican que “el enfoque cuantitativo utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente, y confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población” (p.10).¹⁹⁰

Por tanto esta investigación se constituye como una investigación de tipo cuantitativo pues el objetivo es identificar la presencia, nivel y frecuencia (estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento) del estrés académico en los estudiantes de psicología de U.M.S.A, mediante un auto informe y utilizando procesamientos estadísticos para la obtención de resultados. Pues mediante la aplicación del instrumento “Inventario de Estrés Académico SISCO”, puede conocer el perfil de estrés académico de los estudiantes de educación superior.

Esta investigación es de tipo descriptivo y tiene como objetivo general conocer el perfil de estrés académico en estudiantes de la Carrera de Psicología de U.M.S.A. Entendiendo que “los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, pretenden medir o recoger información de manera independiente” (Hernández et.al 2010)¹⁹¹. El objetivo de la investigación descriptiva consiste en dar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas.

El tipo de diseño de esta investigación es no experimental, ya que estos se refieren a “Estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que solo

190 Hernández R. Fernández C. y Baptista M. (2003). “Metodología de la Investigación”, p.10.

191 Hernández R. Fernández C. y Baptista M.op.cit, p.80 (2010).

se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos.” (Hernández et.al , 2010)¹⁹², por tanto en esta investigación se estudió el estrés académico en su ambiente natural, en las aulas de la Carrera de Psicología, durante clase, con los alumnos presentes en las materias elegidas. Por las mismas razones esta investigación puede clasificarse también como investigación de campo, pues busca recolectar la información en los ambientes naturales donde se desenvuelven los alumnos (Arias, F. 1999)¹⁹³.

II. VARIABLES

• **Definición Conceptual: Estrés Académico**

La variable de estudio es “El estrés académico” que como define el autor Arturo Barraza:

“Un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que se presenta cuando el alumno se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas que bajo la valoración del propio alumno son considerados estresores; cuando estos estresores provocan un desequilibrio sistémico (situación estresante) que se manifiesta en una serie de síntomas (indicadores de desequilibrio), obligan al alumno a realizar acciones de afrontamiento para restaurar ese equilibrio sistémico” (Barraza 2007)¹⁹⁴.

Proceso que Barraza (2006)¹⁹⁵, describe en tres momentos, que son los siguientes:

- Primero: el alumno se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas que, bajo la valoración del propio alumno son consideradas estresores (input).
- Segundo: esos estresores provocan un desequilibrio sistémico (situación estresante) que se manifiesta en una serie de síntomas (indicadores del desequilibrio).

192 Hernández R. Fernández C. Baptista M.op.cit., p. 118 (2010).

193 Arias F. (1999). “Proyecto de Investigación”- Guía para su Investigación, p 21.

194 Barraza A. op.cit.(2007) “Propiedades Psicométricas del inventario SISCO de Estrés Académico”.

195 Ídem.

- Tercero: ese desequilibrio sistémico obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento (output) para restaurar el equilibrio sistémico”. Barraza (2006)¹⁹⁶.

Como indica Barraza el proceso de actuación del alumno se da de la siguiente forma: el alumno realiza una valoración cognitiva de las prácticas o acontecimientos que son consideradas demandas y de los recursos de que dispone para enfrentarlos.

Este proceso desencadena dos resultados:

- Cuando los acontecimientos o prácticas, se consideran como demandas que pueden ser enfrentados con los recursos que se dispone para mantener un equilibrio sistémico con el entorno.
- Cuando los acontecimientos o prácticas no pueden ser enfrentados con los recursos que se dispone y dicho estresor es valorado como una pérdida, una amenaza o son asociadas con emociones negativas, se produce un desequilibrio sistémico en su relación con el entorno constituyéndose así la situación estresante.

Barraza reconoce tres componentes sistémicos del estrés académico que son: Los estímulos estresores, los

Grafico 2 Proceso del Estrés Académico (Berrio & Mazo, 2011).

síntomas que conforman los indicadores del desequilibrio sistémico y por ultimo las estrategias de afrontamiento. Respondiendo de esta manera al flujo de entrada (input) y salida (ouput) de los sistemas para lograr el equilibrio.



Entonces se entiende que el modelo sistémico cognoscitivista de Arturo Barraza, refiere al estrés académico y lo explica como una serie de procesos valorativos ante estímulos estresores del entorno, que tienen el objetivo de lograr un equilibrio sistémico de la relación persona-entorno, siendo el siguiente grafico que explica el proceso de estrés académico.

¹⁹⁶ Barraza, A. (2006), op.cit, p.p.126-127

III. DEFINICIÓN OPERACIONAL

Tabla 5 Operacionalización de la Variable: Estrés Académico						
DIMENSIONES	SUB DIMENSIONES	INDICADORES	MEDIDORES	ESCALAS	TECNICA	INSTRUMENTO
Experimentar Estrés Académico		Experimentar momentos de preocupación o nerviosismo durante el transcurso de este semestre.	Presencia.	Si/No	Aplicación colectiva del Inventario "SISCO"	-“Inventario de Estrés Académico SISCO”, elaborado por Arturo Barraza Macías Ítem 1 -Entrevista complementaria pregunta 6
Percepción del Nivel de Estrés Académico		Percepción del nivel de preocupación o nerviosismo.	Nivel de estrés académico.	1 a 5, en la que se interpreta 1 como poco y 5 como mucho. Correspondiente a niveles de intensidad: bajo, medianamente bajo, medio, medianamente alto y alto.		-“Inventario de Estrés Académico SISCO”, elaborado por Arturo Barraza Macías Ítem 2 -Entrevista complementaria pregunta 6
Estímulos Estresores		<ul style="list-style-type: none"> - Competitividad grupal. - Sobre carga de tareas. - Personalidad y carácter del profesor. - Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, fichas de 	Frecuencia con que estas situaciones son percibidas como estresores.	<ul style="list-style-type: none"> 1-Nunca 2-Rara vez 3-Alguna Vez 4-Casi Siempre 5-Siempre 		-“Inventario de Estrés Académico SISCO”, elaborado por Arturo Barraza Macías. Ítems: del 3 al 10.

		trabajos de investigación, etc.). - Tipo de trabajo que se pide (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.) - No entender temas que se abordan. - Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.) - Tiempo limitado para hacer trabajos.	Predominio con que estas situaciones son percibidas como estresores	Posicionamiento según los resultados de porcentajes.		
Síntomas o Reacciones al Estimulo Estresor	Físicos	Frecuencia de aparición de: - Trastornos del sueño (insomnio o pesadillas). - Fatiga crónica (cansancio permanente). - Dolores de cabeza o migrañas. - Problemas de digestión o dolor abdominal o diarrea. - Rascarse morderse las uñas, frotarse. - Somnolencia o mayor necesidad de dormir.	Frecuencia de aparición de los síntomas o reacciones.	1-Nunca 2-Rara vez 3-Alguna Vez 4-Casi Siempre 5-Siempre		-“Inventario de Estrés Académico SISCO”, elaborado por Arturo Barraza Macías. Ítems: del 11 al 16 (síntomas físicos).

	Psicológicos	Frecuencia de aparición de: <ul style="list-style-type: none"> - Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo). - Sentimientos de presión y tristeza (decaído). - Ansiedad, angustia o desesperación. - Problemas de concentración. - Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad. 	Frecuencia de aparición de los síntomas o reacciones.	1-Nunca 2-Rara vez 3-Alguna Vez 4-Casi Siempre 5-Siempre		-“Inventario de Estrés Académico SISCO”, elaborado por Arturo Barraza Macías. Ítems: del 17 al 21 (reacciones psicológicas).
	Comporta-mentales	Frecuencia de aparición de: <ul style="list-style-type: none"> - Conflictos o tendencias a polemizar o discutir. - Aislamiento de los demás. - Desgano para realizar labores académicas. - Aumento o reducción de consumo de alimentos. 	Frecuencia de aparición de los síntomas o reacciones.	1-Nunca 2-Rara vez 3-Alguna Vez 4-Casi Siempre 5-Siempre		-“Inventario de Estrés Académico SISCO”, elaborado por Arturo Barraza Macías. Ítems: del 22 al 25 (reacciones comportamentales).
Estrategias de Afrontamiento		- Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a	Frecuencia de uso de estrategias de afrontamiento	1-Nunca 2-Rara vez 3-Alguna Vez 4-Casi Siempre 5-Siempre		-“Inventario de Estrés Académico SISCO”, elaborado por Arturo Barraza

		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 que preocupa). - Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa).	Predominio de uso de estrategias de afrontamiento.	Posicionamiento según los resultados de porcentajes.		Macías. Ítems: del 26 al 31.
--	--	--	--	--	--	------------------------------

IV. POBLACIÓN Y MUESTRA

Entendiendo que la población o universo se refiere al conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones. En esta investigación la población estuvo compuesta por 732 estudiantes universitarios inscritos (Kardex Académico, 2016)¹⁹⁷, regulares, de la Carrera de Psicología (de primer a quinto año) de la Universidad Mayor de San Andrés, del primer semestre de la gestión 2016.

Como indica Hernández, Fernández, & Baptista, en 2010, para el proceso cuantitativo, que es el tipo de investigación que se llevó a cabo, “La muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectaran datos, y que tiene que definirse o delimitarse de antemano con precisión, este deberá ser representativo de dicha población” (p.176).

Es entonces que esta investigación asume un muestreo de tipo Probabilístico, dicho muestreo se refiere según indica (Hernández, Fernández, & Baptista,(2010)¹⁹⁸, que en “Las muestras probabilísticas todos los elementos de la población tienen la misma posibilidad de ser escogidos y se obtienen definiendo las características de la población y el tamaño de la muestra, y por medio de una selección aleatoria o mecánica de las unidades de análisis” (p.178). Considerando como importante lo que indican Hernández, Fernández, & Baptista, (2010)¹⁹⁹ refiriéndose como esencial el muestreo probabilístico en las investigaciones descriptivas como es el caso de esta investigación que tiene como objetivo describir el perfil de estrés académico de los estudiantes universitarios de la Carrera de Psicología de la Universidad mayor de San Andrés.

El tamaño de la muestra se calculó con la fórmula de porcentajes, con un nivel de significación de 0,95 (texto Lic. Peñaranda, U.M.S.A) (Peñaranda, 2008)²⁰⁰.

¹⁹⁷ Kardex Académico, Psicología U.M.S.A. (2016), “Lista de Estudiantes inscritos, por Semestre Carrera de psicología U.M.S.A”.

¹⁹⁸ Hernández, R. Fernández, C.(2010), “Metodología de la Investigación”, Quinta Edición, p. 176.

¹⁹⁹ Hernández, Fernández, & Baptista, (2010), op.cit, p.177

²⁰⁰ Apuntes de la Materia “Estadística Computacional” (2008)- “Muestreo y Selección de la Muestra”, Docente Lic, Leonardo Peñaranda.

$$n^{\circ} = \frac{(Z^2) \times P(1 - P)}{e^2}$$

Z= 1,645

P= 0,5

e= 0,05

$$n^{\circ} = \frac{2,706 \times 0,5 \times 0,5}{0,0025} = \frac{0,68}{0,0025} \quad \boxed{270,60}$$

N= 732

$$n = \frac{n^{\circ}}{1 + (n^{\circ} / N)}$$

$$n = \frac{270,60}{1 + 0,37} = \frac{270,60}{1,37} \quad \boxed{197,57}$$

Del universo se seleccionó la muestra a estudiar, mediante la aplicación de un muestreo aleatorio simple, que en base a una lista numerada de los estudiantes del 1 al 732, y mediante el uso de la tabla de números aleatorios (tabla comprende múltiples combinaciones de números generados al azar) se extrajo 198 números, correspondientes a 198 estudiantes que formaron parte de la muestra

Se debe indicar que los estudiantes, fueron ubicados según el número que les corresponde en la lista de la materia seleccionada en la que se aplicó el instrumento.

A los estudiantes se les solicitó de forma voluntaria su participación y autorización para la aplicación de los instrumentos necesarios en la investigación, esto se realizó mediante un documento “Consentimiento informado de participación en la investigación” (anexo 1).

V. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

La técnica utilizada fue la aplicación de una entrevista complementaria para recolectar información sobre la población estudiada, administrada de forma colectiva (cuestionario cerrado) (ver anexo 2).

El instrumento utilizado en esta investigación fue del Inventario SISCO de Estrés Académico, instrumento elaborado por Arturo Barraza (2007)²⁰¹. administrado de forma colectiva y cuenta con las siguientes características:

- **CARACTERÍSTICAS DEL INVENTARIO SISCO DE ESTRÉS ACADÉMICO**

Este instrumento tiene el nombre de “Inventario de Estrés Académico SISCO” (ver anexo 4), elaborado por Arturo Barraza Macías en la Universidad de Durango México, en el año 2007 (Barraza, “Propiedades Psicométricas del inventario SISCO de Estrés Académico”, 2007)²⁰², es un instrumento auto descriptivo que en forma de auto informe proporciona un perfil de estrés académico.

²⁰¹ Barraza A. op. cit., (2007) “Propiedades Psicométricas del inventario SISCO de Estrés Académico”.

²⁰² Idem.

Este inventario fue puesto a disposición de los interesados por su autor Arturo Barraza (2007)²⁰³.

Objetivo del Inventario

El Objetivo del inventario es reconocer las características del estrés que suele acompañar a los estudiantes de educación media superior y de postgrado durante sus estudios. Y busca describir el perfil de estrés académico. Este instrumento está diseñado a partir de variables relacionadas con el estrés: Nivel de Estrés Auto percibido, Estresores, Síntomas y Estrategias de Afrontamiento y se encuentra organizado de la siguiente manera:

Administración

El llenado es auto administrado y su administración puede ser individual o colectiva, con una duración aproximadamente 15 minutos.

Organización y Estructuración del Instrumento

- El primer ítem es un cuestionamiento, un ítem filtro que en términos dicotómicos (sí-no) permite determinar si el encuestado es candidato o no a continuar y contestar el resto del inventario. Entonces si el encuestado responde que NO tuvo situaciones de nerviosismo o preocupación en el último tiempo, no debe continuar respondiendo al inventario. En caso de responder SI, el sujeto debe terminar de responder al inventario.
- El segundo ítem permite identificar el Nivel de Intensidad de estrés académico autopercibido por el sujeto, mediante un escalamiento tipo Lickert de cinco valores numéricos (del 1 al 5 donde uno es poco y cinco mucho).
- El tercer cuestionamiento se refiere a los estresores y comprende 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 por el sujeto como estímulos estresores y considera las siguientes situaciones:

²⁰³ Idem.

