

Guillermina Ninette del Carmen Mejía Palencia

Manifestaciones del estrés académico en los estudiantes universitarios que brindan
intervención psicológica durante el año 2022

Asesor: Dr. Walter Omar Paniagua Solórzano



FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Guatemala, abril 2024

Guillermina Ninette del Carmen Mejía Palencia

Manifestaciones del estrés académico en los estudiantes universitarios que brindan
intervención psicológica durante el año 2022

Asesor: Dr. Walter Omar Paniagua Solórzano



FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Guatemala, abril 2024

Este estudio fue presentado por la autora como
trabajo de tesis previo a optar al grado de
Doctora en Educación.

Guatemala, abril 2024

Índice

Resumen..... 1

Introducción.....3

Capítulo I: Generalidades 6

 1.1 Línea de Investigación 8

 1.2 Tema..... 8

 1.3 Planteamiento del Problema 8

 1.4 Justificación 13

 1.5 Preguntas de investigación 15

 1.6 Delimitación 16

 1.7 Objetivos..... 16

 1.7.1 Objetivo general 16

 1.7.2 Objetivos específicos..... 16

 1.8 Hipótesis 17

 1.9 Metodología empleada..... 17

 1.9.1 Paradigma epistemológico de la investigación 17

 1.9.2 Enfoque de la investigación..... 18

 1.9.3 Alcance de investigación 19

 1.9.4 Diseño de investigación..... 19

 1.9.5 Operacionalización de variables..... 20

 1.9.6 Población y muestra 21

 1.9.7 Técnicas e instrumentos..... 22

 Método de encuesta 22

 Entrevista..... 23

 Instrumentos 23

 1.9.8 Estrategias para la presentación y análisis de datos 25

 1.9.9 Procedimiento 26

 2.1 Modelos de explicación del estrés 28

 2.2 Modelo social del estrés..... 32

 2.3 Modelo transaccional o teoría de la mediación cognitiva 36

 2.3.1 Estrés académico 41

 2.4 Modelo sistémico cognoscitivista del estrés académico..... 42

Capítulo III: Presentación de resultados..... 45

Capítulo IV: Discusión de resultados..... 53

Conclusiones..... 103

Recomendaciones 106

Referencias.....107

Ficha técnica del Inventario SISCO SV-21.....7

Instrumento..... 10

¿Con qué frecuencia te estresa 11

Con qué frecuencia se te presentan las siguientes reacciones cuando estás estresado 12

¿Con qué frecuencia utilizas cada una de estas acciones para enfrentar tu estrés 12

Baremo normativo centrado en la población en que se validó..... 15

Baremo indicativo centrado en el valor teórico de la variable:..... 15

Algunas precisiones conceptuales necesarias 15

La necesidad de un fundamento teórico-conceptual 17

Exhaustividad vs. Representatividad. La cantidad de ítems en un inventario ... 17

Resumen

El estrés es un fenómeno determinado por diferentes factores y uno de los problemas de salud más generalizados. Es el resultado de la relación entre una persona y su contexto familiar y/o social. En cuanto al estrés académico en particular surge porque el estudiante debe dominar cada vez más las exigencias y los retos que le demandan en los ámbitos estudiantiles y en los lugares donde prestan servicio de acuerdo con su profesión universitaria.

Este problema les puede causar agotamiento psicológico, ansiedad, pérdida de control de impulsos y poco interés frente al estudio entre otros, lo cual influye en el rendimiento académico de los educandos, llegando a requerir, en algunos casos ayuda profesional. También provoca alteración de sueño, conflicto con los pares, deterioro del desarrollo profesional, fomenta el consumo de drogas etc. lo cual repercute negativamente en su desempeño profesional y en el logro de sus aspiraciones personales.

Esta sintomatología produce la activación psicológica, conductual y fisiológica, convirtiéndose en un factor de riesgo para desarrollar depresión.

El objetivo de esta investigación es comprender ¿Cómo se manifiesta el estrés académico en los estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos que realizan intervención psicológica?

El paradigma epistemológico de esta investigación fue el neopositivista. Se usó el enfoque cuantitativo y posteriormente el enfoque cualitativo. Con una muestra conformada por 84 de estudiantes que se encontraban cursando el 8vo. semestre de la carrera de Licenciatura en Psicología. Se utilizó el inventario SISCO – 21 del Estrés Académico, juntamente con una entrevista a profundidad.

Los resultados obtenidos indican que el estrés académico es experimentado en el (99%) de los estudiantes. Para el baremo normativo, la mayoría se clasifica en un nivel alto de estrés (52.38%) mientras que en el baremo indicativo la mayoría está en un nivel

medio (73.81%). Ambos datos son sumamente reveladores e interesantes. Algunas de las principales situaciones generadores de estrés académico están ubicadas en la sobrecarga de investigaciones y trabajos grupales para los exámenes, falta de tiempo y sobrecarga académica en los cursos teóricos y principalmente cuando inician el proceso psicoterapéutico como terapeutas de su centro de práctica.

Esta investigación será socializada en la universidad para beneficio estudiantil.

Finalmente, se enfatiza la importancia de continuar investigando en temas de salud mental universitaria, para así potenciar los programas orientados a mejorar la calidad de vida de los estudiantes.

Palabras clave: estrés académico. Estudiante universitario, servicio psicológico

Summary

Stress is a phenomenon determined by various factors and is one of the most widespread health problems. It results from the relationship between an individual and their family and/or social context. Regarding academic stress in particular, it arises because students must increasingly master the demands and challenges they face in their academic environments and in the places where they provide services according to their university profession.

This problem can lead to psychological exhaustion, anxiety, loss of impulse control, and little interest in studying, among other things, which influences the academic performance of students, sometimes leading to the need for professional help. It also causes sleep disturbances, conflicts with peers, deterioration of professional development, and encourages drug use, among other things, all of which negatively impact their professional performance and the achievement of their personal aspirations.

This symptomatology leads to psychological, behavioral, and physiological activation, becoming a risk factor for developing depression.

The objective of this research is to understand how academic stress manifests itself in the students of the School of Psychological Sciences at the University of San Carlos who are involved in psychological intervention.

The epistemological paradigm of this research was neopositivist. A quantitative approach was used, followed by a qualitative approach. The sample consisted of 84 students who were in the 8th semester of the Bachelor's degree program in Psychology. The SISCO - 21 Academic Stress Inventory was used, along with an in-depth interview.

The results obtained indicate that academic stress is experienced by 99% of the students. According to the normative scale, the majority are classified at a high level of stress (52.38%), while on the indicative scale, most are at a medium level (73.81%). Both of these data are highly revealing and interesting. Some of the main situations generating academic stress are related to the overload of research and group work for exams, lack of time, and academic overload in theoretical courses, especially when they begin the psychotherapeutic process as therapists in their practice center.

This research will be shared within the university for the benefit of students.

Finally, it emphasizes the importance of continuing research on university mental health to enhance programs aimed at improving the quality of life of students.

Keywords: academic stress, university student, psychological service.

Introducción

Esta investigación permitió estudiar actitudes, comportamientos, sentimientos, interacciones dentro de procesos sociales específicos y en una dinámica entre pares para comprender el estrés en su propia cotidianidad.

Se aprendió a recabar información sensible y compleja sobre la percepción de los estudiantes de psicología en cuanto a su propia subjetividad al estar atendiendo pacientes. Así como su opinión en diversos aspectos relacionados al tema.

Y durante las investigaciones a profundidad obtener información detallada con relación a los pacientes, el proceso psicoterapéutico y la relación con el paciente, así como la dinámica académica con su supervisor.

Esta investigación permitió utilizar enfoques exploratorios que permitan explicar el “como” y “porque” se da un comportamiento en particular en un contexto específico.

Esta investigación va a permitir tomar decisiones significativas, que cumplan con los objetivos estratégicos de docencia y servicio de esta unidad académica.

Se tuvo la oportunidad de practicar la investigación a través de entrevistas estructuradas y semi estructuradas basadas en dialogo en las que se combinan las preguntas con las cuales se cumplían los objetivos del investigador.

Esta investigación propicia comprender como la flexibilidad es un componente importante para recabar información, porque el poder redefinir la pregunta y tratar de profundizar y mejorar las respuestas para mayor comprensión de las diferentes aristas de una opinión o concepto.

Al realizarla con un grupo de estudiantes se pudo también llevar a cabo el método de investigación sistemático como es la observación, en la cual se aprendió de el para conocer la subjetividad del alumno y las diversas actividades realizadas en los centros de practica y capturar la información que revela sus problemas y sus necesidades particulares.

De igual manera durante el doctorado se aprendió diversos métodos cuantitativos que también se pusieron en práctica para llevar a cabo esta investigación, volviéndose una investigación mixta.

La investigación es referente al estrés académico, concepto teórico que se encuadra dentro de las teorías interaccionales del estrés que toma en consideración los elementos ambientales las características del sujeto como sus estrategias de afrontamiento y las reacciones que buscan la homeostasis en el organismo.

El estrés académico surge en el estudiante cuando éste tiene una percepción negativa del entorno y de las demandas que éste le exige para poder llevar a buen término una tarea determinada. Si bien es cierto que el estrés es una respuesta propia del ser humano que no se experimenta exclusivamente en el entorno escolar es cierto que es necesario este constructo específico debido a la complejidad y especificidad que tienen las actividades de la vida universitaria.

A las demandas convencionales de la vida académica tales como las tareas y las evaluaciones se agrega que a partir de hace 3 años derivado de la pandemia por la COVID-19, en la Universidad de San Carlos de Guatemala se implementó el modelo educativo remoto por emergencia. Como lo indica su nombre este modelo educativo no fue planificado ni diseñado con anticipación para hacer frente a las restricciones sociales propias de esta emergencia sanitaria.

Lo anterior demandó de las personas y de los estudiantes un alto grado de flexibilidad para poder desarrollar con éxito las actividades académicas asociadas a la vida universitaria y permitir con ello el avance en las carreras, programas universitarios y el proceso de intervención psicológica. Hoy en día, aún se practican tareas y evaluaciones y se generan fuentes de estrés que afectan la salud mental del estudiante y su proceso de aprendizaje.

Es bien sabido que la respuesta de lucha y escape activa el sistema límbico de la persona, priorizando los mecanismos de supervivencia sobre aquellos que están relacionados con el aprendizaje tales como la memorización, atención sostenida, la comprensión y la autorregulación.

Actualmente son varios los investigadores que se dedican a la comprensión del fenómeno del estrés. En este tema sobresalen Lazarus y Folkman (1986) con su modelo interaccional que sirvió de base a Barraza (2006) para el diseño de su modelo sistémico del estrés académico. Este trabajo pretende abordar una descripción de cómo los estudiantes universitarios de la escuela de Ciencias psicológicas de la Universidad de

San Carlos de Guatemala experimentan el estrés académico. puntualmente el interés está en identificar los principales estresores, los síntomas que generan y las estrategias que emplean los estudiantes para afrontarlos.

Entre los hallazgos de la investigación está la identificación del estrés académico en el (99%) de los estudiantes. Para el baremo normativo, la mayoría se clasifica en un nivel alto de estrés (52.38%) mientras que en el baremo indicativo la mayoría está en un nivel medio (73.81%). Ambos datos son sumamente reveladores e interesantes. Además, el estudiante vive la experiencia del estrés académico como una constante a lo largo de todo el año.

Es relevante también indicar que los síntomas de estrés más frecuentes son dolores de cabeza, problemas respiratorios y estomacales, así como tensión muscular.

Una de las razones es el encuentro con la paciente causa preocupación por temor de no saber cómo controlar conductas, emociones o sentimientos cuando éste llega en crisis. Lo anterior también implica sentir inseguridad en relación con si se tienen los conocimientos esperados y específicos para poder hacer un servicio psicológico donde se ejecute un proceso psicoterapéutico que sea responsable y efectivo.

Capítulo I Generalidades

El estrés académico es un constructo de reciente investigación. Este concepto teórico se encuadra dentro de las teorías interaccionales del estrés que se diferencia de las teorías fisiológicas porque ésta toma en consideración los elementos ambientales, las características del sujeto, así como sus estrategias de afrontamiento y las reacciones que buscan la homeostasis en el organismo.

El estrés académico surge en el estudiante cuando éste tiene una percepción negativa del entorno y de las demandas que éste le exige para poder llevar a buen término una tarea determinada, si bien es cierto que el estrés es una respuesta propia

del ser humano que no se experimenta exclusivamente en el entorno escolar, es necesario este constructo específico debido a la complejidad y especificidad que tienen las actividades de la vida universitaria.

Es bien sabido que la respuesta de lucha y escape activa el sistema límbico de la persona, priorizando los mecanismos de supervivencia sobre aquellos que están relacionados con el aprendizaje tales como la memorización, la atención sostenida, la comprensión y la autorregulación.

Actualmente son varios los investigadores que se dedican a la comprensión del fenómeno del estrés. En este tema sobresalen Lazarus y Folkman con su modelo interaccional que sirvió de base a Barraza para el diseño de su modelo sistémico del estrés académico. Este trabajo pretende abordar una descripción de cómo los estudiantes universitarios de la escuela de Ciencias psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala experimentan el estrés académico. Puntualmente el interés está en identificar los principales estresores, los síntomas que generan y las estrategias que emplean los estudiantes para afrontarlos.

El tema del estrés es de relevancia en la psicología científica dado que es una de las afecciones con mayor frecuencia en el ciclo vital. El estrés afecta la salud física de las personas, sus capacidades cognitivas, las emociones que experimenta y su conducta manifiesta. Puede experimentarse dolores musculares, problemas para dormir, problemas para digerir, sentir fatiga y libido disminuida. Sin duda es un problema de salud pública que requiere una amplia descripción y análisis de sus causas y consecuencias.

En este marco de ideas, se desarrolló este estudio con la finalidad de comprender ¿Cómo se manifiesta el fenómeno del estrés académico en los estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala que dan intervención psicológica?, específicamente, se plantean las siguientes preguntas secundarias: ¿Cuáles son los principales estresores de los estudiantes universitarios?,

¿Cuáles son los síntomas que desencadenan estos estresores en los estudiantes universitarios? y ¿Cómo afrontan estos estresores los estudiantes universitarios? Como resultado, se identificó que el tema se encuentra en etapa descriptiva y asociativa puesto que aún no se desarrolla tecnología para la mitigación del estrés académico. Estos datos descriptivos podrían dar pie a políticas universitarias que regulen las fuentes de estrés de los estudiantes universitarios, así como programas de prevención.

1.1 Línea de Investigación

Este estudio se encuadra en las líneas de investigación: currículo y diversidad cultural: relación escuela, familia y comunidad y en la línea de aprendizaje: educación de adultos. Dado que pretende generar evidencia empírica respecto al estrés académico en estudiantes universitarios.

1.2 Tema

El estrés académico en los estudiantes universitarios que brindan intervención psicológica.