- ✓ Competitividad grupal
- ✓ Sobre carga de tareas
- ✓ Personalidad y carácter del profesor
- ✓ Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, fichas de trabajos de investigación, etc.)
- ✓ Tipo de trabajo que se pide (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)
- ✓ No entender temas que se abordan
- ✓ Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)
- ✓ Tiempo limitado para hacer trabajos
- El cuarto cuestionamiento engloba 15 items que hacen referencia a los síntomas, que son las probables reacciones frente al estrés académico y que pueden ser Físicas, Psicológicas o Comportamentales, motivo por el cual el inventario SISCO de estrés académico en este punto divide los síntomas reacciones y respuestas en tres sub dimensiones organizadas de la siguiente forma:

Reacciones físicas:

- ✓ Trastornos del sueño (insomnio o pesadillas)
- ✓ Fatiga crónica (cansancio permanente)
- ✓ Dolores de cabeza o migrañas
- ✓ Problemas de digestión o dolor abdominal o diarrea
- ✓ Rascarse morderse las uñas, frotarse
- ✓ Somnolencia o mayor necesidad de dormir
- ✓ Trastornos del sueño (insomnio o pesadillas)
- ✓ Fatiga crónica (cansancio permanente)
- ✓ Dolores de cabeza o migrañas
- ✓ Problemas de digestión o dolor abdominal o diarrea
- ✓ Rascarse morderse las uñas, frotarse
- ✓ Somnolencia o mayor necesidad de dormir

Reacciones Psicológicas:

- ✓ Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)
- ✓ Sentimientos de presión y tristeza (decaído)
- ✓ Ansiedad, angustia o desesperación
- ✓ Problemas de concentración
- ✓ Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad

Respuestas Conductuales:

- ✓ Conflictos o tendencias a polemizar o discutir
 - ✓ Aislamiento de los demás
 - ✓ Desgano para realizar labores académicas
 - ✓ Aumento o reducción de consumo de alimentos
- El quinto cuestionamiento comprende 6 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 afrontamiento que son los modos o formas en que los estudiantes hacen frente a la situación que causa preocupación o nerviosismo y considera las siguientes:
 - ✓ Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros)
 - ✓ Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas
 - ✓ Elogios a ti mismo
 - ✓ La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)
 - ✓ Búsqueda de información sobre la situación que preocupa)
 - ✓ Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa)

En cada cuestionamiento se presenta la opción “Otra”, que sugiere al estudiante nombrar, ya sea una situación, síntoma o respuesta y estrategia de afrontamiento, que no esté siendo considerada en el inventario, pero el estudiante considera importante.

Calificación e Interpretación

La calificación del cuestionario es de tipo sanativo por ser un cuestionario de tipo Likert, obteniendo un puntaje bruto que obtiene de la suma de puntos según indica la escala, puntaje que es transformado en porcentaje, en correspondencia al puntaje bruto máximo que se obtiene de cada pregunta. A cada puntaje porcentual le correspondiente a una categoría según los baremos (anexo 4). En la interpretación de los resultados se utiliza dos baremos: uno de intensidad, para la pregunta número dos, y otro de frecuencia, para el resto de las preguntas. A cada puntuación que va desde 0 a 100, se le asigna las siguientes categorías:

- Intensidad: de 0 a 20, bajo; de 21 a 40, medianamente bajo; de 41 a 60, medio; de 61 a 80, medianamente alto, y de 81 a 100, alto.
- Frecuencia: de 0 a 20, nunca; de 21 a 40, rara vez; de 41 a 60, algunas veces; de 61 a 80, casi siempre, y de 81 a 100, siempre.

Propiedades Psicométricas

Respecto a sus propiedades psicométricas esta escala obtuvo una confiabilidad por mitades de 0.87 y una confiabilidad en alfa de Cronbach de 0.90. Niveles valorados como muy buenos o elevados (Barraza 2007)²⁰⁴. El autor del inventario indica que estos resultados de los ítems del Inventario SISCO pueden ser considerados homogéneos, en el sentido de que miden lo mismo, así representan el mismo dominio, que en este caso es el estrés académico.

La Validez de este instrumento en cuanto a consistencia interna y de grupos contrastados, según indica su autor confirma la homogeneidad y direccionalidad única de los ítems del inventario. Estos resultados, indican que todos los ítems forman parte del constructo establecido en el modelo conceptual construido, en este caso, el estrés académico. Se confirma la constitución tridimensional del Inventario SISCO del Estrés Académico a través de la estructura factorial obtenida en el análisis correspondiente, coincidiendo con el modelo conceptual elaborado para el estudio del estrés académico desde una perspectiva sistémico-cognoscitivista anteriormente explicada.

²⁰⁴ Barraza A. et.al, p.19. (2007), “Inventario SISCO de Estrés Académico”.

Se debe indicar también que este instrumento fue utilizado y validado en: Perú obteniendo una confiabilidad Alfa de Cronbach $\alpha=0,88$ (Puecas, Castro, Callirgos, Failoc, & Cristian, 2010)²⁰⁵, en Colombia también con una confiabilidad Alfa de Cronbach $\alpha=0,86$, una confiabilidad por mitades de $\alpha=0,80$ (Jaimes 2008 en Colombia)²⁰⁶, en México obteniendo un grado de confiabilidad de $\alpha= 0,87$ (Tolendo, 2009)²⁰⁷.

Cabe indicar que para su aplicación en esta investigación el instrumento fue sometido a una prueba piloto en la cual participaron 50 estudiantes universitarios de la Carrera de Psicología de la U.M.S.A, la participación fue autorizada y de forma voluntaria, pues los estudiantes consintieron su participación mediante la firma del consentimiento informado de participación en la prueba piloto (ver anexo 5). Se administró este instrumento a una muestra separada de alumnos pertenecientes al segundo año de la carrera de psicología siendo estos los sujetos que comparten características parecidas a la muestra que participó en la investigación y considerando como el nivel que tiene mayor número de estudiantes, para obtener la confiabilidad del instrumento en forma general, mediante el coeficiente Alpha de Cronbach con el sistema informático SPSS 18.0, el que muestra una confiabilidad de 0,8856, lo que significa que es confiable y aplicable en el contexto. El siguiente cuadro presenta los resultados obtenidos del proceso.

²⁰⁵ Puecas P, Maldonado B. Callirgos C, Rojas V, Velez C. (2010) "Factores Asociados al Nivel de Estrés Previo a un Examen en estudiantes de Educación Secundaria en Cuatro Instituciones Educativas", p. 90.

²⁰⁶ Jaimes R, (2008) "Validación del Inventario del Estrés Académico en Adultos Jóvenes de la Universidad Pontificia Bolivariana Seccional-Bucaramanga", p.25-27.

²⁰⁷ Tolendo, S (2009), op.cit, p,48.

Tabla 6 Análisis de Fiabilidad del Inventario Estrés Académico

Comunalidades		
	Inicial	Extracción
competitividad grupal	1,000	,796
sobre carga de tareas	1,000	,802
personalidad y caracter del profesor	1,000	,614
las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, fichas de trabajos de investigacion, etc.)	1,000	,757
tipo de trabajo que se pide (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	1,000	,758
no entender temas que se abordan	1,000	,745
participacion en clases (responder a preguntas, exposiciones, etc.)	1,000	,668
tiempo limitado para hacer trabajos	1,000	,596
trastorno del sueño (insomio o pesadillas)	1,000	,723
fatiga cronica (cansancio permanente)	1,000	,841
dolores de cabeza o migrañas	1,000	,819
problemas de digestacion o dolor abdominal o diarrea	1,000	,869
rascarse morderse las uñas, frotarse	1,000	,695
somnolencia o mayor necesidad de dormir	1,000	,678
inquietud (incapacidad de relajarse o estar tranquilo)	1,000	,832
sentimientos de presion o tristeza (decaidos)	1,000	,792
ansiedad, angustia o desesperacion	1,000	,724
problemas de concentracion	1,000	,811
sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad	1,000	,825
conflictos o tendencias a polemizar o discutir	1,000	,805
aislamiento de los demas	1,000	,722
desgano para realizar labores academicas	1,000	,720
aumento o reduccion de consumo de alimentos	1,000	,736
habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros)	1,000	,799
elaboracion de un plan y ejecucion de sus tareas	1,000	,763
elogios a ti mismo	1,000	,672
la religiosidad (oraciones o asistencia a misa)	1,000	,863
busqueda de informacion sobre la situacion que preocupa	1,000	,820
ventilacion o confidencias (verbalizacion de la situacion que preocupa)	1,000	,727

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

***** Method 1 (space saver) will be used for this analysis *****

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Reliability Coefficients

N of Cases = 17,0 N of Items = 29

Alpha = ,8853

A. factorial INVENTARIO SISCO DE ESTRES ACADEMICO

VI. RECOLECCIÓN DE DATOS

Tanto el inventario SISCO de estrés académico y el entrevista complementaria, se administraron de forma colectiva a los estudiantes de la Carrera de Psicología UMSA. Esta aplicación fue realizada en algunos casos en horarios de clase con la autorización del director de carrera y de los docentes.

La participación de los estudiantes fue autorizada mediante el documento “Consentimiento Informado de Participación en la Investigación”

El tiempo de administración se limitó en un rango de 10 a 15 minutos máximo para no perjudicar a los docentes que dieron autorización de aplicar los instrumentos en clase.

VII. PROCEDIMIENTO

- Para el trabajo de campo se solicitó la autorización a la Dirección de la Carrera de Psicología de U.M.S.A, para la aplicación de la prueba piloto para obtener el índice de confiabilidad Alpha de Cronbach, del instrumento de esta investigación, en alumnos de la carrera de psicología, siendo autorizada la aplicación.
- Se aplicó la prueba piloto a 80 estudiantes de la Carrera de Psicología, quienes de forma voluntaria participaron de esta prueba, para luego someter los datos recolectados al tratamiento estadístico necesario (Alpha de Cronbach=0,8856).
- Para el trabajo de campo de la investigación y la recogida de datos se solicitó la autorización a Dirección de carrera, para la aplicación del instrumento, a los estudiantes de la Carrera de Psicología, siendo la autorizada la aplicación.

- Se solicitó a los docentes de la Carrera de Psicología de U.M.S.A en ambos paralelos de cada materia (Métodos de Investigación I, Psicología Cultural, Epistemología, Taller Clínico y Salud II y Seminario de Síntesis e Integración) en la que se pretendía aplicar el instrumentos autorización respectiva, para la aplicación del instrumento de investigación en periodo de clase, autorización que fue otorgada por los docentes.
- Para proceder con la aplicación del instrumento, en cada materia se realizó la presentación de la investigación a los estudiantes y la explicación sobre el contenido del consentimiento informado de participación en la investigación, la explicación sobre el inventario SISCO y la entrevista complementaria. Realizando así la aplicación del instrumento a la población dispuesta a participar de la investigación. Se agradeció a los estudiantes por su participación al final de la aplicación.
- Una vez obtenido los datos, se prosiguió con la tabulación de las respuestas del inventario para posteriormente someterlos al método estadístico para obtener los resultados descriptivos.
- Obtenido los resultados, se elaboraron gráficos y cuadros estadísticos, con la ayuda del programa informático SPSS (versión 20), obteniendo así los resultados para su interpretación.
- Conocidos los resultados, se procedió a la culminación de la caracterización de la población actual de la Carrera de Psicología y se finalizó la elaboración de la propuesta base sobre “Técnicas de Control y manejo de Estrés para Estudiantes Universitarios”.

Las autorizaciones que se realizaron mediante cartas dirigidas tanto a dirección de carrera así como también a los docentes de las materias en las que se administró el instrumento (ver anexos 6 Solicitudes y Autorizaciones).

Tabla 7 Actividades Realizadas

Actividades	Fecha
<ul style="list-style-type: none"> • Solicitud de autorización a la Dirección de la Carrera de Psicología de U.M.S.A, para la aplicación de la prueba piloto, 	09/03/2016

en alumnos de la carrera de psicología.	
<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de la prueba piloto a estudiantes de la Carrera de Psicología de U.M.S.A. 	18/03/16 23/03/16 24/03/16 30/03/16 12/04/16 19/04/16 22/04/16
<ul style="list-style-type: none"> • Se obtuvo el coeficiente de confiabilidad del Inventario SISCO de estrés académico. 	05/05/2016
<ul style="list-style-type: none"> • Solicitud a Dirección de la Carrera de Psicología U.M.S.A .de autorización para la aplicación de los instrumentos de investigación a los estudiantes de la Carrera de Psicología U.M.S.A. en los distintos paralelos de cada materia (Métodos de Investigación I, Psicología Cultural, Epistemología, Taller Clínico y Salud II y Seminario de Síntesis e Integración). 	- 06/05/16
<ul style="list-style-type: none"> • Solicitud de autorización al docente de la materia Síntesis e Integración (paralelo C), para aplicación de instrumentos de investigación. • Explicación y administración de instrumentos de investigación a los estudiantes de la materia Síntesis e Integración (paralelo C). 	- 13/05/16 - 13/05/15 - 20/05/16
<ul style="list-style-type: none"> • Solicitud de autorización al docente de la materia Métodos de Investigación I (paralelo B), para aplicación de instrumentos de investigación. • .Explicación y administración de instrumentos de investigación a los estudiantes de la materia Métodos de Investigación I (paralelo B). 	- 18/05/16 - 18/05/16
<ul style="list-style-type: none"> • Solicitud de autorización al docente de la materia Métodos de Investigación I (paralelo A). para aplicación de instrumentos de investigación. • .Explicación y administración de instrumentos de investigación a los estudiantes de la materia Métodos de Investigación I (paralelo A). 	- 23/05/16 - 23/05/16
<ul style="list-style-type: none"> • Solicitud de autorización al docente de la materia Síntesis e Integración (paralelo B), para aplicación de instrumentos de investigación. • .Explicación y administración de instrumentos de investigación a los estudiantes de la materia Síntesis e Integración (paralelo B). 	- 31/05/16 -31/05/16
<ul style="list-style-type: none"> • Solicitud de autorización al docente de la materia Epistemología (paralelo A), para aplicación de instrumentos de investigación. 	- 16/06/16 16/06/16

<ul style="list-style-type: none"> • Explicación y administración de instrumentos de investigación a los estudiantes de la materia Epistemología (paralelo A). 	
<ul style="list-style-type: none"> • Solicitud de autorización al docente de la materia Síntesis e Integración (paralelo A), para aplicación de instrumentos de investigación. 	- 14/06/16
<ul style="list-style-type: none"> • Explicación y administración de instrumentos de investigación a los estudiantes de la materia Síntesis e Integración (paralelo A). 	- 14/06/16
<ul style="list-style-type: none"> • Solicitud de autorización al docente de la materia Epistemología (paralelo B), para aplicación de instrumentos de investigación. 	- 17/06/16
<ul style="list-style-type: none"> • .Explicación y administración de instrumentos de investigación a los estudiantes de la materia Epistemología (paralelo B), (administración en horario fuera de clase). 	- 17/06/16
<ul style="list-style-type: none"> • Solicitud de autorización al docente de la materia Taller Clínico y Salud II (paralelo A), para aplicación de instrumentos de investigación. 	- 17/06/16
<ul style="list-style-type: none"> • .Explicación y administración de instrumentos de investigación a los estudiantes de la materia Taller Clínico y Salud II (paralelo A). 	- 17/06/16
<ul style="list-style-type: none"> • Solicitud de autorización al docente de la materia Psicología Cultural (paralelo B), para aplicación de instrumentos de investigación. 	- 20/06/16
<ul style="list-style-type: none"> • .Explicación y administración de instrumentos de investigación a los estudiantes de la materia Psicología Cultural (paralelo B). 	- 20/06/16
<ul style="list-style-type: none"> • Solicitud de autorización al docente de la materia Psicología Cultural (paralelo A), para aplicación de instrumentos de investigación. 	- 21/06/16
<ul style="list-style-type: none"> • .Explicación y administración de instrumentos de investigación a los estudiantes de la materia Psicología Cultural (paralelo A). 	- 21/06/16
<ul style="list-style-type: none"> • Solicitud de autorización al docente de la materia Taller Clínico y Salud II (paralelo B), para aplicación de instrumentos de investigación. 	- 27/06/16
<ul style="list-style-type: none"> • .Explicación y administración de instrumentos de investigación a los estudiantes de la materia Taller Clínico y Salud II (paralelo B). 	- 27/06/16
<ul style="list-style-type: none"> • Tabulación de los datos recolectados. 	- 29/06/16 – 4/07/16
<ul style="list-style-type: none"> • Procesamiento de la información con ayuda del programa 	- 11/07/16 al

<p>informático SPSS (versión 20), obteniendo así los resultados para su interpretación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Obtenido los resultados, se elaboraron gráficos y cuadros estadísticos, en los cuales se interpretaron los resultados de la investigación. 	15/08/16
<ul style="list-style-type: none"> • Conocidos los resultados, se procedió a la culminación de del informe final y se finalizó la elaboración de la propuesta base sobre “Técnicas de Control y manejo de Estrés para Estudiantes Universitarios”. 	- 15/081 6 al 28/08/1 6

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este capítulo se presentan e interpretan los resultados obtenidos tras el tratamiento estadístico de los datos recogidos en mediante el inventario SISCO de Estrés Académico En primer lugar, se ofrecen los resultados de los análisis descriptivos que presentan los estudiantes universitarios de la Carrera de Psicología U.M.S.A, que conformaron la muestra del estudio. La descripción de los datos inicia con la presentación de datos generales.