1.3 Planteamiento del Problema

La vida académica está llena de actividades que el estudiante debe realizar. Esto sucede en todos los niveles educativos, desde el preescolar, escolar, secundario hasta el terciario, incluido el posgrado. El estrés es un tema relevante para la investigación debido a que diversos autores de nivel internacional se han ocupado de señalar la manera en la que este síndrome se manifiesta

asociado a las diversas etapas del ciclo vital. Holmes y Rahe (como se citó en Sandín et al, 2003) centraron la explicación del estrés en los factores psicosociales, tales como la organización social, apoyo social, estado socioeconómico, estado de pareja, rol de la labor que se desempeña, el género, etc.

Otros estudios, como el de Martín (2007) concluyen que el estrés académico tiene efectos nocivos en la salud, puesto que produce ansiedad, diversas enfermedades,

consumo de tabaco, cafeína y otras sustancias. Además, se encontraron alteraciones de sueño y pobre autoconcepto académico.

Además, a tres años de haber iniciado el modelo educativo remoto por emergencia derivado de la pandemia por la COVID-19, que implicó implementar una serie de acciones académicas que no estaban previstas ni planificadas, se plantean nuevos cambios como son los formatos híbridos tanto a nivel universitario como a nivel laboral. Velásquez (2020) reportó que, en este contexto de pandemia, los estudiantes evidenciaron baja en la motivación y aumento de la ansiedad asociada a las facultades familiares, sobre todo en el tema económico.

Esta situación de pandemia se agrega a las características de la vida académica cómo son por los exámenes (Muñoz, 1999), las notas finales y el exceso de carga académica en las tareas son algunos de los estresores que se presentan con mayor frecuencia en los estudiantes universitarios (Celis et al., 2001). Al respecto, Araoz et al. (2020) reportó que el estrés académico se asocia al sexo, el grupo etario y el año de estudios. Los anteriores estudios coinciden en el uso del SISCO-21V para la medición del estrés académico, Restrepo et al. (2020) y Valdivieso et al. (2020) concluyeron en los estresores con más prevalencia son la sobrecarga de tareas; los síntomas con mayor recurrencia son la somnolencia, el aumento de consumo de alimentos y la estrategia de aforamiento fue la habilidad asertiva. Sin embargo, Valdivieso et al. (2020) discrepan ya que encontró que las estrategias de afrontamiento más utilizados fueron el pensamiento desiderativo, la expresión de las emociones, la resolución de los problemas y la retirada social.

A las demandas convencionales de la vida académica tales como las tareas y las evaluaciones se agrega que a partir de hace 3 años derivado de la pandemia por la COVID-19, en la Universidad de San Carlos de Guatemala se implementó el modelo educativo remoto por emergencia. como lo indica su nombre este modelo educativo no fue planificado ni diseñado con anticipación para hacer frente a las restricciones sociales propias de esta emergencia sanitaria.

En este contexto, se debe tomar en consideración que la licenciatura en psicología de dicha institución otorga el título de psicólogo en el grado académico de licenciado a quien concluye su carrera. El proyecto educativo de esta institución considera diversas áreas científicas:

- Ciencias psicológicas. Es el conocimiento con propiedad de las categorías, principios y fundamentos de las ciencias psicológicas que implica tres ejes básicos a saber: la concepción de ser humano que le es inherente, la concepción de psicopatología y la concepción de cambio a través de lo psicoterapéutico.
- Área social humanista. Considerada un área fundante, integra contenidos que permiten el conocimiento de los componentes de la naturaleza humana-social, las concepciones del mundo, la cultura, las relaciones humanas y las condiciones socioeconómicas en que las personas y las sociedades nacen y se desarrollan. Entre sus aportaciones educacionales se encuentran contenidos que fortalecen el conocimiento desde la dimensión humana individual, permitiendo al estudiante crecer y desarrollarse en forma integral y cultivar su faceta actitudinal y valórica.
- Área integrativa investigación/práctica. Vincula al estudiante a la realidad psicosocial, por medio del desarrollo de proyectos de acción, dedicados a la práctica y la investigación sobre necesidades y problemas en y con la población guatemalteca. Como fin apunta hacia la construcción de marcos teóricos que retroalimentan la academia y contribuyen a la solución de problemas nacionales. Inicia en el quinto semestre del Nivel de Formación Básica y abarca el Nivel de Formación Profesional. Como metodología de enseñanza, se sirve de módulos de aprendizaje centrado en problemas, que pueden ser obligatorios o electivos.
- Área de Desarrollo Profesional. Constituye un bloque de aprendizajes y actividades electivas que promueven en el estudiante la toma de decisiones

sobre su propia formación. Proporcionar la posibilidad de la permanente especialización de la Psicología y áreas afines, solidarizándose con poblaciones en riesgo, prestando servicios a la comunidad.

Cuando el estudiante llega al tercer año, o quinto semestre, de la carrera, debe acercarse a Departamento de Prácticas Psicológicas. En este departamento se les brinda orientación respecto a los centros de práctica, supervisores y metodología de trabajo. Asimismo, de los horarios y ubicaciones para la atención. Este proceso puede considerarse estresante debido a que reta al estudiante a incluir cambios en su dinámica cotidiana al incorporar al menos dos o tres medias jornadas para presentarse a dicho centro de práctica.

A lo interno, el Departamento de Prácticas Psicológicas, está organizado por campos de acción de la psicología: clínica, educativa, social e industrial. Asimismo, los centros se clasifican de la misma manera y también las relaciones laborales de los supervisores del departamento. En esta primera experiencia el estudiante debe asumir un reto de formación para afrontar las problemáticas propias de los usuarios de los servicios que ofrecen las instituciones en las que se encuentran los centros de práctica. Es decir, hay retos personales al modificar la rutina diaria y también retos relevantes que demandan de habilidades y conocimientos del estudiante.

En muchos de los casos, el estudiante no está preparado para asumirlos porque si bien tiene una formación teórica de base, realmente no está preparado para todas y cada una de las posibilidades de conflictividad que puede encontrar en el centro de práctica. En suma, puede afirmarse que son varios los estresores que enfrenta el estudiante cuando decide iniciar el servicio o la práctica en el recorrido de su licenciatura.

Lo anterior demandó de las personas y de los estudiantes un alto grado de flexibilidad para poder desarrollar con éxito las actividades académicas asociadas a la vida universitaria y permitir con ello el avance en las carreras y programas universitarios. hoy aún se practican tareas y evaluaciones y se generan fuentes de estrés que afectan

la salud mental del estudiante y su proceso de aprendizaje como lo identificó (Restrepo 2020).

Para el estudiante universitario tampoco fue fácil, dado que tuvo que adaptarse a una nueva modalidad de educación a distancia, en su mayoría virtual, al mismo tiempo que afrontó las condiciones impuestas por la pandemia: reducción de ingresos por despidos del mismo estudiante u otros familiares, la pérdida de la salud personal o de algún familiar, la dificultad para el acceso a bienes de primera necesidad como alimentos y artículos de higiene, miedo, incertidumbre y en muchas ocasiones duelos múltiples.

A lo anterior, que representa dificultades o estresores de la vida personal, se agrega el participar de un nuevo sistema universitario a distancia, que no representó claridad desde sus inicios por no estar planificado. En su lugar también representó incertidumbre ya que, en su mayoría, los docentes de la universidad pública no estaban capacitados para el desempeño de funciones de tutor virtual. La falta de pericia del docente, el traslado de actividades y materiales que se usaban en la presencialidad para facilitarlos en línea, consistieron en estresores importantes para el estudiante. Quien además de tomar las clases en línea, también trabajaba de esta manera, aumentando sus horas de exposición ante la computadora y otros dispositivos electrónicos.

Los estudiantes participantes de esta investigación pertenecen a la generación que nacieron aproximadamente entre finales de la década de los noventa e inicios de los 2000, caracterizándose porque nacieron con el internet a su disposición y también llamados centennials. Esta generación ven y se relacionan con su contexto de una manera distinta, porque el internet les da la posibilidad de tener una gran información al alcance inmediato. Estudian, leen, aprenden y todas sus actividades giran alrededor de la tecnología. Además, los medios digitales influyen en todos los aspectos de su vida, tanto en lo educativo, lo social y lo económico. Poseen una gran conciencia ambiental y son muy creativos.

Hoy día, se esperaría que el sistema educativo estuviera más preparado para la educación virtual y que sus prácticas se realizaran apegadas a la política de Educación Virtual, en el caso de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Sin embargo, tras la observación espontánea, se identifica que la USAC ante la poca capacidad de respuesta, el estudiante está expuesto a distintos estresores, como ansiedad a nivel emocional o dolores de cabeza a nivel somático, enfrenándolos según sus propios mecanismos de afrontamiento y cuando les fallan pueden recurrir al abandono de la carrera, por lo que es necesario generar evidencia empírica que señale los principales estresores que experimenta el estudiante universitario a tres años del inicio de las restricciones impuestas por la pandemia., cuáles síntomas produce y cómo el estudiante lo afronta. En consecuencia, la pregunta principal que motiva esta investigación es: ¿Cómo se manifiesta el estrés académico en los estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos que realizan intervención psicológica? Y las preguntas secundarias que ayudarán a responder esta pregunta principal son: ¿Cuáles son los principales estresores que experimentan los estudiantes universitarios?, ¿Cuáles son los síntomas físicos, emocionales y conductuales desencadenados por estos estresores en los estudiantes universitarios? y ¿Cómo afrontan estos estresores los estudiantes universitarios?

1.4 Justificación

Realizar este estudio beneficiará a los estudiantes de la escuela de Ciencias psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, puesto que permitirá generar evidencia empírica respecto a cómo experimentan el estrés académico en el contexto de la educación virtual derivada de la educación remota por emergencia por la pandemia del COVID-19. Los estudiantes de esta institución de educación superior, al igual que muchos otros de otras universidades y países merecen ser atendidos en su integralidad. Si bien es cierto que se está cumpliendo con la obligación de facilitarles los servicios que requieren para transitar por el pensum, es necesario que además de

brindarles un servicio académico, se atiende a la persona del estudiante desde su dimensión bio-psico-social.

Contar con los datos descriptivos respecto a los principales estresores, síntomas y mecanismos de afrontamiento que experimentan actualmente los estudiantes de dicha unidad académica de la Universidad estatal, permitirá orientar la toma de decisiones de las autoridades para prestar atención al tema de la salud mental del estudiante y la organización de la vida académica.

Lo anterior, debido a que, a pesar de la existencia de una secretaría de atención al estudiante universitario, esta ocupa sus recursos humanos, materiales y temporales en la aplicación de pruebas de ingreso a la Escuela, dejando de lado la atención que el estudiante requiere en el tránsito que hace a lo largo del pensum que se ofrece en la Escuela. Por tal razón, los datos que se presenten como resultado del estudio, justificará el aumento del personal, recursos, equipo e insumos para la creación de programas que acompañen al estudiante, no solo en el ingreso a la Unidad Académica, sino también a lo largo de sus estudios y su conclusión.

Esta investigación permitirá hacer notar también a otras unidades académicas que es importante prestar atención a la manera en la que se está organizando la actividad académica ya que la falta de claridad en las instrucciones de las tareas, el tiempo que requieren y las habilidades de planificación del estudiante merecen especial atención para poder cumplir asertivamente con el objetivo de la formación profesional de los estudiantes.

De ser posible, estos programas de atención estudiantil para la vida académica podrían compartirse con otras secretarías de atención e incluso con Bienestar Estudiantil para su aplicación generalizada a los estudiantes de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Con la finalidad de poder facilitar a los estudiantes las herramientas y conocimientos propios de la vida universitaria y académica para que puedan aprovecharla al máximo y desarrollarla con éxito hasta la culminación de los estudios.

La implicación teórica que tiene la investigación es generar evidencia empírica de la aplicación del modelo de estrés académico de Barraza con base en la propuesta de Lazarus y colaboradores, sobre todo de cómo se experimenta la vida académica y sus actividades en este periodo del ciclo vital tan particular como es la adultez. Además, el informe final de esta investigación se podrá agregar a los proyectos desarrollados como parte de las líneas de investigación del departamento de estudios de posgrado de la Facultad de Humanidades y particularmente del programa de doctorado en educación.

El informe, por tanto, se constituirá en un insumo material que deja la evidencia de los aportes que realiza la Universidad de San Carlos de Guatemala para el desarrollo científico, académico y social del país, desde un sustento de evidencia empírica que demuestra la realidad del país y de las aulas universitarias. No con el propósito de denuncia, sino con el firme espíritu de mejora continua de las condiciones de los estudiantes de esta casa de estudios.

De manera indirecta también se aportará a los Objetivos de Desarrollo sostenible que establece una educación de calidad. Esto comprendiendo el estrés como uno de los elementos que impacta el proceso de aprendizaje y enseñanza de los estudiantes universitarios del país. Este objetivo de desarrollo sostenible es una iniciativa enfocada a la inclusión de las personas y la accesibilidad que tienen a la educación. La finalidad es preparar a las personas en las distintas edades del ciclo vital para que puedan mejorar su calidad de vida. Por tanto, queda demostrada la relevancia del estudio y la justificación para su desarrollo.

1.5 Preguntas de investigación

Pregunta principal: ¿Cuáles son las manifestaciones del estrés académico en los estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos que brindan intervención psicológica?

Preguntas secundarias

- ¿Cuáles son los estresores académicos que experimentan los estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala?
- ¿Cuáles son los síntomas que experimentan los estudiantes de la escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala derivado del estrés académico?
- ¿Cuáles mecanismos de afrontamiento utilizan los estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad San Carlos de Guatemala para hacer frente al estrés académico?

1.6 Delimitación

Los alcances de esta investigación consistirán en la muestra seleccionada por el método no aleatorio ni probabilístico, por lo que sus resultados serán aplicados solamente a la muestra, es decir que las conclusiones no podrán generalizarse a todos los estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas. A nivel teórico la limitación y el alcance se encontrará dentro de la teoría sistémica del estrés académico de Barraza. A nivel temporal reflejarán solamente el estado del estrés académico en el momento de la medición del constructo.

1.7 Objetivos

1.7.1 Objetivo general

- Describir cómo se manifiesta el estrés académico en los estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala que brindan intervención psicológica.

1.7.2 Objetivos específicos

- Establecer los estresores que experimentan los estudiantes de 8vo. Semestre de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala al brindar intervención psicológica durante el 2022.
- Describir los síntomas que experimentan los estudiantes de la escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala derivado del estrés académico.
- Identificar los mecanismos de afrontamiento que utilizan los estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad San Carlos de Guatemala para hacer frente al estrés académico.

1.8 Hipótesis

El estudiante de 8º semestre de la carrera de Licenciatura en Psicología padece alto grado de estrés académico durante su práctica psicológica.

1.9 Metodología empleada

1.9.1 Paradigma epistemológico de la investigación

El paradigma epistemológico de esta investigación fue el paradigma neopositivista. Este paradigma se caracteriza por concebir el avance de las sociedades de manera progresiva y lineal que se sintetiza en su ley fundamental del progreso y de la historia (Uribe-Rosales, 2019). Esta ley fundamental y percepción de Comte impactó la ciencia desde su definición de hechos positivos como experimentables, verificables, repetidos que implican una ley natural.

Comte consideraba que el progreso del hombre estaba asociado a la perfectibilidad de la ciencia. Para ello, buscaba que la ciencia produjera leyes cada vez más generales y perfectas. Este paradigma se utilizó para esta investigación con la finalidad de producir conclusiones cercanas a la verdad objetiva y reducir con ello el sesgo de la investigadora.

Si bien se aplicará un instrumento de investigación cualitativa, como lo es la entrevista en profundidad, primará el interés por alimentar los datos numéricos con el respaldo de las entrevistas, esto dado que es una sugerencia de los profesores del programa de doctorado, el complementar el SISCO con otro instrumento.

1.9.2 Enfoque de la investigación

Para este estudio, se usó del enfoque cuantitativo y posteriormente del enfoque cualitativo. Benavides y Gómez-Restrepo (2005) explican triangular datos, permite encontrar convergencias entre diversos enfoques, permitiendo al investigador hacer una interpretación más integral del fenómeno estudiado. Con ello podrá conocerse el comportamiento de los datos en la muestra seleccionada y también podrán complementarse con los testimonios de algunos de los participantes.

Como consecuencia del paradigma positivo de Comte, se utilizó el enfoque cuantitativo. De acuerdo con Vela-Malagón (2014) este garantiza que las ciencias sociales sean científicas al generar datos susceptibles a ser adquiridos mediante la aplicación del método científico. Para lo cual se hará uso de la medición de las variables de estudio convertidas en datos observables y positivos.

Este enfoque requiere que el investigador desarrolle cinco fases en el estudio: observar y evaluar los fenómenos. Establecer una serie de suposiciones o ideas a partir de las observaciones del investigador. Probar y demostrar el grado en que las suposiciones anteriores tienen o no fundamentos. Revisar las suposiciones a partir del proceso de análisis y proponer nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar, generar ideas o fundamentar otras.

La autora de este trabajo reconoce que ningún enfoque es mejor que otro, sin embargo, se utilizará este debido a que el propósito es acercarse a la verdad de la manera más objetiva posible. Para ello se suspenderá al máximo posible cualquier sesgo y se obtendrá la verdad mediante la medición y los datos positivos u objetivos.

Como complemento, para la parte de las entrevistas en profundidad, se hará uso del enfoque cualitativo. Según Daza, (2018) en este enfoque el diseño comprende una serie de etapas que van desde la elección y definición del tema (incluye la lluvia de preguntas, revisión de la literatura y visita de comunicados o sujetos investigados así como la consulta de especialistas); seguidamente se establecen criterios de calidad, como la credibilidad, factibilidad, devolución, conformabilidad, posición epistémica y ética para llegar a los propósitos descriptivos, teóricos, políticos y prácticos y así generar preguntas claras y precisas. A partir de estas primeras exploraciones, se establece un contexto conceptual en el que el investigador indica sus propias experiencias, conocimiento de las tradiciones teóricas y el análisis crítico de las teorías que sean pertinentes y relevantes. En este enfoque, la elección del método considera el tipo de métodos vigentes, la interacción con los sujetos, las técnicas para la recolección de información, el tipo de análisis que se dispone y la ubicación de quien investiga en el proceso del estudio.

1.9.3 Alcance de investigación

El alcance de la investigación fue descriptivo puesto que la meta es la descripción del fenómeno del estrés, cuáles son los estresores, los síntomas que produce y las estrategias de afrontamiento que se presentan en una serie de casos, que en este estudio serán los estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas. De acuerdo con Ávila et al. (2019) estos estudios se proponen el reporte de un caso o serie de casos.

1.9.4 Diseño de investigación

Derivado de los enfoques mixtos de investigación, este estudio se categoriza dentro de los diseños exploratorios secuenciales. De acuerdo con Ortega-Hernández y Heras-Sevilla (2021) estos diseños se caracterizan porque el proceso de la investigación combina procesos de medición de la variable para poder identificar su comportamiento (fase 1) para posteriormente realizar el proceso de recolección, codificación uniforme, categorización y análisis descriptivo e interpretativo de datos cualitativos (fase 2) sobre

la base de los datos cuantitativos, para posteriormente hacer una triangulación de datos y enriquecer los resultados.

1.9.5 Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de variables

Objetivo	Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Escala de medición
Establecer los estresores que experimentan los estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala.	Estresores	Acontecimientos de la vida cotidiana o “nimiedades”, las características ambientales que rodean al sujeto, así como sus valores personales que pueden ser estresores o amortiguadores de los nocivos efectos del estrés sobre la salud (Martín, 2007).	Inventario Sistémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems Nombre abreviado: Inventario SISCO SV-21 Ítem 3, subescala, ítems 1 – 7 Entrevista	Variable numérica y ordinal, se suma para obtener escala general Likert nunca, casi nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre Discurso
Describir los síntomas que experimentan los estudiantes de la escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala derivado del estrés académico.	Síntomas	Dolencias físicas en las que los procesos emocionales y factores psicológicos, como el estrés, pueden jugar algún papel (González y Hernández, 2006)	Inventario Sistémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems Nombre abreviado: Inventario SISCO SV-21 Ítem 3, subescala, ítems 8 – 14	Variable numérica y ordinal, se suma para obtener escala general Likert nunca, casi nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre Likert nunca, casi nunca, rara

			Entrevista	vez, algunas veces, casi siempre y siempre
				Discurso
Identificar los mecanismos de afrontamiento que utilizan los estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad San Carlos de Guatemala para hacer frente al estrés académico.	Mecanismos de afrontamiento	Estrategias creadas para dominar, reducir o tolerar las exigencias internas y/o externas creadas por las transacciones (Lazarus y Folkman, 1986)	Inventario Sistémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems Nombre abreviado: Inventario SISCO SV-21 Ítem 3, subescala, ítems 15-21 Entrevista	Variable numérica y ordinal, se suma para obtener escala general Likert nunca, casi nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre Discurso

1.9.6 Población y muestra

El estudio fue desarrollado con una muestra de 84 estudiantes inscritos en la Escuela de Ciencias psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, elegidos mediante el método no probabilístico, ya que se buscará la voluntariedad en la participación del estudio dado que no es posible forzar a los estudiantes a participar.

Este tipo de muestreo fue el más conveniente dado que la muestra estuvo disponible en el mismo tiempo determinado que duró la investigación dados los criterios de inclusión que se presentan más adelante. A pesar de que se reconoce que la muestra es poco representativa de la población que se pretende estudiar (Salvado).

El flujo de muestra fue inicialmente de 300 estudiantes puesto que el estudio estaba previsto para llevarse a cabo de manera virtual, sin embargo, dada la coyuntura actual que atraviesa la Universidad de San Carlos de Guatemala que se concreta en el

movimiento estudiantil que han autodenominado “la resistencia”, los estudiantes no se conectan a las clases virtuales y los pocos que lo hacen, no participan de la misma. Se tuvieron un total de 116 respuestas al instrumento, sin embargo, tras realizar la limpieza de la base de datos, se concluyó con un total de 84 respuestas válidas.

La población de la cual se obtuvo la muestra la constituye un aproximado de 2,500 estudiantes que se mantienen activos durante cada semestre, según datos proveídos de manera verbal por el Departamento de Registro y Control Académico de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Estos estudiantes se encuentran distribuidos entre la Licenciatura en Psicología y las 5 carreras técnicas que ofrece la Escuela. No se considera realizar una diferenciación entre carreras dado que la mayoría de los estudiantes se encuentran inscritos en la licenciatura en psicología o bien la cursan de manera simultánea con la carrera técnica.

Los criterios de inclusión fueron los siguientes:

- Estar inscrito en la Universidad de San Carlos de Guatemala
- Estar asignado en algún curso al momento del desarrollo de la investigación

1.9.7 Técnicas e instrumentos

Método de encuesta

Para recopilar la información y los datos que serán utilizados en la fase 1 de este estudio, se utilizará el método de encuesta. para tales fines se hará uso de la aplicación Alchemer cuya licencia es financiada por la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala para uso de la Unidad de Investigación Profesional y otras iniciativas de investigación. La aplicación será configurada para trasladar el instrumento y que de esta manera se genere un enlace que será socializado con los estudiantes de esta unidad académica mediante el paso de aulas, de esta manera se garantizará que los estudiantes que tengan acceso al enlace y respondan la encuesta

estén debidamente inscritos y asignados en alguno de los cursos de las carreras de la Escuela de Ciencias Psicológicas.

Entrevista

En la fase número 2, se utilizará la entrevista como método de investigación. La entrevista es una técnica que favorece la obtención de experiencias subjetivas de los sujetos, ya que permite al investigador reconocer las categorías y estructura del discurso para ahondar en la experiencia del entrevistado. Mediante una conversación, el entrevistador puede observar en el entrevistado aspecto de la comunicación no verbal como los gestos, el tono emocional y tono de voz con la finalidad de encontrar el énfasis en los mensajes que aquel comunica.

Dicha técnica es coherente con el propósito de ir más allá de la información que proporcionan los datos “duros” o numéricos. Para develar la experiencia cotidiana que el estudiante vive en función de los estresores que afronta, los síntomas que aquellos le producen y las estrategias de afrontamiento que utiliza para hacerles frente y mantener la homeostasis de su organismo físico y psíquico.

Instrumentos

El Inventario Sistémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico, segunda versión de 21 ítems de Barraza Macías (2018) está constituido por 23 ítems distribuidos de la siguiente manera:

- Un ítem de filtro que, en términos dicotómicos (si-no), permite determinar si el encuestado es candidato o no a contestar el inventario. En caso de que el investigador lo considere puede utilizar este dato para reportar el nivel de presencia del estrés académico en la población encuestada.
- Un ítem que, en un escalamiento tipo Likert de cinco valores numéricos (del 1 al 5 donde uno es poco y cinco mucho), permite identificar el nivel de intensidad del

estrés académico. Este dato el investigador lo puede utilizar como variable mono ítem para medir la intensidad del estrés o, en su defecto, eliminarlo.

- Siete ítems que, en un escalamiento tipo Likert de seis valores categoriales (nunca, casi nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre), permiten identificar la frecuencia en que las demandas del entorno son valoradas como estímulos estresores.
- Siete ítems que, en un escalamiento tipo Likert de seis valores categoriales (nunca, casi nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre), permiten identificar la frecuencia con que se presentan los síntomas o reacciones ante un estímulo estresor.
- Siete ítems que, en un escalamiento tipo Likert de seis valores categoriales (nunca, casi nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre), permiten identificar la frecuencia de uso de las estrategias de afrontamientos.

Su administración es de auto aplicación y está dirigido a población de educación media superior como el bachillerato, estudiantes de licenciatura y posgrado. El alfa reportada por el autor es de 0.85. Los resultados muestran que todos los ítems correlacionaron positivamente ($p < .01$) con el puntaje global obtenido por cada encuestado, siendo el valor r de Pearson menor de .280 y el mayor de .671; así mismo, cada ítem correlaciona de manera positiva ($p < .01$) con el puntaje obtenido, en su dimensión correspondiente, por cada encuestado, siendo el valor r de Pearson menor de .662 y el mayor de .801. Este resultado confirma la homogeneidad de los ítems alrededor del constructo “estrés académico” y la direccionalidad única de los ítems.

Para su validación, se aplicó de manera virtual mediante la aplicación Alchemer a 116 estudiantes de licenciatura de la Escuela de Ciencias Psicológicas, en su mayoría mujer (82%) que no ha reprobado cursos (55%) de estado civil soltero (84%) trabajadoras (61%) y no asiste al proceso terapéutico (67%) a quienes se aplicó el SISCO SV-21 (ver anexo 1) que han padecido estrés este semestre (96%) con estrés alto (55%) según el baremo normativo y moderado según el baremo indicativo (68%).

Para el análisis de los datos se utilizó la estadística descriptiva mediante tablas de frecuencia y porcentaje sobre las variables sociodemográficas y el cálculo del alfa de Cronbach para obtener la fiabilidad de la escala, tanto a nivel general como por cada una de sus dimensiones. Los niveles de fiabilidad son altos, con un alfa de 0.82 para la escala en general y de 0.87 para la a dimensión de estresores, de 0.86 para la dimensión de síntomas y de 0.77 para la dimensión de afrontamiento.

1.9.8 Estrategias para la presentación y análisis de datos

Para el análisis de los datos, se aplicó la estadística descriptiva a los datos cuantitativos. Esta es la rama de la estadística que formula una serie de recomendaciones acerca de la forma apropiada para resumir de forma clara los datos de una investigación, en forma de cuadros, tablas, figuras o gráficas (Rendón-Macías, et al., 2016). Para poder seleccionar esta rama de la estadística se consideraron los objetivos de la investigación, el diseño y el alcance; que son el descriptivo y transversal. Las tablas tendrán el objetivo de presentar información puntual acerca de los resultados mientras que las gráficas podrán representar tendencias o representaciones de pastel acerca de los datos. Las gráficas se utilizarán con la finalidad de reforzar los hechos y se seleccionarán los que sean pertinentes para demostrar los resultados de los objetivos de investigación.

Los datos cualitativos fueron tratados mediante el análisis del discurso. En investigación cualitativa, los datos no se encuentran en la realidad esperando a ser radiografiados, en su lugar se propone una comprensión profunda de las motivaciones, prejuicios y necesidades que subyacen a las conductas de los sujetos en determinados escenarios sociales (Palacios, 2006), como la práctica de la profesión en el caso de esta investigación.

Para el análisis semántico de los discursos se recurrió a la codificación como proceso básico con el fin de identificar las categorías relevantes en cada uno de los

discursos. Indican Espriella y Restrepo (2020) la codificación se da en las siguientes etapas:

- Codificación abierta: se propone encontrar aquellas categorías conceptuales que son más importantes en los datos que proporcionaron los sujetos.
- Codificación axial: su meta es identificar relaciones entre los conceptos que se identificaron en la codificación abierta.
- Codificación selectiva: se desarrolla con el fin de identificar relaciones entre conceptos y encontrar categorías centrales.

Para facilitar este análisis del discurso, se usó la aplicación Atlas. Ti que representa las categorías y relaciones en forma de redes. Este software especializado en datos cualitativos permitió observar con mayor claridad las ideas representadas y transmitidas por los estudiantes que fueron entrevistados.

Una vez se contó con los datos cuantitativos y cualitativos, se procedió a utilizar la triangulación de datos para contrastar los números o datos duros, con las experiencias de cada estudiante. La triangulación hace referencia al uso de varios métodos (cuantitativos y cualitativos), de teorías, fuentes de datos, ambientes o de investigadores en el estudio de un fenómeno. Este término triangulación se toma como mediciones horizontales durante la elaboración de mapas de terrenos, donde al identificar un punto de referencia en el mismo, éste sólo localiza a la persona en un lugar a otro punto, mientras que al utilizar otro punto de referencia y colocarse en un tercero (formando un triángulo) se puede tener una orientación con relación a los otros dos y localizarse en la intersección. Benavides y Gómez-Restrepo (2005) explican que esta analogía representa al objetivo del investigador en la búsqueda de elementos de convergencia que le permiten hacer una interpretación global del fenómeno que estudia.