Datos Generales

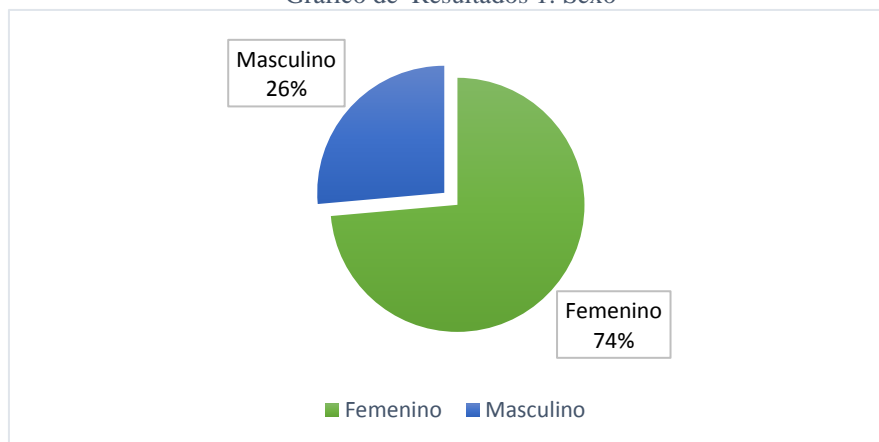
Tabla de

Resultados

1: Sexo

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Femenino	146	73,7
	masculino	52	26,3
	Total	198	100,0

Gráfico de Resultados 1: Sexo

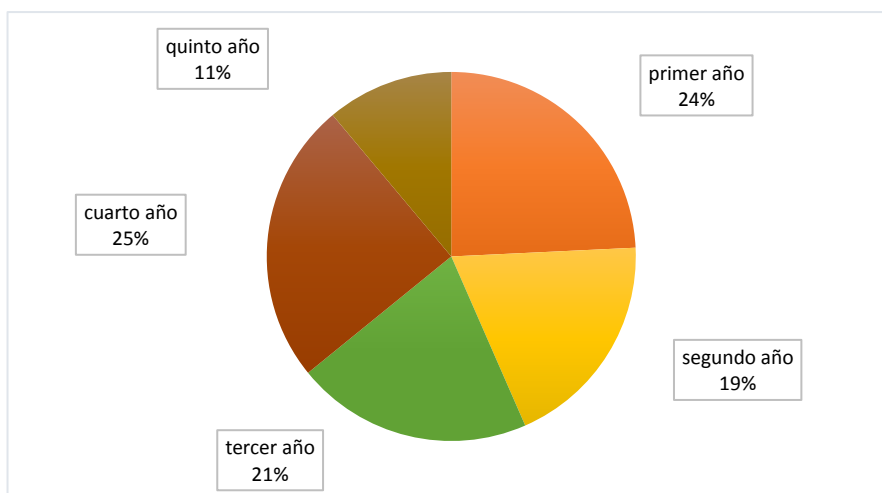


Del 100% de estudiantes sujetos de investigación, el 73.7% de la muestra, el decir la mayor parte de estudiantes está conformada por estudiantes de sexo femenino. Y porcentaje minoritario restante es conformado por estudiantes de sexo masculino, correspondiente al 26.3%.

Tabla de Resultados 2: Semestre en curso

Validos	Frecuencia	Porcentaje
primer año	48	24%
segundo año	38	19%
tercer año	41	21%
cuarto año	49	25%
quinto año	22	11%
total	198	100%

Gráfico de Resultados 2: Semestre en curso



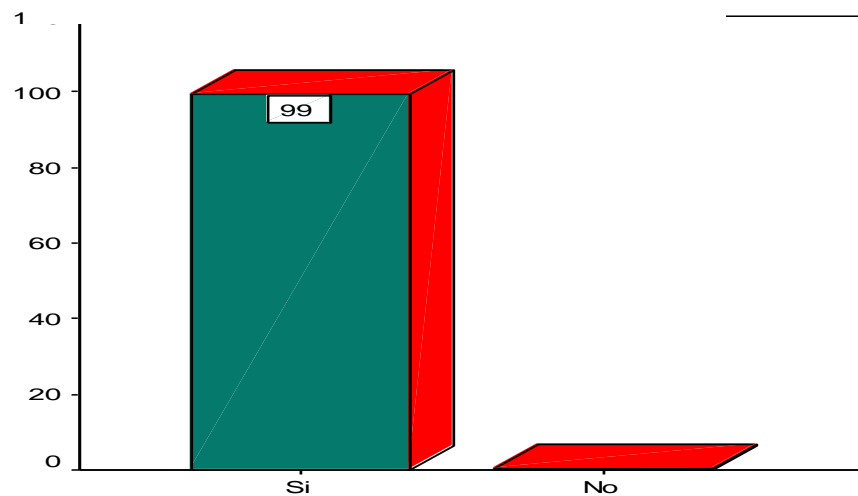
La muestra de estudiantes sujetos de estudio estuvo conformada según los respectivos niveles académicos, por un 24% de estudiantes pertenecientes al primer año, otro 19% de la muestra estuvo conformada por estudiantes de segundo año, un 21% de la muestra estuvo conformada por estudiantes de tercer año, un 25% estuvo conformada por estudiantes de cuarto año y el restante 11% de la muestra estuvo conformada por estudiantes de quinto año.

Presencia de Estrés Académico

Tabla de Resultados 3: Presencia de estrés académico

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Si	197	99,5
	No	1	,5
	Total	198	100,0

Gráfico de Resultados 3: Presencia de estrés académico



Durante el transcurso del semestre ¿has sentido

El gráfico anterior muestra el resultado del Ítem filtro del instrumento, en el cual se observa que el 99,5% de los estudiantes “SI” han sentido o experimentado momentos de preocupación o nerviosismo durante el semestre en curso, es decir que si experimentaron estrés académico. Mientras el restante y reducido porcentaje de 0,5% de los estudiantes indicaron que “NO” han sentido o experimentado momentos de preocupación o nerviosismo durante el semestre en curso, por tanto indican no experimentar estrés académico durante el semestre.

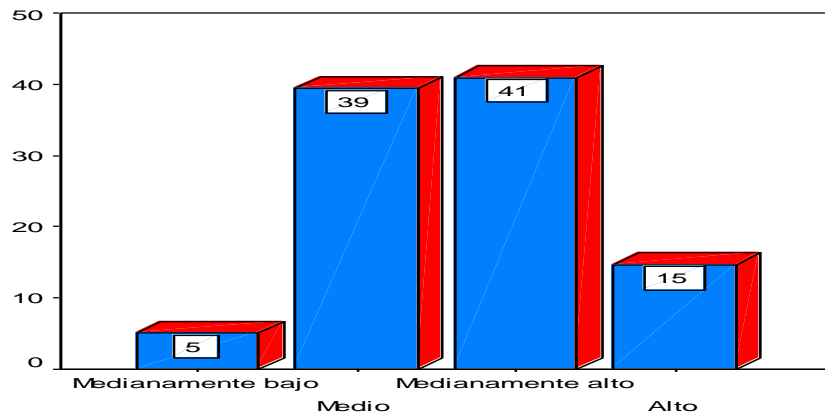
Nivel de Estrés Percibido

Tabla de Resultados 4: Nivel de Estrés Percibido

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Medianamente bajo	10	5,1
	Medio	78	39,4
	Medianamente alto	81	40,9
	Alto	29	14,6
	Total	198	100,0

Validos	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Tip.
198	40	100	73,03	15,76

Gráfico de Resultados 4: Nivel de Estrés Percibido



La tabla y gráfico 4, indica el nivel de estrés académico de los estudiantes, donde el 41% de los estudiantes, que representa el porcentaje mayoritario de estudiantes indicaron experimentar un nivel “Medianamente Alto” de estrés académico, el siguiente 39,4% de los estudiantes, que representaría también un porcentaje significativo, indicaron experimentar un nivel “Medio” de estrés académico, en tanto el 15% de los estudiantes indicaron experimentar un nivel “Alto” de estrés académico y el restante 5% indicaron experimentar un nivel “Bajo” de estrés académico. Mostrando así que los estudiantes se perciben con niveles “Medianamente Altos” y niveles “Medios” de estrés académico. Cabe resaltar que el nivel de intensidad “Bajo” no se presentó en los estudiantes.

El promedio de 73, indica que la población universitaria muestra una tendencia que se inclina hacia niveles medianamente altos de estrés académico.

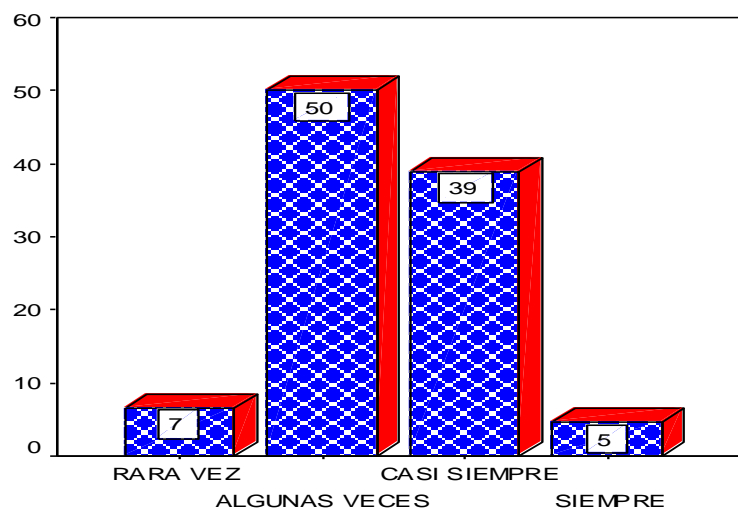
Valoración de Estímulos Estresores

Tabla de Resultados 5: Valoración de Estímulos Estresores

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	RARA VEZ	13	6,6
	ALGUNAS VECES	99	50,0
	CASI SIEMPRE	77	38,9
	SIEMPRE	9	4,5
	Total	198	100,0

Validos	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Tip.
198	32,50	95,50	59,5076	12,40614

Gráfico de Resultados 5; Valoración de Estímulos Estresores



La tabla y gráfico 5, indica la frecuencia con la que las demandas del entorno son valoradas como estresores, donde el 50% de estudiantes que representa el porcentaje mayoritario, refiere que las demandas del entorno son valoradas como estresores “Algunas Veces”, y el 39% porcentaje también significativo de estudiantes indican que “Casi Siempre” las demandas del entorno son valoradas como estresores. Mientras el 7% indica que “Rara Vez”, las demandas del entorno son valoradas como estresores y el restante 5% indica que las demandas del entorno “Siempre” son valoradas como estresores.

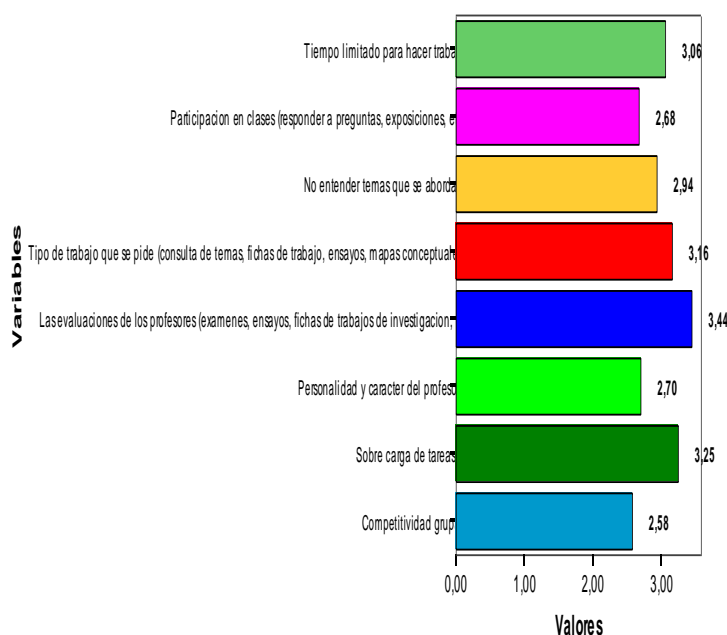
El promedio de 59,50, indica que la frecuencia con que los estímulos son valorados como tales tiene una ligera tendencia hacia frecuencias mayores en comparación a frecuencias menores.

Tabla de
Resumen de la
Valoración de
Estresores

Resultados 6:
Frecuencia de
los Estímulos

Competitividad grupal	2,58
Sobre carga de tareas	3,25
Personalidad y caracter del profesor	2,70
Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, fichas de trabajos de investigacion, etc.)	3,44
Tipo de trabajo que se pide (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)	3,16
No entender temas que se abordan	2,94
Participacion en clases (responder a preguntas, exposiciones, etc.)	2,68
Tiempo limitado para hacer trabajos	3,06

Gráfico de Resultados 6: Resumen de la Frecuencia de Valoración de los Estímulos Estresores



En el gráfico la tabla 6 se resume la frecuencia de valoración de los estímulos estresores, mostrando así el posicionamiento de cada situación o estímulo estresor. Se puede observar que “las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos y trabajos de investigación)”, se posiciona como el estresor que con mayor frecuencia es valorado según los estudiantes como estímulo estresor, seguido en segundo lugar por el estresor que corresponde a “sobrecarga de tareas”, en tercer lugar está el estresor que corresponde al “tipo de trabajo que se pide (fichas de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales)”, continuando en cuarto lugar el estresor “el tiempo limitado para hacer trabajos”. Seguido por los estresores que corresponden a “no entender temas que se abordan”, “personalidad y carácter de profesor”, “participación en clase”, y competitividad grupal. Mostrando de esta forma los estresores o las situaciones que según la valoración de los estudiantes según los estudiantes de la Carrera de Psicología U.M.S.A predominan como estresores del estrés académico.