1.9.9 Procedimiento

Para el desarrollo de la investigación se solicitaron los permisos que se requieren en la coordinación general académica de la Unidad de Investigación Profesional de la

Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala para posteriormente realizar un paso de aulas y en el cual se dará a conocer la iniciativa de la investigación con los estudiantes, así como los objetivos.

Al haber realizado el paso de aula suficiente para contar con la muestra propuesta se procedió a descargar la base de datos de la aplicación para poder hacer una limpieza de esta y posteriormente aplicar los análisis estadísticos de tipo descriptivo con la finalidad de preparar los datos para la discusión.

Seguidamente, se identificaron los datos más relevantes que develó el inventario de estrés académico aplicado y se diseñó una entrevista cuyo propósito fue ahondar en las experiencias subjetivas de los estudiantes en los aspectos de: estresores, síntomas de estrés y mecanismos de afrontamiento. Estos datos fueron digitados y analizados mediante la teoría fundamentada cuya representación se logró mediante organizadores gráficos.

Se procedió a realizar la triangulación de resultados con el fin de evidenciar los puntos de convergencia de los datos desde los enfoques cuantitativo y cualitativo. Esta triangulación permitió a la investigadora enriquecer la perspectiva del estrés académico tanto desde los datos duros como desde la palabras o discursos de los estudiantes.

Después de la discusión de resultados se procedió a la redacción de los borradores del informe final y posteriores materiales para la socialización de las conclusiones del estudio. Con este procedimiento se dará por concluido el ciclo de la investigación de la temática propuesta en este proyecto.

Capítulo II Fundamentación teórica

Este estudio se fundamenta en la teoría sistémica del estrés académico de Barraza (2004, 2005, 2006) que a su vez se enmarca en las teorías interactivas o transaccionales del estrés de (Lazarus y Folkman 1986).

El término estrés no tiene su origen en la psicología sino en la física, puesto que se refiere a un objeto o un cuerpo deformado por fuerzas ambientales (López et al., 2012, Alfonso et al. 2015). Actualmente este concepto posee diversas acepciones dependiendo del campo en el que este se desarrolle. Así, es común encontrar estudios relacionados con el estrés laboral cuando su fuente se da en el trabajo y el estrés académico cuando su origen se asocia con la actividad educativa (Berrio & Mazo, 2011).

La primera conceptualización del estrés fue propuesta por Cannon (como se citó en Marco, 2014) cuya característica fue el énfasis en estímulos agresores o estresantes del medio ambiente externo del sujeto y cómo esta produce las reacciones fisiológicas y conductuales a tales presiones. Cannon explicó que el estrés es resultado de la coordinación entre los mecanismos fisiológicos para afrontar los patógenos del estrés – estímulos externos – con la finalidad de mantener la homeostasis.

Posterior a los estudios y teorización de Cannon, surgieron modelos que agregaban elementos a la dupla estresor - respuesta fisiológica. A continuación, se exponen los modelos fisiológicos de Seyle (1956) y el modelo interaccional del estrés de Lazarus et al. (1986), por ser estos los más relevantes en el campo del tema para posteriormente exponer el concepto de estrés académico desde el marco de la teoría sistémica del estrés académico (Barraza 2004, 2005, 2006).

Dentro de los estudios que se han realizado recientemente se encuentran los siguientes:

2.1 Modelos de explicación del estrés

El origen de muchas de las acepciones actuales del concepto de estrés se encuentra en los estudios de Han Selye (1956), quien en los años 30 elaboró un modelo múltiple, en el que caracterizó las respuestas del organismo ante los estresores identificados por Cannon (como se citó en Marco, 2014) así como las consecuencias perjudiciales que pueden llevar al organismo a desarrollar alguna patología, cuando este es excesivo o se presenta en un tiempo prolongado. Selye mantenía al estrés bajo la concepción de una “respuesta no específica que da el organismo a toda demanda que es hecha”. Intentó demostrar la forma en la que un organismo, independientemente del estresor que enfrenta, siempre manifiesta una respuesta no específica que es siempre idéntica.

Selye como se citó en Silva-Sánchez (2015), afirmaba que el estrés es producido por el instinto de autoprotección del cuerpo, es decir, que cualquier suceso que genere una respuesta emocional puede producirlo, incluyendo situaciones positivas, tales como ganar un examen o pasar el ciclo o semestre o negativas, como perder el semestre o presentar exámenes parciales. Aunque la expresión de “respuesta inespecífica” aún está en discusión, se mantienen vigentes las etapas del modelo de “Síndrome General de Adaptación” (Selye como se citó en Sandi & Calés, 2000) con el que usó el concepto de homeostasis de Cannon, explicado en términos fisiológicos. En 1956 el mismo Selye explicó que la respuesta del estrés estaba mediada por los ejes hipotálamo-hipofisiario-adrenal y otras respuestas endocrinológicas en tres fases consecutivas:

1. Reacción de alarma. Las reacciones de alarma constituyen la primera fase del proceso de estrés frente a la agresión. Durante esta etapa surgen los síntomas: respiración entrecortada y acelerada, aumento de presión arterial, aumento del ritmo cardíaco, ansiedad y angustia.

Estas reacciones son provocadas por la adrenalina cuya función es la de preparar al cuerpo para una acción rápida.
2. Fase de resistencia o adaptación. La resistencia es la segunda fase del proceso de adaptación al estrés. Ocurre cuando el estado de agresión se

prolonga, iniciándose un proceso de resistencia. Esta fase permite compensar los gastos de energía ocasionados por el estado de estrés y, de este modo, impedir el agotamiento del organismo.

Durante esta etapa, las personas adoptan diferentes conductas: algunos se preparan para afrontar el estrés, otros no se preocupan por solucionar su estado, mientras que otras tratan de evitar situaciones que puedan activarlo.

3. Fase de agotamiento. Se presenta una experiencia constante y de grado severo de estrés y como consecuencia el organismo pierde su capacidad de respuesta y se agota. El estado de estrés es tan intenso que la persona afectada ya no puede afrontar las agresiones.

La persona se colapsa y ya no puede defenderse de las situaciones de agresión. Las reservas psíquicas y biológicas se agotan. Durante esta fase se desarrollan algunas patologías que provocan que el organismo pierda su capacidad de activación.

La fase de reacción de alarma tiene típicas manifestaciones que representan la respuesta de lucha o escape: en esta etapa será la activación del sistema nervioso que se manifiesta mediante la sudoración, sequedad de la boca y tensión muscular. En esta también se da un elevado nivel en la glucosa del sujeto, se secreta adrenalina y noradrenalina. La atención y concentración se ven aumentadas de una manera adaptativa y prolongada por durante un cierto tiempo. Si el estímulo que genera el estrés se mantiene entonces el organismo pasa a la siguiente fase.

Esta etapa se caracteriza por el aumento en la actividad cardiovascular y respiratoria. El aumento del tono muscular, dilatación de las pupilas y la disminución de los linfocitos. Estos cambios fisiológicos, posibilitan el estado de alerta que posibilita la respuesta de ataque o huida ante el estresor que lo activa, con el fin de establecer el equilibrio perdido o amenazado.

El autor sostenía que cuando las estrategias de afrontamiento de la etapa anterior no habían sido exitosas, entonces se inicia la fase de resistencia. En esta etapa las

defensas del organismo se activan, la corteza y la médula suprarrenal vuelven a sus procesos normales para secretar hormonas y se apagan los mecanismos iniciados en la etapa anterior. Es decir que se produce una homeostasis entre el medio interno del sujeto y el medio externo o medio ambiente. esta fase durará dependiendo de la capacidad del organismo para resistir el estrés, sin embargo, si el organismo sigue reaccionando a dicho estresor pasará a la siguiente etapa.

La etapa final del modelo de Sayle es la de agotamiento. Esta acontece cuando los mecanismos que utilizó el organismo para poder hacer frente al medio ambiente externo no se alcanzaron y por lo tanto la respuesta de estrés se mantiene y extiende. Como consecuencia del mantenimiento de este estado en el organismo empieza a producir alteraciones de tipo psicosomático. La característica principal de esta etapa es que el organismo termina la fase y vuelve a la normalidad o bien pudiera extenderse hasta llegar a la muerte.

A nivel fisiológico, se aumenta la actividad simpática, la tensión arterial sistólica aumenta, hay concentraciones sanguíneas y urinarias, de adrenalina y noradrenalina. Además, aumenta también la cantidad de adrenocorticoides. En esas condiciones, el organismo se hace más vulnerable a la enfermedad y en casos extremos, como se ha dicho antes, puede producirse la muerte.

García y Zea (2011) reconocen que, dentro de la teoría de Selye, el autor había considerado que el estrés es producido por enfermedades cardíacas y trastornos emocionales o mentales que producen cambios a nivel fisiológico debido al mantenimiento del estrés prolongado dentro de los órganos. Sin embargo, más adelante el mismo autor reconoce que las demandas sociales y las amenazas del medio ambiente que rodea el individuo pueden tener la capacidad de activar las respuestas adaptativas y producir un trastorno de estrés.

La principal crítica a los modelos fisiológicos de Selye y Cannon, es que prestan excesiva atención en las respuestas físicas del estrés, sin prestar suficiente atención a

los elementos psicológicos como mediadores de estas respuestas, esto les ha costado la etiqueta de ser modelos “reduccionistas” ya que no consideran la complejidad del medio ambiente externo del individuo y su capacidad de afrontamiento. Lo conceptualiza como un sujeto pasivo, en este sentido, Capezzuto (2017) sostiene que las respuestas fisiológicas del estrés están mediadas por factores psicológicos tales como las emociones los sentimientos y los pensamientos. Ante esta crítica surgieron los modelos sociales de Holmes y Rahe.

2.2 Modelo social del estrés

Holmes y Rahe (como se citó en Sandín et al, 2003) centraron la explicación del estrés en los factores psicosociales o eventos vitales, tales como la organización social, apoyo social, estado socioeconómico, estado de pareja, rol de la labor que se desempeña, el género, etc. Esto sobre el supuesto de que las condiciones psicosociales tienen relación con la salud y la longevidad. Holmes comenzó con la administración de cuestionarios de estrés esperando encontrar relación entre sucesos de la vida personal y la aparición de determinadas enfermedades. Los supuestos de la teoría del modelo social de Holmes y Rahe son tres:

1. Todo cambio vital, es por sí mismo, estresante.
2. Para producir estrés, el evento vital debe ser importante.
3. El estrés psicológico resultante de un cambio vital es un factor principal en la aparición de enfermedades y trastornos.

La investigación de sucesos vitales y el estrés sigue vigente, a pesar de que la publicación de Holmes (1967) no es reciente puesto que los sucesos del ciclo de la vida son hechos objetivos que demandan de la persona el ajuste a las nuevas circunstancias. Los autores exponen que hay sucesos de vida que pueden ser traumáticos y tener una importante incidencia en la salud, sin embargo, como en otros modelos, coinciden en que el estrés crónico es una forma insidiosa del estrés. Comúnmente, los estresores son considerados biogénicos o psicosociales (Martín, et al., 2010).

Los factores biogénicos se refieren a situaciones o estímulos que son capaces de producir cambios bioquímicos o eléctricos que disparan automáticamente la respuesta biológica del estrés. Es decir, que son independientes de las interpretaciones que hagamos de dicho evento. Un ejemplo de los factores biogénicos con los cambios de temperatura o la práctica intensa de algún ejercicio. Por otra parte, los factores psicosociales, se refieren a eventos que se vuelven estresor cuando la interpretación subjetiva que haga el individuo tenga el significado de estresante. Por ejemplo, la práctica de una charla pública, la discusión con una pareja, entre otros ejemplos.

Ambos factores, biogénicos y psicosociales, provienen de estímulos externos a la persona, como la luz, el ruido, una conversación como de eventos internos como la indigestión, el dolor por una herida, el recuerdo de una situación desagradable o los pensamientos condenatorios hacia sí mismo o la autoexigencia. Tanto las situaciones agradables como las aversivas pueden ser estresantes por el simple hecho de que la persona debe hacer un esfuerzo de adaptación al fenómeno o la nueva realidad.

Tener un hijo, sea el primero o posterior, lanzarse de un parachute, hacer un viaje o competir en algún deporte, pueden ser eventos estresantes. Algunos ejemplos de fuentes de estrés en el ámbito natural son las siguientes:

- Sucesos vitales intensos. Los sucesos vitales intensos ocurren de forma extraordinaria en la vida de la persona y afectan de manera diferente a todas las personas que están involucradas en el suceso. Algunos ejemplos de estos son las catástrofes naturales o las guerras.
- Sucesos importantes. Los sucesos importantes se refieren a eventos de la vida que se producen a lo largo del ciclo vital del sujeto. Por ejemplo, la adolescencia, el matrimonio, el nacimiento del primer hijo, el divorcio, la pérdida de un empleo, la jubilación, entre otros.
- Sucesos diarios estresantes. Como su nombre lo dice, los sucesos estresantes de la vida cotidiana, o también llamados eventos menores o *daily hassles* son

eventos de menor intensidad. Un ejemplo de estos sucesos, consisten en conducir durante el tráfico o la acumulación de tareas en un día cargado en el trabajo.

- Situaciones de tensión crónica mantenida. Por su parte, las situaciones de tensión crónica mantenida se caracterizan por ser persistentes en el tiempo de la vida del sujeto. El ejemplo de estos estresores se encuentra en las situaciones de pobreza, el duelo, la sensación de soledad, ya sea real o subjetiva, el proceso de duelo, la enfermedad grave o crónica y la separación del cónyuge.

Labrador (1995) postula características comunes que contribuyen a la aparición del estrés en la persona. Dentro de estas considera las siguientes:

- El cambio o la novedad de la situación estresante. Un ejemplo de estas situaciones podría ser el regresar a casa de noche y escuchar ruidos poco comunes dentro de esta. Es decir, el cambio de una tarea cotidiana puede ser suficiente para que esta se convierta en una fuente de estrés para el sujeto.
- La falta de información acerca de dicha situación. Cuando se produce un cambio en la vida y no se tiene la suficiente información para saber cómo afrontarlo, se produce el estrés como una consecuencia natural. Un ejemplo de esta condición es cuando se recibe un diagnóstico médico. Si no se sabe en qué consiste y qué se puede esperar, habrá estrés naturalmente. Por esta razón es de suma importancia la información, tanto en cantidad sino en términos de relatividad y predictibilidad.
- La predictibilidad de la situación estresante. Esta condición de la situación estresante está relacionada con el grado de certeza que se puede tener acerca de lo que ocurrirá con el evento estresante. Por ejemplo, habrá mayor estrés cuando una persona se enfrente a una situación desagradable y no sepa que sucederá después. Esto es frecuente en la situación de recepción de algún diagnóstico reservado ya que la persona tiene dificultad para tener certeza respecto a lo procedente. Es importante señalar que cuando una persona recibe información ambigua respecto al hecho estresante, aumentará la incertidumbre ya

que será difícil para el sujeto adivinar que procede, será una situación de amenaza.

- Incertidumbre. Esta característica se refiere a la posibilidad de que un evento ocurra o pueda ser predecible. Por ejemplo, la posibilidad de que se desarrolle un tumor, sin tener la certeza de cuándo o en qué condiciones suceda.
- Ambigüedad de la situación estresora. Se refiere a que mientras más clara sea la situación y se tenga suficiente información para ser interpretada, menor estrés producirá y el efecto contrario será con los factores opuestos. Por ello es relevante contar con la información relacionada con la situación estresora.
- Inminencia del estresor. La inminencia de las situaciones depende del intervalo de tiempo desde que se recibe la posibilidad de que se lleve a cabo y el momento en el que esto ocurre. La relatividad entre recibir la noticia y que el hecho se dé implica que la persona despliegue una serie de habilidades para evaluar la situación y seleccionar la mejor respuesta. En este marco de ideas, tener más tiempo implica menos estrés para afrontarla.
- Falta de habilidades para afrontar el estresor. Enfrentarse a una situación estresante y no contar con las habilidades para hacerle frente aumenta la posibilidad de respuesta estresante. Además, se asocia con sentimientos de indefensión, como cuando no se sabe cómo reaccionar al reencuentro de una persona que ha sido significativa en la vida.
- Alteración de condiciones biológicas. El consumo de alguna sustancia como el alcohol, café, tabaco, anfetaminas, o las condiciones externas como el ruido, calor y humedad o la misma falta de ejercicio físico en la persona, son condiciones que moderan la aparición del estrés. Una persona con cierta edad, que necesita tranquilidad, puede alterarse fácilmente con ruidos de música alta como los que hay en una discoteca.
- Duración del evento estresante. Mientras más tiempo dure el evento estresante, más consecuencias negativas tendrá para el sujeto. Incluso podría producir trastornos psicológicos como la depresión, el insomnio o la hipertensión. En este

aspecto es importante también saber y tener claridad que las personas podrían llegar a desarrollar mecanismos adaptativos después de cierto periodo de exposición al evento.

A manera de conclusión, puede considerarse que el modelo social del estrés otorga al psicólogo muchos mayores elementos para apreciar la graduación de la manifestación del estrés, así como sus causas. Una crítica a este modelo es que se reduccionista en el aspecto de conceptualizar al estrés como un estímulo, sin ser posible explicar el fenómeno en toda su complejidad. Ahora bien, en cuanto a la interpretación que hace el individuo del evento y sus capacidades para afrontarlo, estas dependen de su personalidad, creencias, valores y antecedentes de la vida particular.

2.3 Modelo transaccional o teoría de la mediación cognitiva

La teoría transaccional o teoría de mediación cognitiva de Lazarus y Folkman (2000) definen el estrés como una relación particular entre el individuo y el entorno y como este percibe al segundo como amenazante o desbordante de los recursos que ella posee. Esta situación percibida de manera negativa hace que el sujeto perciba en peligro su bienestar. El modelo sostiene que las habilidades de afrontamiento apoyo social y otros recursos que pueda utilizar el sujeto para hacer frente a los estresores externos cumplen el propósito de mediar el efecto de la experiencia del estrés.

La teoría del estrés de los autores Lazarus & Folkman (2000) también es llamada “transaccional” ya que elabora una serie de categorías psicológicas que incluyen “evaluación” y “estilos de afrontamiento” que manifiestan de manera particular la relación entre el individuo y también su entorno. Conceptualizan el estrés como la relación particular que tiene el individuo y el entorno que es evaluada como amenazante o desbordante y pone en peligro su bienestar (Lazarus & Folkman, 2000).

Lazarus y Folkman (1986) expusieron su modelo considerando los siguientes elementos: sujetos y factores personales, entorno y factores situacionales, valoraciones cognitivas y afrontamiento. A continuación, se explican ampliamente cada uno de ellos.

Valoraciones cognitivas. Estas son importantes dentro del modelo, ya que son las representaciones mentales que el sujeto hace de sí mismo, pero también de la situación. Estas valoraciones se relacionan con las características propias del sujeto y que podrían predecir su comportamiento ante el evento estresante. Las valoraciones cognitivas pueden ser divididas en evaluaciones primarias, secundarias y reevaluaciones.

- Evaluaciones primarias. Se refieren a evaluaciones cognitivas inmediatas a la situación. Su objetivo primordial es la evaluación de consecuencias de una situación que se percibe como estresante y puede ser de tres clases: irrelevantes, cuando el evento se evalúa como “sin consecuencias”; benignas o positivas cuando las consecuencias son evaluadas positivamente o incluso deseables o portadoras de bienestar; estresantes, cuando las consecuencias son previstas como consecuencias negativas y que atentan con el bienestar del sujeto. En esta categoría entran aquellas que pueden significar daño, pérdida, amenaza o desafío para la persona.
- Evaluaciones secundarias. Se refieren a que el sujeto realiza evaluaciones cognitivas acerca de lo que “debe” y “puede” hacer. Es decir, que este proceso implica la valoración de los recursos que el mismo sujeto posee para afrontar el evento estresante y las opciones con las que cuenta para enfrentar la situación.
- Reevaluaciones. Se refieren a los cambios en las evaluaciones a partir de información nueva. Son cambios inducidos a una evaluación inicial que parten de informaciones que provienen del entorno o de las reflexiones del mismo sujeto.

Sujeto y factores personales. Los factores situacionales o del sujeto se refiere a la vulnerabilidad al estrés que este posea y también el compromiso. En las valoraciones cognitivas intervienen los factores personales del sujeto. Ya que hay una importancia entre el compromiso comprendido como lo que es importante para una persona – a mayor compromiso aumenta la vulnerabilidad al estrés que pueda tener -. Mientras que la vulnerabilidad está dada por la importancia que el individuo da a las consecuencias y los recursos que posee para afrontar el hecho estresante. Es decir que la vulnerabilidad

no está dada solamente por las consecuencias negativas del estrés, sino que también por el déficit de recursos de afrontamiento (Lazarus & Folkman, 1986).

Entorno y factores situacionales. En cuanto a estos elementos, una persona es más vulnerable al estrés en la medida que las situaciones de su medio lo pongan en peligro, tanto a valores objetivos como aquellos subjetivos que significan daño o amenaza. Sobre todo, los autores enfatizan aquellas valoraciones que favorecen creencias negativas sobre la expectativa del hecho estresor. Un ejemplo de factores situacionales consiste en la novedad de la situación, su predictibilidad, incertidumbre, factores personales y ambigüedad, tal como los desarrolló Labrador (2015) y fueron listados con anterioridad.

De esta teoría se desprenden los conceptos de mecanismos de defensa y mecanismos de afrontamiento o *coping* - en idioma inglés -. De acuerdo con los autores, los mecanismos de defensa son de cualidades inconscientes mientras que los segundos son de características conscientes. La finalidad de ambos mecanismos es evitar o aminorar el mal estar subjetivo producido por el estrés. Lazarus y Folkman (1986, p164) definen el afrontamiento o *coping* como los esfuerzos cognitivos y conductuales, en constante cambio, que se desarrollan para mejorar las demandas específicas internas o externas que se evalúan como excedentes o desbordantes de los recursos que posee el sujeto. Las características del *coping* son tres:

- Son esfuerzos cognitivos y conductuales, no solo conductuales.
- Con actividades adaptativas cambiantes, que suponen esfuerzos. No son rasgos o predisposiciones estables.
- No se pueden equiparar con el éxito en la adaptación. No son buenas o malas *a priori*. Afrontamiento no es dominio del entorno, puede ser eficaz para tolerar, minimizar, aceptar o ignorar de manera eficaz en algunas situaciones, ambientes o momentos, pero en otros no.

En el estudio de los mecanismos de afrontamiento o *coping* Zaldívar (1996) diferenció entre mecanismos de afrontamiento dirigidos al problema y mecanismos de afrontamiento dirigidos a la emoción.

- Mecanismos de afrontamiento dirigidos al problema. Son aquellos esfuerzos que se dirigen a la fuente del estrés. Estos tienen la meta de modificarlos o eliminarlos para tener una solución satisfactoria para el sujeto. Se centran en la búsqueda de soluciones y consideran la búsqueda de información y el establecimiento de prioridades, la confrontación y la planificación de soluciones.
- Mecanismos de afrontamiento dirigidos a la emoción. Por su parte, estos mecanismos se dirigen a regular los estados de ánimo que se relacionan con las consecuencias de los eventos estresantes. Se centran en la necesidad de mantener el optimismo del sujeto para no tener que aceptar el peor escenario y actuar como si lo ocurrido no importara. Ejemplo de estas estrategias son la evitación, la atención selectiva, la búsqueda de apoyo social, el distanciamiento del problema, el rechazo, autocastigo, entre otros.

Los modelos de afrontamiento son diversos. En el desarrollo teórico de este modelo de concepción del estrés, se pueden encontrar:

- Confrontación. la confrontación es una actitud muy útil en el proceso psicoterapéutico, con el cual se ayuda a que la persona pueda dar otro enfoque u orientación a la situación que atraviesa en vez de mantenerse emocionalmente en el mismo enfoque.
- Distanciamiento. es percibir el problema desde distintos ángulos de tal manera que es una elección difícil con el cual se busca una salida viable ante un problema que aparentemente no hay una salida viable. Esta estrategia puede darle tranquilidad a la persona.

- Autocontrol. se puede llegar a obtener únicamente si se conocen las emociones. No se puede controlar algo que se desconoce las causas y como se manifiestan conductualmente. Para el autocontrol se deben identificar las emociones y las actitudes para poder cambiar los pensamientos y las acciones.
- Búsqueda de apoyo social
- Aceptación de la responsabilidad
- Huida o evitación

En conclusión, este modelo de Lazarus y Folkman (1986) aportan más categorías psicológicas a la comprensión y estudio del estrés. Es más amplio y abarcador ya que contempla al sujeto y al ambiente, así como la interacción que hay entre ellos mediante los mecanismos de afrontamiento o *coping*. A diferencia de los modelos anteriores, este considera las evaluaciones cognitivas que el sujeto hace del evento estresante, que puede ser buenas malas o irrelevantes y que se manifiestan como proceso – primarias, secundarias y reevaluaciones – y que reconoce que los esfuerzos de ajuste no son efectivos *a priori* sino que dependen del momento, la circunstancia y la persona. Es decir que lo que funcionó para el sujeto en algún momento puede no hacerlo en otro.

Sin embargo, no debe perderse de vista que el estrés es una respuesta adaptativa del organismo a su medio ambiente, que en estos términos es beneficiosa, sin embargo, el exceso cualitativo o la falta de habilidades y recursos para poder responder al estresor y moderar la experiencia inciden de manera directa en la vulnerabilidad psíquica del sujeto e incluso en sus enfermedades. En este contexto surgen los conceptos de eutrés, para referirse a la atención productiva y útil que ayuda a sobrevivir; y el concepto de distress como la respuesta de estrés sostenida durante el tiempo que causa perturbación y enfermedades.

Lazarus y Cohen (1997) exponen una serie de estresores psicosociales y los clasifican en 3 tipos en función de los cambios que pueden producir en la vida de la persona:

- Los estresores de tipo único. Cambian la vida del sujeto de manera intensa y drástica. Estos pueden afectar a una sola persona o a un grupo social como es el caso de las personas que son sobrevivientes de violencia o catástrofes naturales.
- Los estresores múltiples. Estos afectan por lo general a una sola persona que pierde el control ante un suceso determinado.
- Los estresores cotidianos o micro estresores. Estos estresores se caracterizan por estar presentes en la vida cotidiana. A su vez se dividen en dos subcategorías: las contrariedades y las satisfacciones.

2.3.1 Estrés académico

La actual definición del estrés académico parte del modelo interaccionista de Lazarus et al. (1986) ya que considera las respuestas fisiológicas del organismo, pero también los numerosos acontecimientos de la vida cotidiana o “nimiedades”, las características ambientales que rodean al sujeto, así como sus valores personales que pueden ser estresores o amortiguadores de los nocivos efectos del estrés sobre la salud (Martín, 2007).

En la vida universitaria se produce una compleja interrelación entre los estresores de la vida académica, la experiencia subjetiva del estrés de cada sujeto, así como sus efectos sobre la salud. El eje común de estas es la universidad. Tanto el estrés por los exámenes (Muñoz, 1999), las notas finales y el exceso de carga académica en las tareas son algunos de los estresores que se presentan con mayor frecuencia en los estudiantes universitarios (Celis et al., 2001).

García y Zea (2011) reconocen que un nivel elevado de estrés académico altera las respuestas del estudiante a nivel cognitivo conductual y físico. Esto impacta de manera inevitable el rendimiento académico y en algunos casos disminuye las calificaciones del estudiante en los exámenes, puede incluso llegar al abandono de los estudios. Una de las definiciones más ampliamente aceptadas para definir el estrés académico es la de Orlandini (como se citó en Barraza, 2004), quien indica que el estrés es la tensión excesiva que se presenta en los grados preescolares hasta la educación

universitaria de nivel de posgrado que se presenta cuando el sujeto está en periodo de aprendizaje. Esta sucede a nivel individual y también dentro del salón de clases.

2.4 Modelo sistémico cognoscitivista del estrés académico

Este modelo fue propuesto por Barraza (2004) y se sustenta en la teoría general de sistemas de Colle así como en el modelo transaccional del estrés de Lazarus y Folkman (1986) que fue anteriormente citado. Dicho modelo se sustenta en las siguientes cuatro hipótesis, además del modelo ya indicado:

1. Hipótesis de los componentes sistémicos procesuales del estrés académico.
Concibe la situación académica como un sistema abierto en el cual se da un flujo de entrada y salida de información con la finalidad de mantener el equilibrio. En el caso del estrés académico se presentan 3 elementos: los estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento.
2. Hipótesis del estrés académico como estado psicológico. El autor considera que el estrés académico es un estado psicológico debido a que presenta *estresores mayores*, que se caracterizan por amenazar la integridad del sujeto y *estresores menores*, que se refieren a las valoraciones que el estudiante hace acerca de ellos.
3. Hipótesis de los estresores académicos. Barraza (2005) considera que los estresores académicos pueden ser diversos, entre ellos se encuentra la competitividad grupal, sobrecarga de tareas, el exceso de responsabilidad, ambiente físico desagradable, exceso de responsabilidad, falta de incentivos, conflictos con los asesores, problemas con los compañeros, las evaluaciones y el tipo de trabajos que el profesor solicita.
4. Hipótesis del afrontamiento como restaurador del equilibrio sistémico. Tomando en consideración que el estrés produce un desequilibrio en el organismo del sujeto, éste pone en marcha una infinidad de estrategias de afrontamiento para volver al estado inicial de equilibrio. Aunque son muchas las estrategias de afrontamiento, el autor describe las habilidades asertivas, los elogios a uno

mismo, las distracciones con finalidad evasiva, la ventilación emocional, la religiosidad y también la búsqueda de información sobre el acontecimiento, entre otros.