Frecuencia de Aparición de Síntomas y Respuestas Físicas, Psicológicas y Conductuales

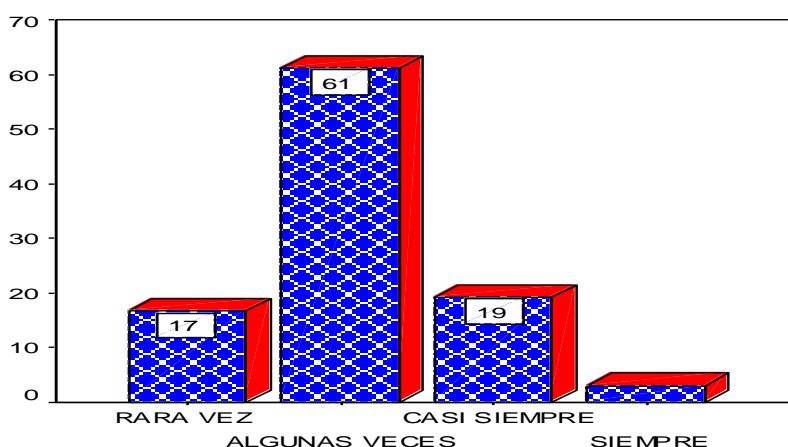
Tabla de Resultados 7: Frecuencia de Aparición de Síntomas y Respuestas Físicas, Psicológicas y Conductuales

y Conductuales

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	RARA VEZ	33	16,7
	ALGUNAS VECES	121	61,1
	CASI SIEMPRE	38	19,2
	SIEMPRE	6	3,0
	Total	198	100,0

198	24,00	90,67	52,3704	12,9734
-----	-------	-------	---------	---------

Gráfico de Resultados 7: Frecuencia de Aparición de Síntomas y Respuestas Físicas, Psicológicas y Conductuales



Según muestra el cuadro y la tabla, los Síntomas, Reacciones y Respuestas Físicas, Psicológicas y Conductuales, se presentan “Algunas Veces” en el 61% de estudiantes que representa la gran mayoría, para el siguiente 19% de los estudiantes la frecuencia de aparición es “Casi Siempre”, para el 17% de estudiantes “Rara Vez” se presenta los “síntomas, reacciones y respuestas físicas, psicológicas y conductuales” y para el restante 3% de los estudiantes “Siempre” se presenta los “Síntomas, Reacciones y Respuestas Físicas, Psicológicas y Conductuales”. Mostrando así la presencia innegable

de dichos síntomas, reacciones y respuestas donde los estudiantes, en sus mayores porcentajes indican que la frecuencia de aparición de estos síntomas, reacciones y respuestas varían en su frecuencia entre “Alguna Vez “ y “Casi Siempre”. El promedio de 52,3704, indica que la frecuencia con que los estudiantes experimentan síntomas y reacciones físicas, psicológicas y conductuales, se centra en frecuencias medias con una tendencia muy ligera hacia frecuencias mayores.

Frecuencia de Aparición de Respuestas o Síntomas Físicos

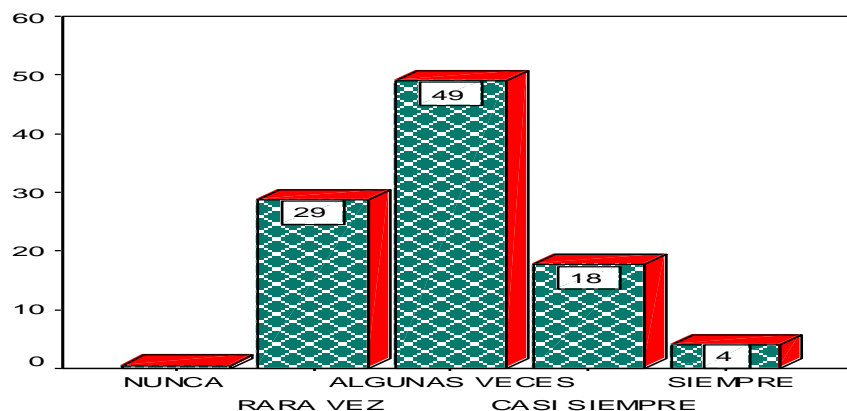
Tabla de Frecuencia de Respuestas o

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	NUNCA	1	,5
	RARA VEZ	57	28,8
	ALGUNAS VECES	97	49,0
	CASI SIEMPRE	35	17,7
	SIEMPRE	8	4,0
	Total	198	100,0

Resultados 8: Aparición de Síntomas Físicos

Validos	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Tip.
198	20,00	86,67	50,9428	14,36261

Gráfico de Resultados 8: Frecuencia de Aparición de Respuestas o Síntomas Físicos



Según muestra el cuadro y la tabla, la frecuencia de “Aparición de Respuestas o Síntomas Físicos” se presenta “Alguna Vez” en el 49% de los estudiantes, siendo este el mayor porcentaje”, el siguiente 29% indica que esta respuesta física se presenta “Rara Vez, un 18% indica que “Casi Siempre” se presenta, y un 4% indica que la frecuencia de

“aparición de respuestas o síntomas físicos” se presenta “Siempre”, mostrando así la presencia de los síntomas o respuestas físicas, mismas que se presentan con una frecuencia de aparición de las mismas que varía entre “Rara Vez”, ”Alguna Vez” y ”Siempre”. El promedio de 50,94 indica que la frecuencia con que los estudiantes experimentan síntomas y reacciones físicas, se muestra con una tendencia muy ligera hacia frecuencias mayores.

Resumen

de

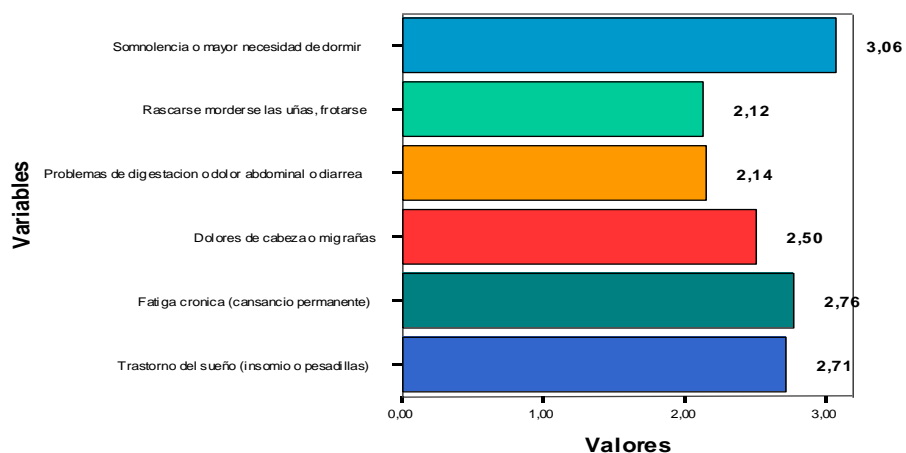
Tabla de Resultados 9: Resumen de Frecuencia de Aparición de Reacciones Físicas

Frecuenc

ia de Aparición de Reacciones Físicas

Trastorno del sueño (insomnio o pesadillas)	2,71
Fatiga cronica (cansancio permanente)	2,76
Dolores de cabeza o migrañas	2,50
Problemas de digestacion o dolor abdominal o diarrea	2,14
Rascarse morderse las uñas, frotarse	2,12
Somnolencia o mayor necesidad de dormir	3,06

Gráfico de Resultados 9: Resumen de Frecuencia de Aparición de Reacciones Físicas



De la tabla y grafico anterior se puede indicar que la “somnolencia o mayor necesidad de dormir” se presenta con mayor frecuencia en los estudiantes, seguido por la “fatiga crónica (cansío permanente)” y los “trastornos del sueño (insomnio o pesadillas)”. Mostrando que los síntomas que más frecuentemente se presentan en los estudiantes tienen que ver con estados de somnolencia, insomnio y cansancio siendo los aspectos más afectados físicamente por el estrés académico.

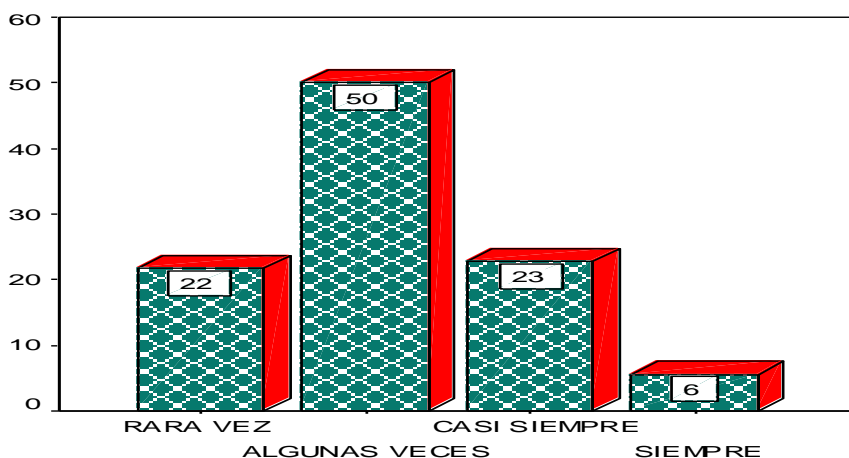
Frecuencia de Aparición de Reacciones Psicológicas

Tabla de Resultados 10: Frecuencia de Aparición de Reacciones Psicológicas

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	RARA VEZ	43	21,7
	ALGUNAS VECES	99	50,0
	CASI SIEMPRE	45	22,7
	SIEMPRE	11	5,6
	Total	198	100,0

Validos	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Tip.
198	24,00	100,00	54,7071	15,76300

Gráfico de Resultados 10: Frecuencia de Aparición de Reacciones Psicológicas



Se puede observar que la “aparición de reacciones psicológicas (inquietud, sentimientos de presión y tristeza, ansiedad angustia, problemas de concentración, sentimientos de

agresividad o irritabilidad)”, se da y se caracteriza por presentarse en el 50% de los estudiantes, “Algunas Veces”, en el 23% se presenta “Casi Siempre”, el 22% indica que se presenta “Rara Vez” y en el restante 6% indica que se presenta “Siempre”, mostrado así la presencia innegable de “aparición de reacciones psicológicas (inquietud, sentimientos de presión y tristeza, ansiedad angustia, problemas de concentración, sentimientos de agresividad o irritabilidad)”, con frecuencias que varían en su mayor entre “Algunas Veces\$ y “Casi Siempre”. Mostrando además su predominancia sobre el resto de indicadores.

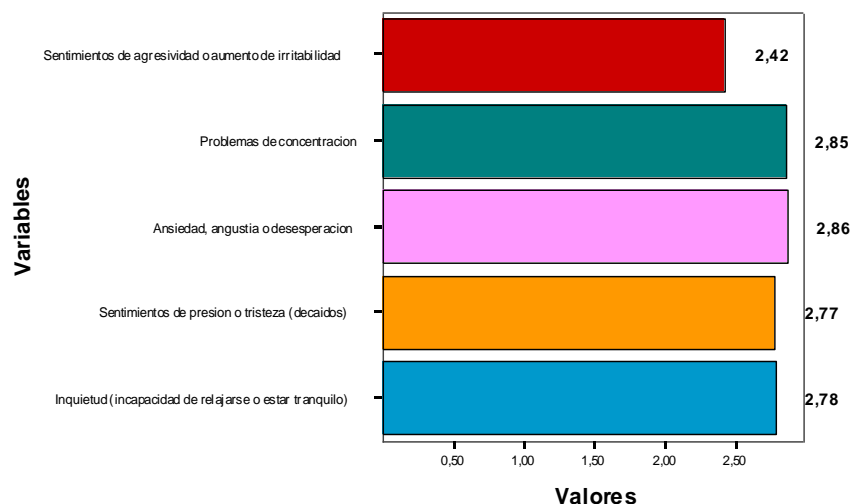
El promedio de 54,7071 indica que la frecuencia con que los estudiantes experimentan reacciones psicológicas, se muestra con una tendencia ligera hacia frecuencias mayores.

Resumen Tabla de Resultados 11 Frecuencia de Aparición de Reacciones Psicológicas
de

Frecuencia de Aparición de Reacciones Psicológicas

Inquietud (incapacidad de relajarse o estar tranquilo)	2,78
Sentimientos de presión o tristeza (decaídos)	2,77
Ansiedad, angustia o desesperación	2,86
Problemas de concentración	2,85
Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad	2,42

Gráfico de Resultados 11 Frecuencia de Aparición de Reacciones Psicológicas

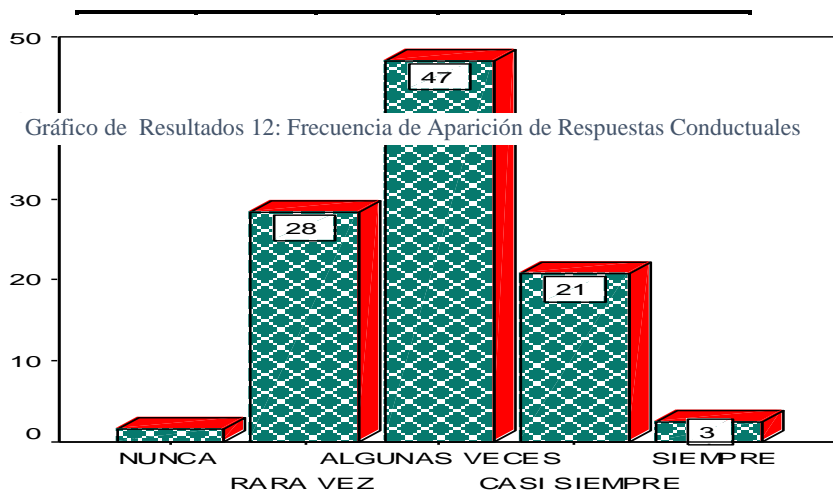


De la tabla y grafico anterior se puede indicar que la “ansiedad angustia o desesperación” se presentan con mayor frecuencia en los estudiantes, seguido por la “problemas de concentración” y la “inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)”. Mostrando que reacciones psicológicas que más frecuentemente se presentan en los estudiantes tienen que ver con estados ansiedad, angustia, inquietud y problemas de concentración siendo los aspectos más frecuentemente afectados por el estrés académico.

Frecuencia de Aparición de Respuestas Conductuales

Tabla de Resultados 12: Frecuencia de Aparición de Respuestas Conductuales

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos NUNCA	3	1,5
RARA VEZ	56	28,3
ALGUNAS VECES	93	47,0
CASI SIEMPRE	41	20,7
SIEMPRE	5	2,5
Total	198	100,0



Se puede observar que la “aparición de respuestas conductuales (conflictos o tendencias a polemizar, aislamiento de los demás, desgano para realizar labores académicas y aumento o reducción de consumo de alimentos)”, se da y se caracteriza por presentarse en el 47% de los estudiantes, “Algunas Veces”, en el 28% se presenta “ Rara Vez”, el 21% indica que se presenta “Casi Siempre”, el 3% indica que se presenta “Siempre” y un reducido 1% indica que “Nunca” se presenta. Mostrado así la presencia innegable de la “aparición de respuestas conductuales”, con frecuencias que varían en su mayor entre “Algunas Veces y “Rara Vez”.

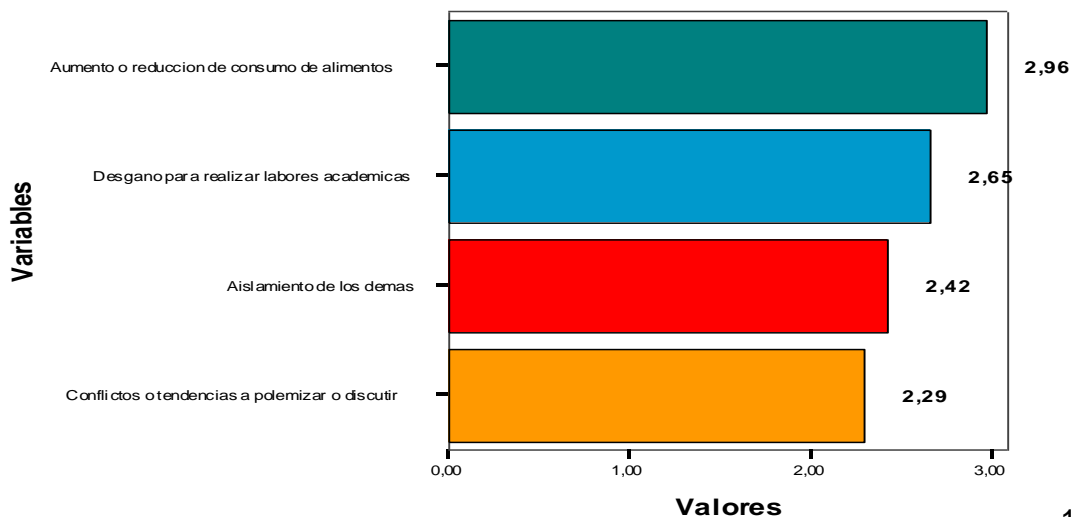
El promedio de 51,5909 indica que la frecuencia con que los estudiantes experimentan respuestas conductuales, se muestra con una tendencia ligera hacia frecuencias mayores.

Tabla de Resultados 13: Frecuencia de Aparición de Respuestas Conductuales

Resumen de Frecuencia de Aparición de Respuestas Conductuales

Conflictos o tendencias a polemizar o discutir	2,29
Aislamiento de los demas	2,42
Desgano para realizar labores academicas	2,65
Aumento o reduccion de consumo de alimentos	2,96

Gráfico de Resultados 13: Frecuencia de Aparición de Respuestas Conductuales



De la tabla y gráfico anterior se puede indicar que el “aumento o reducción de consumo de alimentos” se presentan con mayor frecuencia en los estudiantes, seguido por el “desgano para realizar labores académicas” y el “aislamiento de los demás”, quedando como el menos frecuente los “conflictos o tendencias a polemizar”. Mostrando que respuestas conductuales que más frecuentemente se presentan en los estudiantes tienen que ver con el aumento o disminución de consumo de alimentos y el desgano para realizar labores académicas siendo los aspectos más frecuentemente afectados por el estrés académico.

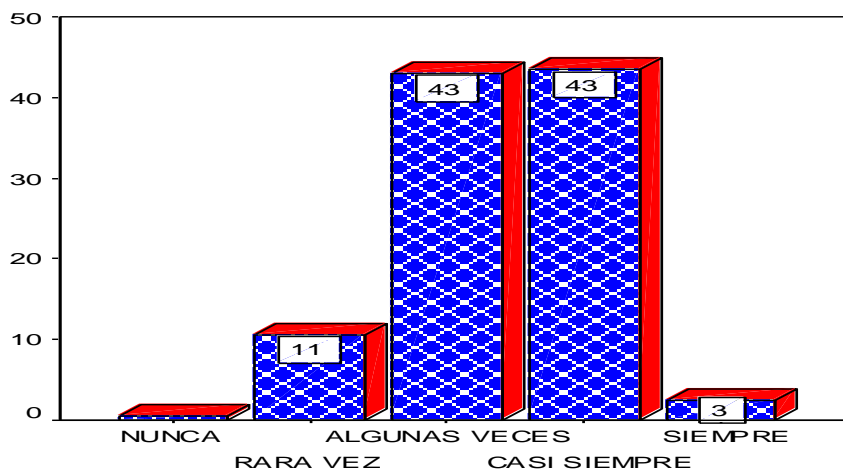
Uso de Estrategias de Afrontamiento

Tabla de Resultados 14: Frecuencia de Uso de Estrategias de Afrontamiento

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	NUNCA	1	,5
	RARA VEZ	21	10,6
	ALGUNAS VECES	85	42,9
	CASI SIEMPRE	86	43,4
	SIEMPRE	5	2,5
	Total	198	100,0

Validos	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Tip.
198	20,00	90,00	58,8889	13,67993

Gráfico de Resultados 14: Frecuencia de Uso de Estrategias de Afrontamiento



Según muestra la tabla y gráfico anterior, se puede observar que la distribución de las frecuencias se concentra con sus mayores porcentajes al medio del gráfico, indicando que el 43% de los estudiantes utilizan “Casi Siempre”, estas estrategias de afrontamiento y un porcentaje igual de 43% que indica que utiliza estas estrategias de afrontamiento “Algunas Veces”, un 11% indica que utiliza estas estrategias “Rara Vez, un 3% indica que “Siempre”, y un 0,5% indica que “Nunca” utilizar estas estrategias de afrontamiento. Por tanto la frecuencia de uso de estrategias de afrontamiento seria de “Casi Siempre” y “Algunas Veces”. El promedio de 58,8889 indica que la frecuencia con que los estudiantes utilizan estrategias de afrontamiento, se muestra con una tendencia hacia frecuencias mayores.

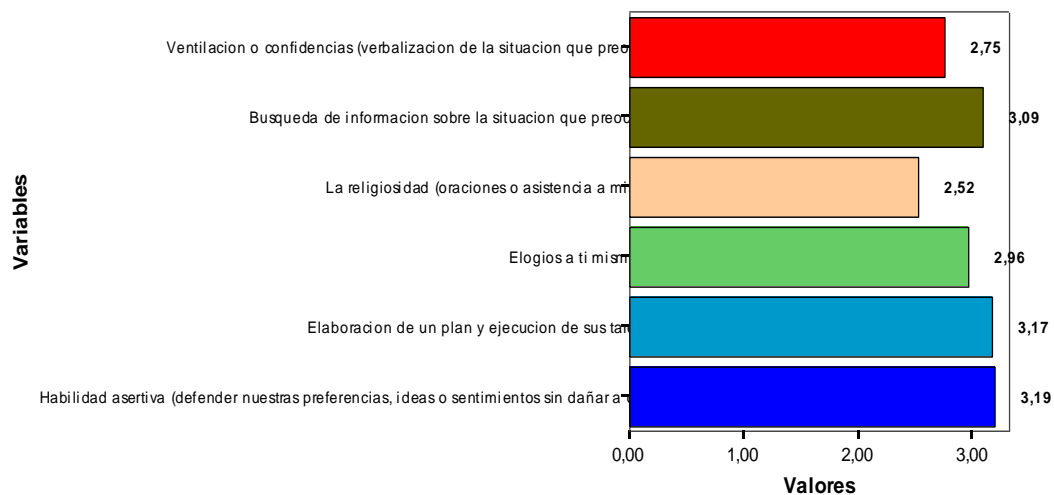
Resumen

Tabla de Resultados 15: Resumen de la Frecuencia de Uso de Estrategias de Afrontamiento

de la Frecuencia de Uso de Estrategias de Afrontamiento

Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros)	3,19
Elaboracion de un plan y ejecucion de sus tareas	3,17
Elogios a ti mismo	2,96
La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)	2,52
Busqueda de informacion sobre la situacion que preocupa	3,09
Ventilacion o confidencias (verbalizacion de la situacion que preocupa)	2,75

Gráfico de Resultados 15: Resumen de la Frecuencia de Uso de Estrategias de Afrontamiento



En la tabla y gráfico anterior se puede observar que las estrategias de afrontamiento que utilizan los estudiantes son la “habilidad asertiva” así como también al estrategia de “elaboración de un plan y ejecución de sus tareas”, el tercer lugar de preferencia “búsqueda de información, sobre la situación que preocupa”, luego se posicionarían en cuarto lugar de preferencia “elogios a sí mismo”, en quinto lugar la “ventilación de confidencias”, y el último lugar de preferencia correspondería a la estrategia de afrontamiento que se refiere al uso de “la religiosidad”. Mostrando así que las dos estrategias de afrontamiento más utilizadas por los estudiantes son la “habilidad asertiva” (defender las preferencias, idea o sentimientos sin dañar a otros)” y la “elaboración de un plan y ejecución de sus tareas” sobre el tema o situación del ámbito académico que preocupa. Y que la estrategia con menor frecuencia de uso por los estudiantes en situaciones de estrés académico sería “la religiosidad” que implica orar o asistir a misa o cultos según la religión que se profese.

Perfil de Estrés Académico

Tabla 8: Perfil de Estrés Académico

Presencia de estrés académico:	Estrés académico presente en el 99,5% de los estudiantes.
Nivel de estrés académico:	Nivel auto percibido “Medianamente Alto” y “Medio” con porcentajes mayoritarios (40% y

	39%)
Frecuencia con que los estímulos estresores son valorados como tales:	Frecuencia “Alguna Vez” y “Casi Siempre”, con porcentaje mayoritario (50% y 39%)
Estímulos estresores predominantes:	<ul style="list-style-type: none"> - “Evaluaciones de los profesores” - “Sobre carga de tareas” - “El tipo de trabajo que se pide (consulta de temas, fichas de trabajos, ensayos, mapas conceptuales)”
Frecuencia de aparición de síntomas, reacciones y respuestas físicas, psicológicas y conductuales	Frecuencia “Algunas Veces”, y “Casi Siempre” con porcentaje mayoritario (61% y 19%)
Predomino y Frecuencia de aparición de síntomas físicos	<p>Frecuencia de aparición “Algunas Veces” (49%) con predominio de síntomas referidos a:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Somnolencia o mayor necesidad de dormir” - “Fatiga crónica (cansío permanente)” - “Trastornos del sueño (insomnio o pesadillas)”.
Predomino y Frecuencia de aparición de reacciones psicológicas:	<p>Frecuencia de aparición “Algunas Veces” (50%) con porcentaje mayoritario, con predominio de reacciones referidos a:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Ansiedad angustia o desesperación” - “Problemas de concentración” - “Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)”.
Predomino y Frecuencia de aparición de respuestas conductuales:	<p>Frecuencia de aparición “Algunas Veces” (47%) con porcentaje mayoritario, con predominio de reacciones referidos a:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Aumento o reducción de consumo de alimentos” - “Desgano para realizar labores académicas” - “Aislamiento de los demás”
Frecuencia de uso de estrategias de afrontamiento	Frecuencia de uso “Alguna Vez” y “Casi Siempre” (43%) con porcentajes mayoritarios.
Estrategias de afrontamiento predominantes:	<ul style="list-style-type: none"> - “Habilidad asertiva” - “Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas” - “Búsqueda de información, sobre la situación que preocupa”

Según los resultados obtenidos y centralizados en la tabla anterior se establece claramente el comportamiento y la presencia de estrés académico en la población estudiantil de la carrera de psicología en el 99% de los estudiantes, y por tanto se

comprende al estrés académico en sus tres componentes (estresores, indicadores y estrategias de afrontamiento).

Es entonces que este estrés académico se presenta con un nivel auto percibido “Medianamente Alto” y “Medio” en el mayor porcentaje de los estudiantes (40% y 30%), con una tendencia marcada hacia niveles altos de estrés académico.

Los estímulos que se valoran o consideran como estresores según la teoría del estrés académicos se presentan “Algunas Veces” y “Casi Siempre” en la mayor parte de los estudiantes (50% y 39%), con inclinación hacia frecuencias mayores, siendo los estresores predominantes en la poblaciones estudiantil las “evaluaciones de los profesores”, la “sobre carga de tareas” y “el tipo de trabajo que se pide”.

El estrés académico se manifiesta mediante indicadores que son síntomas, signos y respuestas físicas, psicológicas y conductuales, que según la mayor parte de los estudiantes (61%) dichos indicadores se presentan “Algunas Veces”, con leve inclinación hacia frecuencias mayores.

De las tres categorías de indicadores, los indicadores psicológicos se presentan “Algunas Veces” en mayor parte de los estudiantes (50%), dentro esta categoría predominan los indicadores como la “ansiedad angustia y desesperación”, los “problemas de concentración” y la “inquietud”, siendo esta área la más afectada en relación a las otras dos áreas. Seguida por el área que corresponde a los indicadores físicos que son experimentados “Algunas Veces” en un porcentaje de 49% de los estudiantes, en los que predomina la “somnolencia o mayor necesidad de dormir”, “fatiga crónica” y “trastornos del sueño (insomnio o pesadillas)”. Siendo el área de menor impacto pero no menos importante la que corresponde a los indicadores de tipo conductual, que según los resultados es experimentada “Algunas Veces” por un porcentaje mayoritario (47%), en esta categoría predominan el “aumento o reducción de consumo de alimentos”, el “desgano para realizar labores académicas” y “aislamiento de los demás”.

Respecto a las estrategias de afrontamiento, los resultados indican que los estudiantes utilizan las estrategias de afrontamiento “Casi Siempre” y “Algunas Veces” en mayor porcentajes (ambos de 43%), con una inclinación hacia frecuencias mayores o altas, siendo las estrategias más frecuentemente utilizadas la “habilidad asertiva”, “la elaboración de un plan y ejecución de sus tareas”, y la “búsqueda de información sobre la situación que preocupa”.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Los resultados de la presente investigación concuerdan con los estudios previos en relación a la alta prevalencia de estrés en estudiantes universitarios^{208, 209, 210}. Por tanto mediante los resultados del inventario SISCO de estrés académico, las tablas y los gráficos, se puede concluir y se determina la presencia de estrés académico en el 99,5% de los estudiantes de la Carrera de Psicología de la U.M.S.A, estando presente el estrés académico en casi la totalidad de los estudiantes.