Berrío y Mazo (2014) concluyen que el estrés académico es un tipo de estrés general cuyo origen se encuentra en el ámbito de la actividad educativa. Este es un tema relevante tanto para la psicología clínica como para la educativa y hasta el momento se ha relacionado con otras variables sociodemográficas tales como el sexo, nivel socioeconómico, edad, profesión, etc. aunque todavía es una categoría nueva no se encuentra en las clasificaciones diagnósticas por lo que recomiendan continuar con su investigación y teorización del concepto.

Con relación a los estudios recientes sobre el estrés académico, Araoz et al. (2021) hallaron que los estudiantes se caracterizaron por presentar altos niveles de estrés académico y se determinó que dicha variable se asocia significadamente al sexo ($p=0,600>0,05$), el grupo etario ($p=0,0001<0,05$) y el año de estudios a ($p=0,006<0,05$). Se concluyó que es necesaria la aplicación de estrategias psicoeducativas que permitan disminuir la prevalencia del estrés académico en los estudiantes para que se desenvuelvan adecuadamente y mejoren su calidad de vida.

Por su parte, Zamora, et al. (2021) confirmaron niveles de estrés bajos y una correlación negativa con el apoyo social y sus dimensiones. Concluyeron que el apoyo social es un aspecto que coadyuva a la explicación del estrés académico en universitarios, y que, por ello, sería recomendable promover acciones institucionales para que entre las familias y muy especialmente entre compañeros, se proporcionen soportes adecuados para que los estudiantes afronten satisfactoriamente las demandas académicas que se les presentan.

En cuanto a los instrumentos que se utilizaron para la investigación del estrés académico, Restrepo et al. (2020) aplicó el Inventario SISCO del Estrés Académico en su estudio y al igual que Barraza (2007; 2008) reportó un alfa de Cronbach 0.9 para la confiabilidad global y un 0.87 para la confiabilidad por mitades. Además, fue validado por

Malo et al. (2010) en Colombia. Se utilizó consentimiento informado. El proyecto fue revisado y aprobado por el Comité de Bioética de la Universidad Católica Luis Amigó – Medellín. Como resultado del estudio se identificó que los ítems con más porcentaje en la clasificación alto fue el de Sobrecarga de tareas y trabajos escolares, inquietud, somnolencia, aumento o reducción de consumo de alimentos y habilidad asertiva. Conclusiones: el estrés académico aunado a otras situaciones puede repercutir en fracaso académico y deserción, provocando riesgos a la salud física y emocional, con importantes repercusiones en el proyecto de vida individual, principalmente si son menores de 25 años.

Por otra parte, Valdivieso et al. (2020) mostró que los estudiantes consideran que la situación que más estrés les genera se relaciona con la carga, ritmo y organización del trabajo. Las estrategias más empleadas para afrontar el estrés generado por las obligaciones académicas son: el pensamiento desiderativo, la expresión emocional, la resolución de problemas y la retirada social. Resultados: El análisis de regresión múltiple permitió obtener un modelo que explica un 30% de la varianza del estrés académico con las obligaciones académicas, expediente y expectativas de futuro, dificultades interpersonales y de expresión y comunicación de ideas propias.

Otro antecedente importante de mencionar es el de Silvia-Ramos et al. (2020) quien concluyó que el 86.3% de los participantes presentan un nivel de estrés de categoría moderada, se determinó independencia entre el nivel de estrés y el sexo de los participantes ($p = .298$) y se reporta asociación significativa con el programa de estudios ($p = .005$).

Capítulo III Presentación de resultados

La recolección de datos se realizó mediante la aplicación web Alchemer, cuya licencia fue adquirida por la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala. El enlace se socializó el 22 y 23 de agosto del 2022 en las aulas del campus virtual de la Escuela. El número de participantes de los cursos de 8 semestre fue de (n=84), resultado que es debido a la actual coyuntura política que atraviesa la Universidad de San Carlos de Guatemala, en la que los estudiantes se asignaron cursos, pero no se conectan virtualmente a sus clases como una forma de manifestar su postura de resistencia ante los últimos acontecimientos asociados a la elección de rector.

Tabla 1
Distribución de la muestra por sexo

		Frecuencia	%	% válido	% acumulado
Válido	Hombre	14	16.7	16.7	16.7
	Mujer	70	83.3	83.3	100.0
	Total	84	100.0	100.0	

En la tabla 1 se observa la distribución de la muestra por sexo. Se puede evidenciar que la mayoría de los participantes del estudio fueron mujeres (83.3%) y menos de la quinta parte de los sujetos son hombres (16.7%). En la tabla 2 se analizan los estadísticos descriptivos relativos a la repitencia. Se puede observar en dicha tabla que del total de estudiantes que respondieron el instrumento de investigación, el (65%) no ha tenido problemas de repitencia a lo largo de su recorrido académico, mientras que el (34.5%) si lo ha evidenciado.

Por otra parte, en la tabla 3 se puede observar que la mayoría (84.5%) de la muestra estudiada se clasifica en estado civil soltero. Le sigue en porcentaje el estado civil casado con el (10.4%) de los encuetados mediante el instrumento virtual.

Tabla 2
Repitencia

		Frecuencia	%	% válido	% acumulado
Válido	Si	29	34.5	34.5	34.5
	No	55	65.5	65.5	100.0
	Total	116	100.0	100.0	

Tabla 3
Distribución de la muestra por estado civil

		Frecuencia	%	& válido	% acumulado
Válido	Soltero	71	84.5	84.5	84.5
	Unido	4	4.8	4.8	89.3
	Casado	9	10.7	10.7	100.0
	Total	116	100.0	100.0	

Con el porcentaje más bajo (4.8%) se encuentran los sujetos que se describen a sí mismos como unidos.

En la tabla 4 se muestra la actividad laboral de los estudiantes que participaron del estudio. Aquí se puede observar que la mayoría de ellos no está trabajando actualmente (67.9%) y por otra parte el (31.1%) si se encuentra laborando, lo que equivale a una frecuencia cercana a la tercera parte de ellos.

Tabla 4
Distribución de la muestra por actividad

		Frecuencia	%	% válido	% acumulado
Válido	Trabaja	57	67.9	67.9	67.9
	No trabaja	27	32.1	32.1	100.0
Total		116	100.0		

En la tabla 5 se puede observar que la mayoría de los estudiantes que participaron del estudio (72.6%) no se encuentra llevando a cabo su proceso psicoterapéutico con un profesional o un practicante bajo la supervisión de un profesor universitario. Este dato contrasta con el (27.4%) de estudiantes que no están en un proceso terapéutico. Este dato será sumamente útil para la discusión de resultados.

Tabla 5
Asiste a proceso terapéutico

		Frecuencia	%	% válido	% acumulado
Válido	No	61	72.6	72.6	72.6
	Si	23	27.4	27.4	100.0
	Total	84	100.0	100.0	

Tabla 6
Ha experimentado estrés este semestre

		Frecuencia	%	% Válido	% acumulado
Válido	No	1	1.19	1.19	1.19
	Si	83	99.1	99.1	100.0
	Total	84	100.0	100.0	

En la tabla 6 se muestran los resultados de la pregunta que se realizó a los estudiantes, que forma parte de los primeros ítems del inventario de estrés, respecto a si han experimentado o no estrés durante el semestre. Los datos son reveladores, ya que el (99.1%) de ellos indicó haber experimentado estrés en contraste con el (1.19%) que indicó que no.

En la tabla 7 se evidencian los estadísticos descriptivos por ítem. Las medias aritméticas señalan que la mayoría de los estudiantes muestran los síntomas de estrés con alta intensidad por las medias que se encuentran sobre 3 puntos en la mayoría de los ítems en un máximo de 5 puntos. Esto se corrobora en las tablas 8 y 9 que representan las interpretaciones del inventario en los baremos normativo e indicativo.

Se observa que los estresores que se presentan con más frecuencia son: la sobrecarga de tareas y trabajos que se deben realizar todos los días, el tipo de trabajo que piden, el tiempo limitado para hacerlos y la poca claridad sobre lo que quieren los profesores. Por otra parte, los síntomas que se presentan con más frecuencia son: fatiga, ansiedad, problemas de concentración y desgano hacia realizar las labores escolares.

En cuanto a las estrategias de afrontamiento, las más empleadas por los estudiantes son: establecer soluciones concretas, analizar los positivo y negativo de las situaciones pasadas, mantener el control emocional y elaborar un plan para afrontar la

fuentes del estrés. Las menos empleadas son: la concentración para resolver un problema y fijarse en lo positivo del estresor.

Para el baremo normativo, la mayoría se clasifica en un nivel alto de estrés (52.38%) mientras que en el baremo indicativo la mayoría está en un nivel medio (73.81%). Ambos datos son sumamente reveladores e interesantes.

Tabla 7

Estadísticos descriptivos por ítem					
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación
Edad	84	21	53	28.25	7.105
Ítem 1	84	1	5	3.52	0.784
Ítem 2	84	0	5	2.87	1.084
Ítem 3	84	1	5	3.18	0.920
Ítem 4	84	0	5	2.95	0.956
Ítem 5	84	0	5	3.00	0.969
Ítem 6	84	1	5	3.70	0.979
Ítem 7	84	0	5	3.38	1.221
Ítem 8	84	0	5	3.05	1.005
Ítem 9	84	0	5	2.81	1.024
Ítem 10	84	0	5	3.13	0.979
Ítem 11	84	0	5	3.26	1.077
Ítem 12	84	0	5	2.64	1.168
Ítem 13	84	0	5	2.38	1.171
Ítem 14	84	1	5	3.21	0.970
Ítem 15	84	0	5	2.89	0.932
Ítem 16	84	0	5	3.12	0.974
Ítem 17	84	1	5	3.08	1.055
Ítem 18	84	1	5	3.15	0.885
Ítem 19	84	1	5	3.14	1.020
Ítem 20	84	0	5	2.80	1.149
Ítem 21	84	1	5	3.13	1.015
N válido	84				

Por otra parte, y a manera de resumen, en las tablas 8 y 9 se presentan las interpretaciones del inventario por baremo normativo y baremo indicativo.

Tabla 8

Nivel de estrés según el baremo normativo					
		Frecuencia	%	% válido	% acumulado
Válido	Alto	44	52.38	52.38	52.38
	Moderado	31	36.90	36.90	100.0
	Leve	9	10.71	10.71	63.90
	Total	84	100.0	100.0	

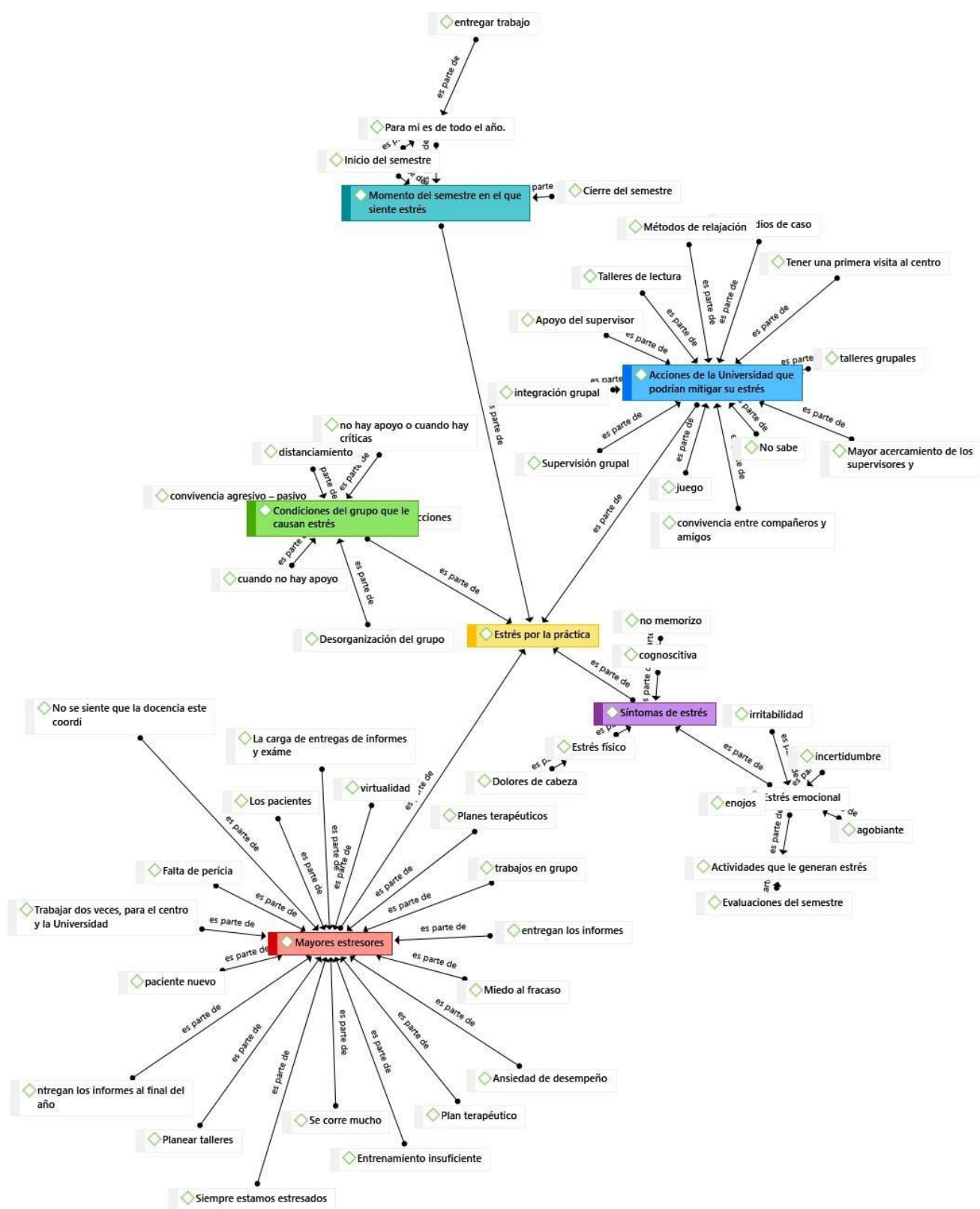
Tabla 9

Nivel de estrés según el baremo indicativo					
--	--	--	--	--	--

		Frecuencia	%	% válido	% acumulado
Válido	Alto	22	26.19	26.19	26.19
	Moderado	62	73.81	73.81	100
	Leve	00	00	00	26.19
	Total	84	100.0	100.0	