El nivel de estrés académico que experimentan los estudiantes corresponde a un nivel medianamente alto en la mayor parte de los estudiantes, con tendencia marcada hacia niveles altos de estrés académico. Se puede indicar entonces en congruencia al modelo teórico, que los estudiantes valoran ciertas demandas del entorno como estresores, presentan los síntomas o indicadores del estrés y utilizan las estrategias de afrontamiento. Pudiendo ser considerado este nivel de estrés como importante por constituirse como factor de riesgo tanto para la salud y para el desempeño académico del estudiante. Remarcando también que el nivel de estrés “Bajo” no se presenta en los estudiantes.

En el entendido que un estresor es un “estímulo o situación amenazante que desencadena en el sujeto una reacción generalizada e inespecífica” (Barraza, 2005). Y que se constituyen como estresor cuando el alumno bajo su valoración considera las esas situaciones como estresores. Según los resultados encontrados, los estímulos estresores son valorados por los estudiantes como tales “alguna vez”, con tendencia a frecuencias mayores.

En tanto las demandas del entorno que predominan en frecuencia como estresores por los alumnos son: “las evaluaciones de los profesores” (exámenes, ensayos y trabajos de investigación, etc), como la principal. Así como también la “sobrecarga de tareas” y el “tipo de trabajo que se pide (fichas de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas

²⁰⁸ Gutiérrez, D. (2014), op.cit, p.4.

²⁰⁹ Polo, A., Hernández, J., & Poza, C. (1996).op.cit, p.1.

²¹⁰ Barraza, A. (2008), op.cit, p.270.

conceptuales)”. Mostrando entonces que los estresores se relacionan a procesos evaluativos y organización del tiempo y del tipo de trabajo.

En el entendido que cuando se da el desequilibrio sistémico producido por el estrés académico, este es manifestado por los indicadores, en efectos o síntomas físicos, en reacciones psicológicas y en respuestas conductuales (Barraza, 2008)²¹¹, los resultados indican que los estudiantes experimentan estos síntomas, reacciones o respuestas “Alguna Vez”, con tendencia hacia frecuencias mayores o altas en la mayor parte de los estudiantes. Las respuestas físicas vinculadas al estrés son múltiples (de índole (cardiovascular, inmunológico, respiratorio, digestivo, respuestas y cambios en activación del sistemas nervioso simpático), según Rossi (Barraza, 2008)²¹² los indicadores físicos observables del estrés son aquellos que implican una reacción propia del cuerpo, siendo estos efectos fisiológicos los que se traducen en respuestas físicas que pueden ser percibidas por la persona que presenta estrés. Según los resultados los estudiantes experimentan los indicadores físicos “Algunas Veces” en un porcentaje mayoritario del 49% de los estudiantes. En tanto los síntomas como la “somnolencia o mayor necesidad de dormir”, “fatiga crónica (cansío permanente)” y los “trastornos del sueño (insomnio o pesadillas)” son los síntomas o indicadores físicos predominantes. Estos indicadores podría influir en las funciones cognitivas necesarias para un adecuado rendimiento académico.

En relación a los indicadores psicológicos del estrés académico, según indica Barraza (2008)²¹³, estos indicadores son aquellos que tienen que ver con las funciones cognoscitivas o emocionales de la persona. Según los resultados, la mayor parte de los estudiantes (50%) experimentan estos indicadores “Algunas Veces”, dentro esta categoría predominan los indicadores como la “ansiedad angustia y desesperación”, los “problemas de concentración” y la “inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)”, siendo esta área la más afectada en relación a las otras dos áreas. En este

²¹¹ Barraza, A. (2008). op.cit. p. 274.

²¹² Barraza, A. (2008). “Estrés Académico en Alumnos de Maestría y sus Variables Moduladoras: Un Diseño de Diferencia de Grupos. Revista Avances en Psicología Latinoamericana, p.274.

²¹³ Idem.

sentido se puede indicar que los indicadores psicológicos que se presentan en los estudiantes son de tipo emocional y cognitivo, donde se debe prestar interés sobre los “problemas de concentración”, puesto que el efecto negativo del estrés en esta área podría influir significativamente en el rendimiento académico del estudiante, siendo también este un factor de riesgo para el desempeño académico del estudiante como tal.

Siendo el área de menor impacto pero no menos importante la que corresponde a los indicadores de tipo conductual, en esta categoría predominan el “aumento o reducción de consumo de alimentos”, el “desgano para realizar labores académicas” y “aislamiento de los demás”.

Los indicadores comportamentales mediante los cuales se presenta el estrés académico, son aquellos que involucran la conducta de la persona, que son observables (Barraza, 2007²¹⁴), que según los resultados es experimentada “Algunas Veces” por un porcentaje mayoritario (47%), y las respuestas conductuales predominantes que se presentan en los estudiantes son el “aumento o reducción de consumo de alimentos”, el “desgano para realizar labores académicas” y el “aislamiento de los demás”, siendo las conductas que se presentan con mayor frecuencia cuando los estudiantes experimenta estrés académico.

Se debe mencionar como indica Vallejo (2011)²¹⁵, que analizando los resultados de las tres categorías de indicadores, estos estarían interrelacionados (somnolencia, fatiga, problemas de concentración, desgano en las labores académicas, aislamiento de los demás, inquietud, aumento o reducción de consumo de alimentos e insomnio) lo que denotaría un panorama de decaimiento en el estudiante, que podría afectar su desempeño como tal.

Considerando entonces que para afrontar y restaurar el desequilibrio sistémico provocado por el estrés, el sujeto o estudiante puede orientarse hacia la resolución del problema o hacia el control, de emociones y según Lazarus et.al (1986)²¹⁶. En relación

214 Barraza, A. (2007), "Estrés Académico: Un Estado en Cuestión". Universidad Pedagógica de Durango, Durango México. Revista Psicología Científica.com

215 Vallejo, C. (2011), op.citp. 32.

216 Lazarus R, (1993), op.cit, ”, p. 1-21.

al uso de estrategias de afrontamiento, estas son utilizadas “Casi Siempre” y “Algunas Veces” por la mayor parte de los estudiantes (43% en ambas categorías), con tendencias marcada hacia frecuencias altas. Las estrategias que los estudiantes utilizan con mayor frecuencia cuando experimentan estrés académico son la “habilidad asertiva” así como también la estrategia de “elaboración de un plan y ejecución de sus tareas” y la “búsqueda de información, sobre la situación que preocupa”.

En el entendido que la resolución del problema se da cuando se hace uso de procesos activos, dirigido a la modificación de las demandas para manipular el problema e incrementar recursos y hacerle frente a situaciones, se puede indicar que las estrategias de afrontamiento que los estudiantes reportaron utilizar con mayor frecuencia están dirigidas a la resolución del problema y no así al control de las emociones pues las estrategias como “elogios a sí mismo”, la “religiosidad” y la “ventilación y confidencias” obtuvieron menor frecuencia de uso. De esta forma se le otorga la importancia y confirma el papel protagónico activo del sujeto o estudiante ante el estrés para modificar la situación que percibe como estresante, siendo notoria la actitud de los estudiantes de la carrera de Psicología de la U.M.S.A para trabajar activamente con el fin de manipular los problemas y hacer frente a las situaciones.

Recomendaciones

Se debe indicar y resaltar que en referencia al haber identificado el nivel de estrés académico “Medianamente Alto” auto percibido por los estudiantes, este debe ser un dato que debe ser tratado y considerado en posteriores investigaciones de mayor profundidad y proyectos preventivos por constituirse como factor de riesgo para la población universitaria ya sea en relación al rendimiento y desempeño académico como al área de la salud en general por los efectos negativos que conlleva el estrés en el bienestar del estudiante.

Se recomienda también considerar que existen periodos académicos en los cuales el estrés académico se podría intensificar considerablemente, en especial en épocas de evaluaciones de fin de semestre y trabajos o practicas finales.

Por otro lado al haber identificado los estresores académicos, se recomienda alentar la elaboración e implementación de planes de intervención dirigidos a proporcionar técnicas e instrumentos para el manejo y control tanto de los estresores (están relacionados a las evaluaciones y organización de tiempo y actividades académicas), como para la reducción y control de los síntomas y respuestas físicas, psicológicas y conductuales predominantes en los universitarios. Aprovechando, para este punto, que los estudiantes en su mayoría muestran actitud pro-activa para trabajar sobre ello, pues utilizan con más frecuencia las estrategias de afrontamiento dirigidas a la “resolución del problema”.

Además que resultaría de gran utilidad para la carrera de psicología, la realización de estudios para identificar los estresores específicos, puesto que esta investigación considero los estresores generales de tipo académico planteados por el modelo teórico asumido, siendo necesario realizar estudios que permitan conocer los estresores propios de la Carrera de Psicología, para abordar de forma específica el tema y dar una solución más efectiva a la problemática del Estrés Académico, para mejor desempeño académico y para complementar la formación profesional de los estudiantes de la Carrera de Psicología, dotándolos de herramientas útiles para manejar y controlar el Estrés, en el entendido que es esta población como futuros psicólogos quienes deberán enfrentar y trabajar profesionalmente sobre temas relacionados al estrés.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Barraza, A. (Diciembre de 2006). "Un Modelo Conceptual para el Estudio de Estres Academico". (R. E. Iztacala, Ed.) *Universidad Nacional Auntonoma de Mexico, Facultad de Estudios Sueprios de Iztalaca*, 6(3), 110-129. Recuperado el 18 de marzo de 2014, de <http://www.psicologiacientifica.com>

Barraza, A. (9 de enero de 2007)a. "Estres Academico: Un Estado en Cuestion". 26. (revistacientifica.com, Recopilador) Durango, Durango, Mexico. Recuperado el 12 de mayo de 2014, de <http://www.psicologiacientifica.com>

Barraza, A. (2007)b. "Propiedades Psicométricas del inventario SISCO de Estrés Académico". *Revista Psicologica Cientifica*, 16. Recuperado el 21 de marzo de 2014, de <http://www.psicologiacientifica.com>

Barraza, A. (2008). "Estrés Académico en Alumnos de Maestría y sus Variables Moduladoras". *Avances en la Psicologia Latinoamericana*, 26, 270-289.

Berrio, N., & Mazo, R. (2011). "Estres Académico". *Revista de la Universidad de Antioquia*, 3(2), 65-82. Recuperado el 14 de marzo de 2014, de <http://www.psicologiacientifica.com/estres/academico.berrio>

BN, Galicia. (enero de 2013). "5 Actividades para Fotalecer el Trabajo en Equipo". Recuperado el 02 de marzo de 2015, de <http://www.buenosnegosios.com>

Cano, A. (2000), "Técnicas Cognitivas en el Control del Estrés.

M. P. Jiménez Sánchez (Eds.), *Control del Estrés* (pp. 247-271). Madrid: UNED Ediciones

Casuso, J. (2011). "Estudio del Estrés y Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios de Ciencias de la Salud". (S. d. Málaga, Ed.) Malaga , España: Tesis de Doctorado Publicada. Recuperado el 5 de marzo de 2014, de <http://www.riuma.uma.es>

Casuso, L. (2009). "Breve Recorrido por la Historia del Diagnostico y Tratamiento del Estres". Recuperado el 10 de marzo de 2014, de ACAP: <http://www.acapsi.com>

Castanier, O. (2011). *“Asertividad: Expresión de una Sana Autoestima”* (33 ed.).

DESCLE DE Brower

“Centro para le Meditacion y Control de la Ira”. (2012). Recuperado el 23 de enero de 2015, de "Tecnicas para Manejar la Ansiedad": <http://www.BAWEOLA.es>.

Consuegra, N. (2010). *“Diccionario de Psicología”*, 2da ed., Bogotá: Colombia. Ed. Ecoe. Recuperado el 15 de febrero de 2014.

Davis, M., & McKay, M. (2002). *“Tecnicas de Auto Control Emocional”* (Martinez Roca

ed., Vol. 3). Barcelona: España. Recuperado el 13 de febrero de 2015

Dean, J. (2011). *“Prodavinci”*. Obtenido de "6 Pasos para Dormir Bien":

<http://www.prodavinvi.vom/2011/05/24/6-pasos-para-dormir-bien-por-jeremy-dean/>

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educacion, U. (12 de agosto de 2009). "Revista de Historia de la Carrera de Psicologia, 25 años Bodas de Plata". (V. Soria, Ed.) *Historia de la Carrera de Psicologia*, 1-40. Recuperado el 1 de marzo de 2016

Figuerola, M., Contini, N., & Lacuza, A. E. (2005). “Las Estrategias de Afrontamiento y su Relación con el Nivel de Bienestar Psicológico”. *Anales de Psicologia*, 21(1), 66-72. Recuperado el 13 de abril de 2014, de <http://www.realdyc.org/articulo?id=16721208>

Gonzalez, J. (1994). "Estres, Homeostasis y Enfermedad". (A. Zeva, Ed.) *Psicologia Medica*, 1-7. Recuperado el 17 de julio de 2014, de <http://fontoto.uncar.edu.ar/HOMEOSTASIS>

Gonzalez, M., & Gonzalez, S. (2012). "Estres Academico en Nivel Superior". *Revista Electronica de Ciencias Sociales y Humanidades, Apoyadas por Nuevas Tecnologias*, 1(2), 34-72. Recuperado el 23 de marzo de 2014

- Guillen, V. (2008). *"Tratamiento para las Reacciones al Estrés Mediante Realidad Virtual"* (Universidad de Valencia España ed.). Valencia, España. Recuperado el 16 de abril de 2014, de <http://www.reladyc.es/sre/inicio/artpdf.jsp?cvc>
- Gutiérrez, D. (2014). "Síntomas de Estrés en Estudiantes de Post Grado". *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa Ponencia, Universidad Pedagógica de Durango, Mexico. 16*, págs. 1-10. Durango, Mexico: Sujetos de la Educacion. Recuperado el 21 de marzo de 2014, de <http://www.comie.org.mx/congreso>
- Hernández, R., Fernandez, C., & Baptista, P. (2010). *"Metodología de la Investigación"* (5 ed., Vol. 5). (J. Mares, Ed.) Mexico D.F., Mexico: McGraw-Hill Interamericana. Recuperado el 3 de Enero de 2014
- Jaimes, P. (2008). *"Validación del Inventario SISCO de Estrés Académico en Adultos Jóvenes de la Universidad Pontificia Bolivariana"*. Medellín, Colombia. Recuperado el 24 de enero de 2015, de <http://www.sciente.i.ciencias.gob.co/8080/grupal>
- Lazarus, R. (1993). "From Psychological Stress to the Emotions: A History of Changing Outlooks". *Annual Review of Psychology*, 1(44), 1-21. Obtenido de www.annualreviews.org
- Lopez, M. (2012). *"Eficacia de un Programa de Biodanza para la Reducción del Estrés en un Grupo de Profesionales"*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar. Recuperado el 20 de enero de 2015, de <http://biblio3.url.edu.gt>
- Manso Del Campo, M. Á., Martínez, A., Osua, C., Retegui, A., & Suarez, S. (2014). *"Estrés y Estrategias de Afrontamiento"*. País vasco, España: UPV/EHU. Recuperado el enero de 2014
- Martin, I. (2007). "Estrés académico en Estudiantes Universitarios". *Revista.Colegio Oficial de Psicología*, 25(1), 89-99. Recuperado el 15 de enero de 2015, de <http://apuntes.depsicologia.es/index.php/revista&article>