Además de la aplicación del inventario sistémico de estrés SISCO, se aplicaron 5 entrevistas cualitativas con estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas. Estas se analizaron con el programa Atlas. Ti, con el que se evidenciaron los siguientes resultados

Figura 1. Experiencias de estrés en estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas



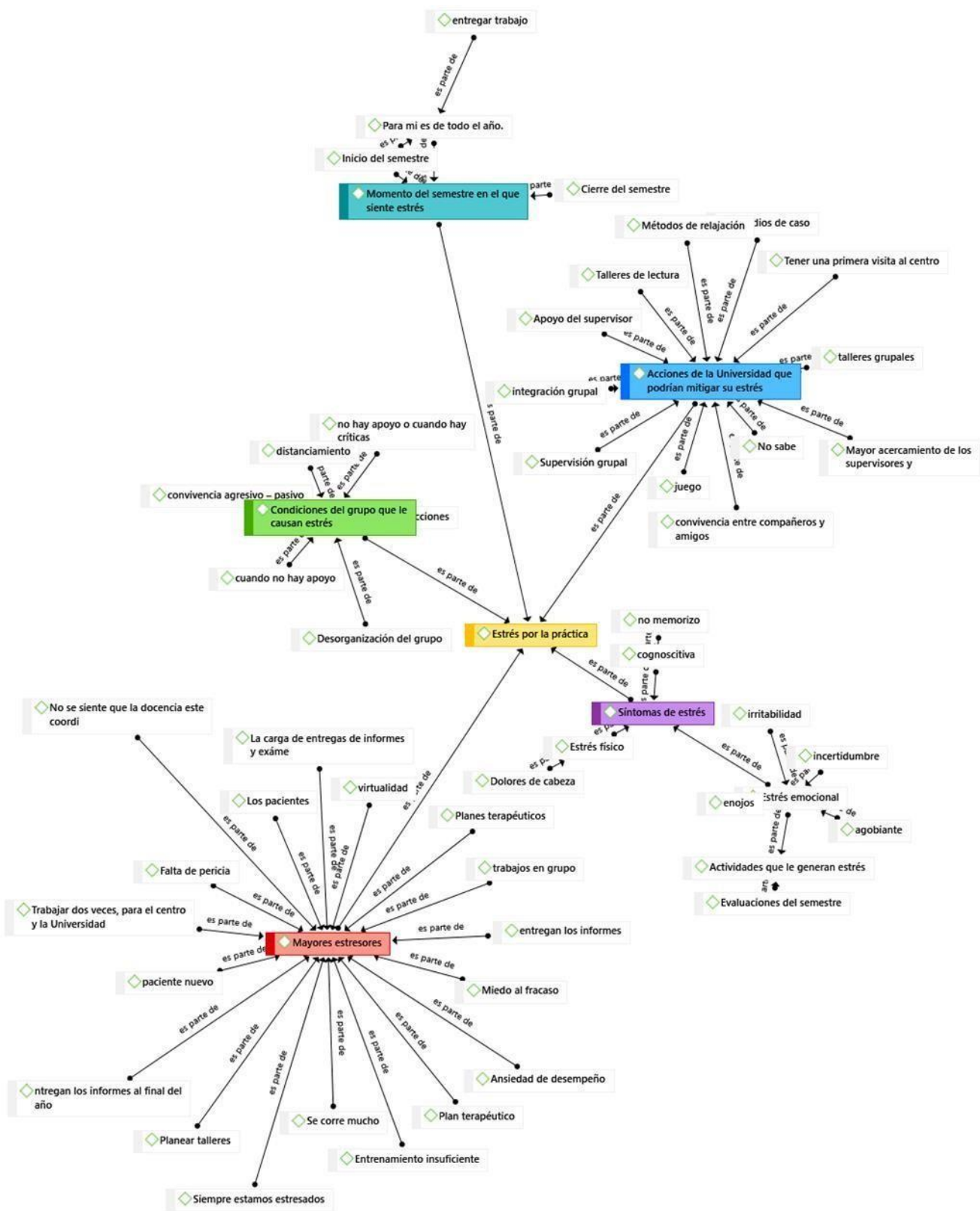
Como puede observarse en la figura 1, los estudiantes indican que la experiencia de estrés se vive a lo largo de todo el año. Entre los estresores más frecuentes se

mencionaron el hecho de hacer informes para la institución en la que realizan práctica y otro informe para la universidad. Argumentan que esto implica un trabajo doble. Los estudiantes también hicieron referencia a que hay una mayor carga de trabajo en el segundo semestre debido a que cuando deben entregar los informes anuales de las prácticas psicológicas también se encuentran en evaluaciones finales de los cursos teóricos de la licenciatura. Reconocen también que la falta de pericia y el poco entrenamiento que reciben a lo largo de la formación les produce ansiedad de desempeño ya que temen no dar un buen servicio psicológico y también reprobado el curso. El preparar un plan terapéutico en esta etapa formativa, así como recibir casos nuevos, se encuentran entre los más grandes estresores. Asimismo, identifican con claridad que no existe organización coordinada entre el departamento de las prácticas psicológicas y la docencia de la licenciatura.

Por otra parte, la experiencia de trabajar en grupos de estudiantes en formación como psicoterapeutas se vuelve estresante ya que no tiene una adecuada dinámica de grupo. Reconocen que tienen unas relaciones distantes entre sí, que el estrés produce ruido en la relación y que también llegan a ser pasivo agresivos entre sí.

Dentro de las acciones que sugieren a los centros de práctica y a la Universidad para reducir su experiencia de estrés mencionaron que podrían tomar talleres de lectura, juegos y también supervisiones grupales para hacer discusiones de caso y entonces comprender cómo abordar cada uno de los expedientes que les son asignados. Uno de los aspectos que se mencionaron con más frecuencia fueron que solicitan mayor acercamiento por parte del docente supervisor y el encargado de la institución en donde realizan la práctica, así como de los docentes de los cursos teóricos.

Capítulo IV Discusión de resultados



Para hacer el análisis sobre el estrés en estudiantes universitarios que están haciendo practica como parte del pensum de licenciatura de psicología en la Universidad de san Carlos, se tomó en cuenta varios temas de interés del estudiante y que surgieron

por el dialogo establecido a través de la entrevista no dirigida y que coincide con lo encontrado en el instrumento SISCO – 21.

Se inicia analizando en qué momento del año lectivo y específicamente en que semestre se siente más agobiado y tenso, así como las causas que provocan el estrés en esa etapa del proceso de aprendizaje. Tomándose en cuenta aspectos como el inicio del semestre, al cierre del año lectivo, si percibe el estrés durante todo el año y que en cada variable pueda ahondar sobre este sentir.

De acuerdo con su discurso también determinar si el estrés puede definirse como agudo o crónico de acuerdo con la descripción y sintomatología conductual.

Para luego analizar cuáles son los mayores estresores que enfrenta, los describa tal como los percibe y los sienta y porque los puede catalogar como de mayor dimensión que otros.

Otro aspecto importante es las condiciones grupales que hacen una dinámica estresante que puede incidir en una problemática individual, con sus pares y familiar. Este aspecto les fue muy importante evidenciarlo porque regularmente las actividades dentro de los centros de practica se dan en grupo y el estrés individual lacera las relaciones entre ellos o viceversa el tipo de relaciones establecida entre ellos vulenrabiliza la problemática individual. Por supuesto repercutiendo en el proceso psicoterapéutico con el paciente y donde ellos son los terapeutas.

Muy importante también es conocer, comprender y analizar los diferentes síntomas físicos, emocionales y conductuales que ocasiona el estrés y según los diferentes niveles en que se encuentran. Este análisis está vinculado con las formas de afrontamiento que hace para tratar de eliminar estos indicadores de desestabilización.

Por último, están las formas conductuales de afrontamiento a las que recurren y el análisis en cuanto al éxito que obtienen. Así como las sugerencias que hacen, en base a su experiencia individual, de grupo y dentro de la dinámica de los centros de práctica, para que la Escuela de Psicología lo tome en cuenta.

La investigación enfrentó algunos problemas políticos internos dentro del contexto universitario. Como consecuencia los estudiantes no están recibiendo clases virtuales o

presenciales, la modalidad que se utilizó es el modelo instruccional. Por esta razón costó mucho que los estudiantes respondieran la entrevista a profundidad y las personas que colaboraron lo hicieron de forma anónima con el compromiso de no revelar pormenores específicos de ellos por el temor que manejaban, se les leyó el consentimiento informado sin obtener firma por lo mismo. La entrevista a profundidad la respondieron por medio de la plataforma de zoom con la cámara apagada y se amplió a través de combinarla con una entrevista escrita. Para hacer la parte cuantitativa de la investigación, respondieron 117 de la totalidad de los estudiantes de 8 semestre de la licenciatura. Esto debido a que los estudiantes tenían la consigna de una participación 0 en todas las actividades académicas.

Se está consciente que estas limitantes pueden tener un impacto en los resultados y las conclusiones de la investigación, así como en el momento de socializarlos. La muestra sin embargo es aceptada y genera evidencia sobre el estrés académico. Por lo demás no hubo limitantes de tiempo u otros aspectos.

Esta investigación abordó el tema de estrés académico y específicamente el vinculado con la práctica o servicio supervisado de la licenciatura en psicología. El abordaje tuvo la intención de darle respuesta a la pregunta de investigación ¿Cómo experimentan el estrés académico los estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala? y buscar las estrategias que se deben implementar a nivel de la Escuela de Psicología, como la principal institución que debe velar por el bienestar emocional de sus estudiantes – practicantes. Y constituirlo en un antecedente con la intención de extenderlo hacia otros programas académicos.

Como resultados más relevantes, se encontró para el baremo normativo, la mayoría de los estudiantes que conforman la muestra se clasifica en un nivel alto de estrés (52.38%) mientras que en el baremo indicativo la mayoría está en un nivel medio (73.81%). Ambos datos revelan índices altos de estrés en los estudiantes que además de los cursos de pensum, realizan prácticas psicológicas en la Escuela de Ciencias

Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala. La entrevista reveló datos aún más interesantes que permiten comprender la vivencia subjetiva de este indicador.

Dada la extensión de la discusión de resultados, con el fin de facilitar su comprensión por parte del lector, se ha organizado de la siguiente manera: contexto en el que se recabaron los datos y contexto teórico; discusión de los niveles de estrés y estresores, los mecanismos de afrontamiento, comparando los resultados de la entrevista y el inventario SISCO – 21, para encontrar las implicaciones para la práctica y el servicio psicológico en los centros de práctica, así como para futuras líneas de investigación y conclusiones.

El estrés en la vida universitaria es un tema actual, agudizándose en este periodo de transición entre lo virtual y lo presencial. Los estudiantes se ven expuestos nuevamente a cambios donde se hace presión para una nueva adaptación en las aulas, en donde puede manifestarse en el desempeño académico. Esto es también por la nueva adaptación a la vinculación presencial con los pares, entrar a nuevas dinámicas, porque, aunque conocida anteriormente, llegan con la expectativa de cómo es ahora en tiempos del post - COVID. Es un tema vinculado con conductas agresivas entre pares y desestabilizaciones subjetivas que no le permiten manejar la tensión en el ámbito académico, el aula entonces se vuelve un espacio donde se canaliza el estrés a través de conductas destructivas. Según explican los estudiantes los docentes no se percatan de la problemática o minimizan su impacto en el servicio a nivel psicológico que presta el alumno. Por lo que durante los encuentros de supervisión se debe investigar si el problema que evidencia el problema lo está llevando a extremos como tener altos niveles de incertidumbre, inestabilidad emocional o conductas que no favorecen para el éxito académico.

A veces nos sentimos mal, muy desestabilizados, nerviosos, tensos porque nos sentimos con problemas en el centro, o por algún paciente nuevo. Pero aun cuando se haga dialogo con el supervisor el minimiza esa situación. (Comunicación Personal, JL, 23 años, 5 de septiembre, 2022).

Se evidencia diferentes estresores universitarios en este extracto. Uno de ellos es el tratar pacientes nuevos, porque genera incertidumbre si se tiene el suficiente conocimiento sobre la diversidad de traumas y patología. Aunado a esto, existe otro estresor relacionado a la relación/aprobación del asesor quien minimiza o no valida el sentir ni la expresión de los estudiantes.

Periodo de mayor estrés durante el año lectivo

Para beneficio del estudiante es necesario identificar en qué periodo del año lectivo se siente con mayor estrés, porque y como lo vivencia en ese momento. Según la entrevista a profundidad en la cual participaron estudiantes – practicantes de 8vo semestre, durante todo el proceso de enseñanza – aprendizaje de la licenciatura en psicología se vive con algún grado de estrés. Pero en los dos últimos años el estudiante combina el estrés académico de los cursos y el servicio psicológico de su centro de prácticas porque en la medida que avanza las exigencias son cada vez mayores, por lo que el estrés es continuo.

Según mi experiencia siempre estoy con un grado de tensión, siempre causa lo nuevo una gran expectativa y temor a no poder obtener el punteo o hacer mal las cosas según lo piden en la práctica. (Comunicación Personal, JM, 24 años, 12 de septiembre, 2022).

El año lectivo en práctica comienza cuando el estudiante entra al centro de práctica, pero para muchos, desde ese momento el estrés se inicia, estando presente en todo el periodo de aprendizaje.

Cuando se inicia la practicas en los diferentes centros en este primer semestre de especialidad, el estudiante en primer lugar siente que se realiza un gran esfuerzo de adaptación principalmente en este último tiempo de especialización, en el su esfuerzo es hacia el cumplimiento de su profesionalización como psicólogo. Además de conducirse dentro de las normas del profesional de psicología en el centro de practica y las conductas éticas que debe asumir. Además, lo tensiona las responsabilidades frente a

sus pacientes, además de mantener al día todo el trabajo de zona requerido en cada uno de los cursos del semestre.

Creo que mayor estrés es al inicio de la práctica. Me estresa el encuentro con el paciente cuando es la primera vez, además de conocer al supervisor y las exigencias que tendrá durante todo el año. (Comunicación Personal, BB, 24 años, 1 de septiembre, 2022).

Específicamente en relación con el paciente “nuevo”, la vivencia subjetiva de ese primer encuentro y según se lleve a cabo es un factor importante y determinante en la experimentación del estrés. En este primer periodo psicoterapéutico, como psicólogos se sienten inseguros en cuanto a cómo a través de la sintomatología se pueda estructurar el cuadro patológico del paciente, durante las sesiones como manejar la intensidad emocional del consultante y la de sí mismos. Regularmente se cuestionan si esto cambiara en la medida de estar en el servicio psicoterapéutico.

Lo que me tensa es el manejo de los sentimientos, que hacer si son muy fuertes, si nos los voy a poner controlar y me preocupa que voy a sentir yo frente al paciente. Creo que esto es muy fuerte para mí. (Comunicación Personal, JM, 24 años, 12 de septiembre 2022)

El encuentro con la paciente causa expectación por tener temor de no saber cómo controlar conductas, emociones o sentimientos cuando llega en crisis. Lo anterior también implica sentir inseguridad en relación con si se tienen los conocimientos esperados y específicos para poder hacer un servicio psicológico donde se ejecute un proceso psicoterapéutico que sea responsable y efectivo. La mayoría siente que cierto conflicto debido a que el estudiante – practicante cree que el contenido de los cursos adquiridos en los años anteriores no satisface su demanda de conocimiento actual para dar servicio psicológico en los centros de práctica.