- Moscoso, M. (1998). "Estrés, Salud y Emociones". *Revista de psicología*, 3(3), 8-47. Recuperado el 3 de febrero de 2014, de http://sisbib.unmsn.edu.pe/bvrevista/psicologia/1998/estres_salud
- Mutual, M. (2008). *"Stop al Estrés"*. Barcelona, España. Recuperado el 27 de enero de 2015
- Naranjo, M. L. (2009). "Una Revisión Teórica Sobre el Estrés y Algunos Aspectos Relevantes en el ámbito Educativo". *Revista Educación*, 33(2), 171-190. Recuperado el 20 de marzo de 2014, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44012058011>
- Oblitas, I. (2003). "Psicología de la Salud". (L. Flores, Ed.) *Psicología: de la Biología a la Cultura*, 229-259. Recuperado el 2 de mayo de 2014, de <http://www.bdigital.unal.edu.co>
- Olivet, S. (2010). *"Estrés Académico en Alumnos que cursan el Primer Año Universitario"*. Santa Fe, Argentina: UNiversidad Abierta Interamericana. Recuperado el 4 de marzo de 2014
- Peñaranda, L. (2008). *"Apuntes de la Materia Estadística Computacional: Muestreo y Selección de la Muestra"*. Universidad Mayor de San Andrés, Carrera de Psicología. Recuperado el 14 de enero de 2015
- Plus, M. (2014). *Biblioteca Nacional de Medicina de Estados Unidos*. Recuperado el 15 de junio de 2015, de <http://www.nlm.nih.gov/medlineplus/spanish/article/001942>
- Polo, A., Hernández, J., & Poza, C. (1996). "Evaluación de Estrés Académico en Universitarios". *Revista Ansiedad y Estrés*, 2, 159-172. Recuperado el 25 de marzo de 2014, de <http://dialnet.unirioja.es>
- Puecas, P., Castro, B., Callirgos, C., Failoc, V., & Cristian, D. (2010). "Factores Relacionados al Nivel de Estrés Previo a un Examen en Estudiantes de Educación Superior". *Revista del Cuerpo médico del Hospital Nacional Almonzor*, 4(2), 88-93. Recuperado el 13 de enero de 2014, de <http://www.Dialnet.uniroija.es>

Pulido Rull, M. A., Serrano Snachez, M. L., Valdes, E., & Chavez, T. (2011). "Estrés Académico en Estudiantes Universitarios". *Psicología y Salud*, 21(1), 31-37. Recuperado el 22 de 01 de 2016

Ramirez, N., & Urbieto, P. (2012). "*Más de Tres para el Estrés*". Mexico D.F: USAID. Recuperado el 20 de abril de 2015, de <http://www.rinki.org.mx>

Reyes, V., Vasquez, L., Ibarra, D., Torrez, M., & Selene, R. (2012). "El Estrés Como un Factor de Riesgo en la Salud: Análisis Diferencial Entre Docentes de Universidades". *Revista Digital Universitaria*, 13(7), 3-14. Obtenido de <http://www.revista.unam.mx/vol13/num7/art78.pdf>

Reilly, P., & Shopshire, M. (2006). "*Manual para el Manejo del Enojo*". Meryland, Estados Unidos: Departamento de Salud y Servicios HUMANOS de los Estados Unidos. Recuperado el 27 de febrero de 2015

Sierra, J., Ortega, V., & Zubeidat, I. (2003). "Ansiedad, Angustia y Estrés". *Malestar y Subjetividad*, 3(1), 3-59. Recuperado el 25 de marzo de 2014, de <http://www.redalyc.org/revista.oa?id=271>

Tintaya, P. (2009). *Proyecto de Investigación*. (I. d. Psicología, Ed.) La Paz, Bolivia. Recuperado el 06 de 03 de 2015

Tobon, S., Vinancia, E., & Sandin, B. (2004). "Diseño de un Modelo de Intervención Psicoterapéutica en el Área de la Salud". *Revista de Psicología y Psicopatología Clínica*, 9(2), 81-98. Recuperado el 4 de abril de 2014, de <http://www.psicologiacientifica.com/estres-desordenes>

Tolendo, S. (2009). "*Perfil de Estrés Académico en Alumnos de Licenciatura en Psicología de la Universidad Autónoma de Hidalgo en la Escuela Superior de Acotapan*". Hidalgo, Mexico. Recuperado el 3 de abril de 2014, de <http://www.dgsa.uaeh.uaeh.edu.mx>

Vallejo, C. (2011). "*Relación Entre Estrés Académico y Rendimiento Académico en Estudiantes de la Carrera de Química Farmacéutica UNAM*". Mexico D.F.: Biblioteca

Virutal, Universidad Nacional Auntonoma de Mexico. Obtenido de <http://www.200.23.59/pdfrevunamed=ocb4ae5tow>

Weil, A. (2009). *"4,7 y 8 tecnica para Dormir en un MInuto"*. (U. M. Harvard, Editor) Recuperado el 5 de febrero de 2015, de Dr.Weil.com: <http.drweil.com/drw/y/tree-breathin.exercise>

Zuley, C. (2012). *"Estres Academico en Estudiantes e la Facultad de Farmacia y Bioanalis"*. (U. d. Andes, Ed.) Merida, Venezuela: Departamento de Especialidades Medicas. Recuperado el 20 de julio de 2014, de <http://dpto.especialides/estresacademico/cZ>

Zuñiga, M. (mayo de 2010). *"10 Excelentes Tecnicas para Romper el Hielo y Conocerse"*.

Recuperado el 01 de julio de 2015, de <http:www.infanciamisionera/romperhielo/>

ANEXOS

Anexo 1: Consentimiento Informado de Participación en la Investigación

El objeto de esta carta de consentimiento es de participar de la investigación titulada “Descripción del perfil de estrés académico en universitarios y técnicas para su manejo” a cargo de la universitaria Mariela Anahi Carrión Gutiérrez, que cuenta con supervisión académica.

El trabajo de investigación antes mencionado, busca conocer el perfil de estrés que podrían manifestar los universitarios. Generando nuevos conocimientos y que estos datos sirvan de base para el desarrollo futuro de programas para manejo y desarrollo de habilidades de control de estrés académico, protegiendo y aportando a la salud, el bienestar y desarrollo personal y profesional de los estudiantes de la Carrera de Psicología.

La participación en esta investigación consiste en que usted responda de forma escrita al cuestionario de estrés académico (SISCO) y también a una entrevista cerrada que complementa algunos datos necesarios para la investigación. Si tiene alguna duda puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en la prueba. La información obtenida en estas entrevistas serán utilizados exclusivamente para los fines de la investigación y serán analizadas de manera agregada es decir no individualmente tratará como material confidencial y será conocido solo por la investigadora cargo del proyecto. El resguardo del anonimato del participante será asegurado puesto que su nombre no aparecerá en ningún documento, ni en la base de datos que se utilizara. Su participación en esta investigación es totalmente voluntaria.

Por medio de este consentimiento, usted acepta la invitación a participar en el proyecto de manera enteramente voluntaria.

Yo,

.....con
CI..... declaro que he leído el presente documento, se me ha explicado en qué consiste el estudio y mi participación en el mismo, he tenido la posibilidad de aclarar mis dudas y tomo libremente la decisión de Participar en el estudio.

.....

FIRMA

Anexo 2: Entrevista Complementaria

Encierre en un círculo su respuesta		
SEMESTRE Y AÑO EN CURSO:		
1) ¿Cómo estudiante regular, usted se siente a gusto en la Carrera de Psicología?	SI	NO
2) ¿Considera usted que la Carrera de Psicología es exigente para con sus alumnos?	SI	NO
3) Por conocimiento o por experiencia como estudiante de la Carrera de Psicología, ¿Que materias considera que conllevan mayor dificultad?	MATERIAS TEÓRICAS	MATERIAS PRÁCTICAS
4) ¿Usted había escuchado o leído con anterioridad algún tipo de información sobre el tema de estrés?	SI	NO
5) ¿Usted tiene conocimiento sobre técnicas de manejo y control de estrés (general)?	SI	NO
6) ¿Usted había escuchado o leído con anterioridad alguna información sobre el tema de estrés académico?	SI	NO
7) ¿En su situación actual en su rol de alumno y como futuro profesional en psicología, considera importante tener conocimiento acerca del tema de estrés académico?	SI	NO
8) ¿Usted tiene conocimiento sobre técnicas de manejo y control de estrés académico?		

Anexo 3: Protocolo Inventario SISCO De Estrés Académico

Sexo: F M						
Semestre en curso:..... Materia:.....						
Paralelo:.....			Fecha:.....			
Inventario SISCO de Estrés Académico						
El presente cuestionario tiene como objetivo central reconocer las características del estrés que suele acompañar a los estudiantes de educación superior, media superior y post grado, 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 maneja resultados globales. La respuesta a este cuestionario es voluntario por lo que usted está en su derecho de no contestarlo.						
Durante el transcurso de este semestre ¿has sentido 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 al pregunta dos y continuar con el resto de las preguntas.						
Con la idea de obtener mayor precisión y utilizando una escala de 1 a 5 señala tu nivel de preocupación o nerviosismo, donde (1) es poco y (5) mucho.						
	1	2	3	4	5	
En una escala de (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 se inquietaron las siguientes situaciones:						
	<i>(1) Nunca</i>	<i>(2) Rara Vez</i>	<i>(3) Algunas Veces</i>	<i>(4) Casi Siempre</i>	<i>(5) Siempre</i>	
Competitividad grupal						
Sobre carga de tareas						
Personalidad y carácter del profesor						
Las evaluaciones de los profesores (exámenes, ensayos, fichas de trabajos de investigación, etc.)						
Tipo de trabajo que se pide (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)						
No entender temas que se abordan						
Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)						
Tiempo limitado para hacer trabajos						
Otra: (especifique)						
En una escala de (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:						
<i>Reacciones físicas</i>	<i>(1) Nunca</i>	<i>(2) Rara Vez</i>	<i>(3) Algunas Veces</i>	<i>(4) Casi Siempre</i>	<i>(5) Siempre</i>	
Trastornos del sueño (insomnio o pesadillas)						
Fatiga crónica (cansancio permanente)						
Dolores de cabeza o migrañas						
Problemas de digestión o dolor abdominal o diarrea						
Rascarse morderse las uñas, frotarse						
Somnolencia o mayor necesidad de dormir						

<i>Reacciones Psicológicas</i>	<i>(1) Nunca</i>	<i>(2) Rara Vez</i>	<i>(3) Algunas Veces</i>	<i>(4) Casi Siempre</i>	<i>(5) Siempre</i>
Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)					
Sentimientos de presión y tristeza (decaído)					
Ansiedad, angustia o desesperación					
Problemas de concentración					
Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad					
<i>Reacciones Conductuales</i>	<i>(1) Nunca</i>	<i>(2) Rara Vez</i>	<i>(3) Algunas Veces</i>	<i>(4) Casi Siempre</i>	<i>(5) Siempre</i>
Conflictos o tendencias a polemizar o discutir					
Aislamiento de los demás					
Desgano para realizar labores académicas					
Aumento o reducción de consumo de alimentos					
Otra: (especifique)					
En una escala de (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:					
	<i>(1) Nunca</i>	<i>(2) Rara Vez</i>	<i>(3) Algunas Veces</i>	<i>(4) Casi Siempre</i>	<i>(5) Siempre</i>
Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias, ideas o sentimientos sin dañar a otros)					
Elaboración de un plan y ejecución de sus tareas					
Elogios a ti mismo					
La religiosidad (oraciones o asistencia a misa)					
Búsqueda de información sobre la situación que preocupa)					
Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa)					
Otra: (especifique)					

AUTOR: ARTURO BARRAZA MACIAS (2007)

Validación: México=0,90 (2007), Perú=0,88(2010)

Validación Bolivia=0,8856 (2016)

Anexo 4: Baremo Inventario SISCO De Estrés Académico

Puntuación en porcentaje	50				
	0----- 20	21----- 40	41----- 60	61----- 80	80----- 100
Intensidad (Item 2)	Bajo	Medio Bajo	Medio	Mediano Alto	Alto

Puntuación en porcentaje	50				
	0----- 20	21----- 40	41----- 60	61----- 80	80----- 100
Frecuencia (Item 3, 4, 5)	Nunca	Rara Vez	Algunas Veces	Casi Siempre	Siempre

Anexo 5: Consentimiento Informado de Participación en Prueba Piloto

El objeto de esta carta de consentimiento es de participar de la prueba piloto de la investigación titulada “Descripción del perfil de estrés académico en universitarios y técnicas para su manejo” a cargo de la universitaria Mariela Anahi Carrión Gutiérrez, que cuenta con supervisión académica.

El trabajo de investigación antes mencionado, busca conocer el perfil de estrés que podrían manifestar los universitarios. Generando nuevos conocimientos y que estos datos sirvan de base para el desarrollo futuro de programas de intervención protegiendo y aportando a la salud, el bienestar y desarrollo personal y profesional de los estudiantes de la Carrera de Psicología.

La participación en esta prueba piloto consiste en que usted responda de forma escrita al cuestionario de estrés académico (SISCO) para poder obtener un coeficiente de confiabilidad. Responder también a una entrevista cerrada que complementa algunos datos necesarios para la investigación. Si tiene alguna duda puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en la prueba. La información obtenida en estas entrevistas serán utilizados exclusivamente para los fines de la investigación y serán analizadas de manera agregada es decir no individualmente tratará como material confidencial y será conocido solo por la investigadora cargo del proyecto. El resguardo del anonimato del participante será asegurado puesto que su nombre no aparecerá en ningún documento, ni en la base de datos que se utilizara. Su participación en esta investigación es totalmente voluntaria.

Por medio de este consentimiento, usted acepta la invitación a participar en el proyecto de manera enteramente voluntaria.

Yo,

.....con

CI..... declaro que he leído el presente documento, se me ha explicado en qué consiste el estudio y mi participación en el mismo, he tenido la posibilidad de aclarar mis dudas y tomo libremente la decisión de Participar en el estudio.

.....

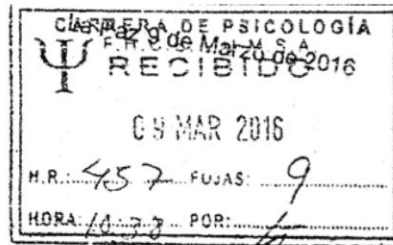
FIRMA

Anexo 6: Solicitudes y Autorizaciones

Solicitudes y Cartas de Autorización para la Realización de la Investigación

(COPIA ESCANEADA DEL ORIGINAL)

Lic. Marcos Fernández Motiño
DIRECTOR DE CARRERA DE PSICOLOGÍA
UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
Presente.-



Ref.- **Solicitud de autorización para la aplicación de prueba piloto a los estudiantes de la carrera de psicología**

Distinguido Director:

Le hago llegar a su persona los más cordiales saludos deseándole éxito en sus funciones.

Mi nombre es Mariela Anahi Carrión Gutiérrez y en mi calidad de alumna egresada de la carrera de psicología, me encuentro realizando mi tesis de grado que lleva por título: "Descripción del perfil de estrés académico en universitarios y técnicas para su manejo", siendo la población estudiada los alumnos de primer a quinto año de la carrera de psicología.

Por ello solicito muy a su autoridad, me otorgue autorización para la aplicación de la prueba piloto a estudiantes universitarios de la carrera de psicología, en los distintos predios de la misma, siendo este un procedimiento necesario para la validación de instrumentos y elaboración de mi tesis de grado.

Sin otro particular me despido agradeciendo su consideración

Mariela Anahi Carrión Gutiérrez

CI 6940106 L.P. – RU 1628298

Adjunto:

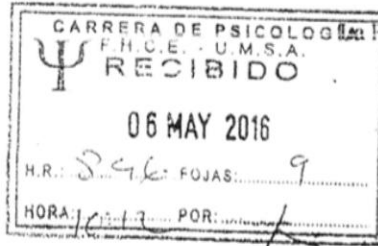
- Fotocopia de resolución de aprobación de perfil de tesis.
- Fotocopia de matrícula universitaria gestión 2016.
- Fotocopia de cedula de identidad.
- Protocolos de Instrumentos



c/c

(COPIA ESCANEADA DEL ORIGINAL)

Dr. Marcos Fernández Motiño
DIRECTOR DE CARRERA DE PSICOLOGÍA
UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
Presente.-



La Paz 6 de Mayo de 2016

Ref.- Solicitud de autorización para la aplicación de instrumentos de investigación a los estudiantes de la carrera de psicología

Distinguido Director:

Le hago llegar a su persona los más cordiales saludos deseándole éxito en sus funciones.

Mi nombre es Mariela Anahi Carrión Gutiérrez y en mi calidad de alumna egresada de la carrera de psicología, me encuentro realizando mi tesis de grado que lleva por título: "Descripción del perfil de estrés académico en universitarios y técnicas para su manejo", siendo la población estudiada los alumnos de primer a quinto año de la carrera de psicología. Es importante señalar que se aplicó con anterioridad una prueba piloto para la validación de mi instrumento obteniendo un coeficiente Alpha de Cronbach=0,8856, valorado como buen nivel de confiabilidad

Por tanto solicito muy respetuosamente a su autoridad, me otorgue autorización para aplicar mis instrumentos de investigación a los estudiantes de las materias Métodos de Investigación I, Psicología Cultural, Epistemología, Taller Clínico y Salud II y Síntesis e Integración, en sus distintos paralelos de cada materia y así llevar adelante mi investigación de tesis de grado.

Con otro particular me despido agradeciendo su colaboración.

Mariela Anahi Carrión Gutiérrez
CI 6940106 L.P. - RU 1628298



Adjunto:

- Fotocopia de resolución de aprobación de perfil de tesis
- Fotocopia de matrícula universitaria gestión 2016
- Fotocopia de cedula de identidad
- Resultados del cálculo del coeficiente Alpha de Cronbach
- Protocolos de instrumentos (consentimiento informado de participación en la investigación, protocolo del "Inventario SISCO de estrés académico" y protocolo de entrevista complementaria

c/c

Anexo 7: Propuesta de Programa

“TÉCNICAS DE MANEJO DE ESTRÉS ACADÉMICO PARA ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS”

La elaboración de esta propuesta de programa se formula para proporcionar a los estudiantes universitarios técnicas eficaces para manejar el estrés académico, entendiendo que manejar el estrés es “tratar de controlar y reducir”, el fenómeno de estrés desde los estresores hasta los efectos²¹⁷.

Esta propuesta de programa toma como base el modelo de intervención psicoterapéutica desde el enfoque de Lazarus y flokman (1984) del “MPE” Modelo Procesual del Estrés (que integra conocimientos, técnicas y metodologías provenientes de diferentes áreas y disciplinas), tomado como una guía para el diseño de esta propuesta de programa²¹⁸. Recurriendo en esta propuesta de programa a distintas técnicas que se consideran útiles para manejar y reducir el estrés académico.

Esta propuesta base de programa sobre “Técnicas de manejo y control del estrés académico”, toma como guía para su elaboración las siguientes intervenciones:

- Maldonado, Hidalgo y Otero en España (2000)²¹⁹, intervención que basada en el entrenamiento en técnicas cognitivo-conductuales de autocontrol y de relajación.
- Muñoz de Morales y Bisquerra, (2006)²²⁰ también en España, autores del proyecto PECERA (Programa Educativo de Conciencia Emocional, Regulación y Afrontamiento) enfocado a trabajar sobre la capacidad de afrontamiento de las relaciones interpersonales para la reducción del estrés en el alumnado y el profesorado.

²¹⁷ Medline Plus (2014), “Estrés y Ansiedad”, Biblioteca Nacional de Medicina de Estados Unidos.

²¹⁸ Tobon, S; Nuñez, A.; Vinaccia, S (2004) “Diseño de un Modelo de Intervención Psicoterapéutica en el Área de la Salud a Partir del enfoque Procesal del Estrés Revista de Psicopatología y Psicología Clínica”, , Volumen 9, Número 2, p. 81.

²¹⁹ Maldonado, M.; Hidalgo, M; Otero, M. (2000). “Programa de Intervención Cognitivo-Conductual y de Técnicas de Relajación como Método para Prevenir la Ansiedad y el Estrés en Alumnos Universitarios de Enfermería y Mejorar el Rendimiento Académico”, Cuadernos de Medicina Psicosomática y Psiquiatría de Enlace, n-53, p’43-57.

²²⁰ Muñoz, M (2005) “Prevención del Estrés Psicosocial en el Profesorado Mediante el Desarrollo de Competencias Emocionales: PECERA, Programa Educativo de Conciencia Emocional, Regulación y Afrontamiento”, Revista Universitaria de Formación del Profesorado, Universidad Zaragoza, España

Esta propuesta del programa se organiza sobre ciertas áreas de intervención del estrés, en las que se puede incidir, como: asertividad, habilidades sociales y de comunicación, habilidades para el autocontrol emocional, reestructuración o reevaluación cognitiva, relajación y control de la respiración, habilidades para la gestión eficaz del tiempo, acoplando a estas áreas como la nutrición, ejercicio y descanso adecuados.

Áreas de Trabajo

- **Técnicas de para Mejorar el Relacionamiento y Socialización entre Compañeros**

Estas actividades tienen el fin de contrarrestar los estresores como la competitividad grupal, la inquietud ante la participación en clase, así como también reducir la ansiedad en situaciones nuevas, y las tendencia crear conflicto, polemizar y discutir y evitar el aislamiento.

Para esta área se seleccionaron las dinámicas “Partes de Cuerpo” y “Me Pica”, de Suñiga, M (2010)²²¹, con el fin de mejorar las relaciones sociales. Para trabajar sobre la competitividad se seleccionó la dinámica “Espada de Tiempo” y “El Comunicador” de Galicia-BN (2014)²²², para ejercitar la comunicación.

En esta área se trabaja también la Comunicación asertiva, identificando en primer lugar el temperamento para comunicarse (agresivo, pasivo o asertivo). Luego se presentan las “Técnicas para Ejercitar la Asertividad en la Comunicación” de Castanier (2000)²²³, con el fin de Desarrollar y practicar habilidades de comunicación asertiva para facilitar la relación con las otras personas.

- **Técnicas de Autocontrol:**

²²¹ Zuñiga, M. (2010), “10 Excelentes técnicas para Romper el Hileo y Conocerse”, recuperado de: rescatado de: www.infanciamisionera/romperhielo/

²²² Galicia BN. (2014), “Actividades para Fortalecer el Trabajo en Equipo”, Galicia España, recuperado de: www.buenosnegocios.com.

²²³ Castanier, O. (2000), “Asertividad: Expresión de una Sana Autoestima”, pp. 52-56. Ed Descle de Brouwer, España

Estas actividades tienen el fin de contrarrestar y reducir los pensamientos de presión y tristeza, la tendencia a caer en conflictos mediante técnicas de modificación cognitiva para combatir los pensamientos o creencias irracionales formados a partir de ciertos sesgos o tendencias individuales en la interpretación de la realidad., técnica formulada por Ellis (1970).

Estas creencias irracionales juegan un papel importante como potenciador del malestar o distres subjetivo que experimenta la persona, por tratarse de pensamientos catastrofistas, negativistas y proféticos²²⁴. La manera de interpretar una situación genera diferentes pensamientos, conductas y reacciones del cuerpo; y en la mayoría de las veces los pensamientos alimentan las situaciones estresantes. Por lo que el propósito de estas técnicas es ayudar a cambiar la forma de interpretar las situaciones.

En esta propuesta de programa se describe los tipos de pensamientos irracionales, que luego serán identificadas para posteriormente ejercitar su modificación, mediante las técnicas como “Técnicas para Combatir las Ideas Irracionales” de Davis,M. et al, 2002²²⁵ y la segunda de Ramírez y Urbietta (2011) ²²⁶ “Como Combatir las Ideas Irracionales”.

Parte de este malestar propiciado por el estrés es la ira y la irritabilidad y el enojo como indicadores de este fenómeno de Estrés General y Estrés Académico, siendo una respuesta natural a las situaciones en las cuales se valora y percibe como amenaza, riesgo de sufrir daños, frustración, cuando los deseos y metas no se cumplen, convirtiéndose en señales cognitivas que pueden indicar una intensificación del enojo y por ende del Estrés Académico²²⁷. Para contrarrestar este indicador se seleccionan técnicas cognitivas como la “Detención de Pensamiento de Reilly y Shopshire

²²⁴ Cano, A. (2000), “Técnicas Cognitivas para el Control del Estrés”, p.7, en Fernández, E; Jiménez, M., (2002), “Control del Estrés”, UNED Ediciones, Madrid España.

²²⁵ Davis, M, McKay, M, Eshelamn. (1992), “Técnicas de Autocontrol Emocional” p. 169, Barcelona España, Ed. Martínez Roca.

²²⁶ Ramírez, M. Urbietta P. (2011), “Mas de Tres para el Estrés”, Manual de Habilidades Colectivas, p. 34, Mexico D.F., Mexico, Rescatado de: www.ririki.org.mx.

²²⁷ Reilly, P. Shopshire, M. (2006), “Manual Para el Manejo del Enojo”, Manual de Psicoterapia Cognitiva Conductual, Departamento de Salud y Servicios Humanos de los Estados Unidos, p.21. Meryland Estados Unidos.

(2006)²²⁸, y la “Técnica de Detención del Pensamiento” del Centro para la Meditación y Control de Ira (2012)²²⁹.

En esta área se propone también técnicas de respiración como “Respiración Natural Completa”, “El Molino”, “ Flexion” de Davis. M, McKay. M, Eshelamn (2002)²³⁰, para su control automático en situaciones de estrés, para reducir los indicadores como Insomnio, fatiga crónica, dolor de cabeza, ansiedad, la somnolencia, la inquietud , dificultad de concentración identificados también como indicadores predominantes del Estrés Académico) reduciendo así la activación física, psicológica y conductual que se incrementa en presencia de Estrés Académico.

Se seleccionan también una técnica de relajación: “Relajación Muscular Progresiva (Jacobson)” extraída del manual MC Mutual (2008)²³¹, se selecciona también una técnica de meditación: “EL Loto de los Mil Pétalos”, extraída de Davis, et.al.(2002)²³², de este modo ejercitar y conducir a un estado de reducción de la activación general del organismo con el fin de ejercitar la reducción de la activación general del organismo para un beneficio físico (relajación muscular principalmente propiciando un descanso adecuado), psicológico (control de procesos cognitivos mejorando los niveles de concentración para mejorar la comprensión) y conductual (manejar adecuadamente la ingesta de alimentos).

Se selecciona para contrarrestar las dificultades de comprensión, la “Técnica de Comprensión Auditiva, Lectora y Audiovisual” del Instituto Cervantes (2001)²³³.

- **Técnicas para Hábitos de Vida Saludable:** para esta área se seleccionan técnicas para aminorar contrarrestar los estresores predominantes como: las sobrecarga de tareas, el desarrollo de deberes y el tiempo limitado para hacer trabajos. Mediante

²²⁸ Centro para la Meditación y Control de la Ira, (2012) “Técnicas para Manejar la Ansiedad y la Ira”, p.2

²²⁹ Davis. M, McKay. M, Eshelamn. E, (2002) op.cit, p.p 51, 54-55.

²³¹ MC Mutual, (2008), “Stop al Estrés: Como Gestionar el Estrés Laboral”, Prevención de Riesgos Laborales,p.p.29-30

²³² Davis. M, McKay. M, Eshelamn. E, op.cit, p.61.

²³³ Instituto Cervantes (2001). “Actividades y Estrategias de Comprensión”, Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: enseñanza, aprendizaje y evaluación. Rescatado de: WWW.cbc.cervantes.es/obref/marco.

técnicas para mejorar hábitos como organización y admiración de tiempo y deberes como la "Técnica para Analizar el Empleo del Tiempo", "Técnica para Planificar a Largo Plazo", "Técnica de Planificación Semanal" de Perez y Garcia (2013)²³⁴.

Como punto final y con el mismo fin de controlar la ingesta de alimentos, el desgano para realizar labores académicas (indicadores predominante de tipo conductual de Estrés Académico), el insomnio, la somnolencia y ansiedad, identificados como indicadores físicos predominantes del Estrés Académico en la población estudiantil. Por tanto esta propuesta selecciona técnicas que coadyuven a una adecuada la alimentación, descanso adecuado y ejercicio físico mediante la técnica del "Diario de Comidas"²³⁵ y la técnica de "Registro de Oportunidades para Hacer Ejercicio" ambas de Martha Davis.(2002)²³⁶. Para el descanso adecuado se propone las técnicas de "Control de Estímulos" de Dean,Jeremy (2011)²³⁷ y la técnica "4, 7 y 8" del Dr. Weil, Andrew. (2009)²³⁸.

Esta es solo una propuesta de programa para manejo, control y reducción del estrés académico y muchas de las actividades planteadas, han sido seleccionadas para ser de aplicación y uso factible por la población estudiantil. Las técnicas seleccionadas son útiles también para el combatir el estrés negativo en general. Esta propuesta debe ser mejorada y reestructurada a favor de la salud y bienestar de la población estudiantil.

²³⁴ Pérez. F y García R, (2013),op.citp.p. 8, 11, 13.

²³⁵ Davis. M, McKay. M, Eshelamn. E, op.cit, p.260.

²³⁶ Idem, p. 284.

²³⁷ Dean. J, (2011) "6 Pasos para Dormir Bien", Prodavinci. Recuperado de: WWW.prodavinci.com/2011/05/24/6pasos-para-dormir-rápido-y-bien-por-jeremy-dean/

²³⁸ Weil, A. (2009), "4-7-y 8 Técnica para Dormir en un Minuto", Universidad Medica de Harbard, rescatado de: WWW.drweil.com/drw/u/three-breathin-exercise.html