Hay temas que la práctica y la docencia se repiten y otras que quedan excluidas en ambos aspectos del aprendizaje lectivo, Pero creo que lo importante sería que el conocimiento teórico con relación a la patología, los trastornos y el abordaje en niños y adolescentes fuera antes de iniciar la práctica. A veces se recibe el conocimiento teórico cuando ya se ha iniciado en los centros y lo único que vemos

es que nos hemos equivocado en el trato con el paciente. (Comunicación Personal, BB, 24 años, 1 de septiembre, 2022).

La inconformidad es evidente en que, durante estos años previos a esta práctica psicológica, la teoría no ha sido un apoyo a la práctica y lo han sentido como incoherentes dentro de un mismo semestre o año lectivo. No se sienten satisfechos en relación con lo que se les ha enseñado o guiado a través de investigaciones y lecturas para luego poder enfrentarse a un paciente.

Otro estresor que es habitual, pero algunos lo sienten imperceptible, pero por ello no menor de importante es el conocer al supervisor, la dinámica planteada desde el inicio donde se determina la forma de supervisar, lo esperado como producto en el centro de práctica, la presentación del diario de campo, hojas de evolución y la entrega de informes finales, así como el vínculo que establece con las autoridades del centro. Esto último es debido a que su expectativa hacia el supervisor es que medie entre el centro el cual exige diferentes *“actividades propias del centro y preparar la forma de abordar las sesiones”* del paciente. En estos momentos de traslape se ejerce una tensión grupal que provoca crisis. (Comunicación Personal, EN, 25 años, 8 de septiembre, 2022).

Al finalizar el año lectivo que coincide con la finalización de la practica también es considerado muy desestabilizador individual y grupalmente. Ya sea por la entrega de informes finales de cada paciente, las actividades específicas que deben cumplir en sus centros de práctica, por los exámenes finales y que regularmente esto se da en forma simultánea.

Si no se es organizado durante todo el año, el estrés y lo emocional es muy fuerte. Se corre mucho y principalmente si uno no ha tenido la cantidad sesiones de pacientes para hacer los informes, aunque sea por mis compañeros que no en todos los centros es así. Pero el estrés si lo tenemos todos. (Comunicación Personal, BB, 24 años, 1 de septiembre, 2022). Sienten que algunas veces el estrés persiste aun ya habiendo terminado el ciclo lectivo. (Comunicación Personal, EN, 25 años, 8 de septiembre, 2022).

El estudiante también está consciente sobre su propia responsabilidad en cuanto a su aprendizaje y en las actividades propias de los centros de práctica, con el supervisor e incluso con su paciente. Saben que se debe tener mucho orden y organización debido a que son muchas las diligencias que, si no es así, se acumularan y causa desestabilización y estrés el cual llega un momento en que no es manejable.

En sí la experiencia de estrés académico se inicia al comienzo de cada semestre y aumenta cuando inicia su respectiva practica psicoterapéutica o de otra especializada. Toda practica supervisada causa expectación y regularmente, con cada nuevo caso asignado se tiene una fuerte sensación de estrés, lo que el estudiante denomina “*nerviosismo*” y algunos otros “*estados de ansiedad*”. El hecho de llevar cinco cursos teóricos en cada semestre aumenta de manera proporcional el estrés académico.

Estrés emocional

La experiencia de estrés emocional al hacer servicio psicológico es debido a que el estudiante enfrenta posible desestabilización cuando percibe que la practica supera los recursos cognoscitivos con los que cuenta y no está preparado emocionalmente para prestar ese servicio clínico educativo etc., ocasionándole emociones negativas que van en contra de sí mismo. Puede llegar a experimentar desde un estrés agudo a crónico, cuando el estudiante - practicante siente que no puede manejar la contratransferencia frente a acontecimientos inesperados del paciente, viviéndolo intensamente. Generalmente se indica que la tensión emocional aparece a los pocos minutos de sufrir ese impacto emocional que les desborda.

Algunos de nosotros ya sufrimos de estrés por múltiples cosas y el llegar a la práctica se nos agudiza, sentimos mucha irritabilidad entre nosotros y con nuestra familia. Sentimos que recién estamos terminando con algo de los cursos y estamos entrando a otra responsabilidad igual o mayor en la práctica. El estado de ánimo cambia por periodos. (Comunicación Personal, JL, 23 años, 5 de septiembre, 2022).

Reconocen que hay un estrés propio de cada uno por las circunstancias de su diario vivir y aumenta con nuevas vivencias en la práctica, observando cambios de conducta y

en la relación con sus pares. Llegando a un momento en que el estrés no solo es prolongado, sino también, va en aumento.

El estudiante indica que aun cuando pueda sufrir estrés de forma cotidiana en su vida. Él puede identificar los mayores estresores a los que se enfrenta a nivel académico y principalmente en estos últimos semestres.

- Estrés agudo

Algunos estudiantes que sufren estrés agudo, durante la entrevista indicaron que manejan experiencia de estrés de forma continuada por dificultades en el ámbito familiar, de pareja o laboral. El estrés puede deberse a rasgos de personalidad y en el contexto educativo a nivel superior regularmente se da en situaciones circunstanciales en las que se está transitando y porque el estudiante está en la etapa en la cual está adquiriendo una formación que le servirá en su vida profesional. Describiendo la conducta como de que *“siempre se sienten apurados”* y con temor de que todo le salga mal en la práctica. Se describen como personas intranquilas aun cuando no haya ningún problema. En el grupo asumen muchas responsabilidades, pero les es muy difícil cumplirlas debido a que son muy desorganizados y se sienten alterados por la ansiedad que manejan. No soporta la presión grupal o de responsabilidad dentro de la práctica, así como tampoco en los cursos de docencia cuando deben entregar tareas para zona.

- Estrés crónico

También suele observarse otro tipo de estrés, el estrés crónico observado en estudiantes que están sobrecargados emocionalmente y que la exigencia académica los llega a desbordar reaccionando de una forma muy intensa. Este tipo de estrés es experimentado entendido como una reacción excesiva ante un desafío que la persona considera muy importante y que en este caso se refiere al desarrollo profesional. Al llegar a este extremo el estudiante se sienten decaídos, irritables, en crisis y frente a los problemas no encuentran la solución, más bien son confrontativos.

Mayores estresores

Esta investigación demuestra que este problema es una respuesta de la dinámica e interacción entre las personas y su contexto. Esto implica que el estudiante para hacer frente a situaciones de mucha presión esto dependerá tanto del contexto educativo como de sus propios recursos, desarrollados dentro de su propia historia.

A nivel individual describen que por las presiones externas de trabajo o económicas manejan un ritmo de vida acelerado y que en los últimos tiempos le ha sido difícil conciliar con las demandas académicas las cuales actualmente son altamente especializadas especialmente en los abordajes psicoterapéuticos. Académicamente se le exige mayor autonomía, capacidad de iniciativa, seguridad, flexibilidad y ser autodidacta, principalmente durante y luego de la pandemia, donde la virtualidad vino para quedarse. El estudiante si no cumplen con esta exigencia se sienten frustrados con una sensación de eminente fracaso de consecuencias futuras negativas. Algunos vivieron la pandemia en crisis lo cual afectó su desempeño impidiendo funcional adecuadamente a nivel de aprendizaje porque la ansiedad, aún muy tenue se lo imposibilitó.

El estudiante indica que aun cuando pueda sufrir estrés de forma cotidiana en su vida. Él puede identificar los mayores estresores a los que se enfrenta a nivel académico y principalmente ahora que está en una fase de especialidad. Se incrementa el estrés desde que se inicia el 7mo. semestre debido a que su vida académica pasa a otra etapa pues se inicia la especialidad en clínica y el servicio psicológico en los centros de práctica es considerado de mayor responsabilidad, algunos lo experimentan como un reto, para el cual se está consciente que tendrá una gran oportunidad en experimentar el llevar un proceso psicoterapéutico siendo el uno de los actores – el terapeuta -. Esto le genera expectación y temores en cuanto al desempeño profesional. Además de cuestionamientos con respecto al conocimiento de la patología y de los sistemas psicoterapéuticos.

Por largo tiempo yo, por ejemplo, he manejado estrés, pero en este último tiempo y durante el inicio al centro de practica se me aumento. Hubo meses que no podía dormir por estar pensando en el día siguiente. (Comunicación Personal, BB, 24 años, 1 de septiembre, 2022).

El estrés crónico es algo común en los estudiantes practicantes, y que al iniciar en los centros de practica o al semestre se hace más evidente porque se sienten afectados fisiológicamente.

Hay estresores importantes e imperceptibles que ocurren durante los sucesos diarios como por ejemplo una amenaza social real como ser objeto de robo al centro de práctica, que, si bien pueden considerarse de menor intensidad, por ser repetitivos se vuelven de efectos más negativos que el de impacto único, porque, aunque es muy intenso es poco frecuente. En cambio, el que es continuo causa malestar físico y psicológico.

Se debe reconocer que la propia personalidad y subjetividad de la estudiante propicia manejar las circunstancias de una forma muy tensa, por ejemplo, cuando hay duelo no resuelto o pérdidas en su vida que no hay sido superadas. O cuando no se logra conciliar la vida profesional con la familiar.

- Presiones individuales

Se encontró que otro estresor es algún tipo de presión que durante la práctica se hace hacia algún estudiante en particular y no al grupo en general. Esto si bien es una situación individual, lo resiente el grupo entero, porque doblemente se exige debe eficiencia para no ser el próximo en esta posición incómoda.

Las llamadas de atención me ponen muy tensa, al grado que puedo sentir temor de preguntar (Comunicación Personal, EN, 25 años, 8 de septiembre, 2022).

Lo que para algunos estudiantes puede ser algo no muy importante, para otros, debido a su propia historia en su dinámica familiar o académica puede llevarlos a cambios de conducta como presentar temores e incluso ansiedad.

- Vínculo con pares

Los niveles de estrés al elevarse pueden dar problemas con sus pares y el vínculo relacional puede volverse otro estresor de alto nivel. Se ha encontrado que esto se asocia a conflictos familiares, principalmente con los hermanos, aunque en el momento del conflicto no este consiente de la problemática. El estudiante además puede manejar tensión si no obtiene reconocimiento y validación por parte de su grupo o cuando hay problemas de comunicación o esta es desvalorizante.

Cuando se discute en grupo y me toca exponer si se me llama la atención me siento regañada. Nunca he aguantado un rechazo o que no me valoren. (Comunicación Personal, JM, 24 años, 12 de septiembre, 2022).

El estrés permite aflorar sentimientos reprimidos por experiencias traumáticas o abusivas. Si esto sucede los temores a encontrarse con la misma vivencia se acrecentará.

- Déficit cognoscitivo

La mayoría los estudiantes tienen una percepción de que

la docencia es clase aparte y para nada coordinada con la práctica y a la vez que cada centro de practica es diferente, en cuanto a los requisitos como la hoja de evolución, la evaluación etc. y esto no propiamente porque cada centro responda a necesidades poblacionales diferentes, sino a que las exigencias de abordaje son de acuerdo con el parecer del supervisor, por lo tanto, esto es otro estresor. (Comunicación Personal, BB, 24 años, 1 de septiembre, 2022).

No es que el estudiante desee que el conocimiento sea lo mismo, sino que pueda haber una correspondencia entre la teoría y la práctica. Y esto se ve agudizado porque tienen conocimiento de que cada centro de practica tiene sus propias formas de abordaje, aunque sea la misma problemática.

... adquirir los conocimientos sobre diferentes sistemas psicoterapéuticos y específicamente las técnicas psicoterapéuticas o de otra especialidad no deben de ser dados en 8vo semestre sino iniciar en 5to semestre para poder tener mayor posibilidad de conocer el acercamiento conductual a un paciente ya sea clínico,

educativo etc. y proporcionar un servicio efectivo y responsable. (Comunicación Personal, EN, 25 años, 8 de septiembre, 2022).

Es una necesidad sentida y expresada desde hace mucho tiempo, el que los conocimientos de abordaje de cualquier especialidad y especialmente en clínica debe de ser impartido en los primeros semestres y antes de ver pacientes. Para que el desarrollo actitudinal debe de iniciar desde el primer semestre dentro de la parte formativa conductual.

- Trabajos de zona

La zona para ganar el curso es otra actividad tensional. Según indican los estudiantes, todos los profesores y supervisores tienen calendarizados los trabajos de zona en la misma fecha y muchos de ellos son extensos y cada trabajo con un criterio de evaluación diferente. Como consecuencia de esta afectación la tensión es una situación cíclica, por lo que optan como estrategia de afrontamiento alternarse el poner más énfasis a los cursos y los exámenes y en otro momento se descuidan estas actividades porque tienen que cumplir con los requerimientos del centro de servicio. Esto se vuelve un continuo donde el estrés no termina. Algunas veces es tan imperceptible que al terminar el ciclo académico se percatan del nivel de estrés que han manejado.

Hay momentos que son más estresantes y es cuando los trabajos de zona de todos los cursos se juntan. Algunas veces son trabajos y exámenes parciales, pero a este caos se une los compromisos en el implica atender pacientes eso no se puede. Yo siento como el cuerpo esta tenso sabiendo todo lo que me espera hacer en el resto del día. (Comunicación Personal, JL, 5 de septiembre 2022).

El año lectivo consta de dos semestres en los cuales la mayor parte de tiempo se está haciendo trabajos, investigaciones o actividades para hacer zona, algunos de ellos complicados, de mucho tiempo de acuerdo con la complejidad o por tener premura para presentarlos. Y si esto se asocia con que pueden ser en grupo y los miembros no trabajan a un mismo ritmo, el estrés aumenta, los síntomas son diversos y la relación con sus pares y la dinámica con sus pacientes puede sufrir variación.

- Entrega de informes

Al final del segundo semestre del año, es decir 8vo o 10mo en la práctica también se deben entregar los informes finales, dar talleres y cumplir con la totalidad de requisitos y responsabilidades con los que entramos al centro de práctica. Al darse simultáneamente con los exámenes finales crean mayores problemas fisiológicos conductuales y emocionales. Pero el estrés es mayor cuando dos semanas antes de los exámenes finales también se debe entregar trabajos para zona.

Creo que la carga de lectura y trabajos no están parejas.... Donde siento que no me doy abasto. (Comunicación Personal, JL, 1 de septiembre, 2022).

La entrega de informes es un periodo en que la carga de estrés es mayor, esto implica que lo que van a exponer en ellos debe de estar acorde a la patología y a un diagnóstico exacto, por lo que deben de leer más y redactar de forma profesional y de acuerdo a lo esperado en el centro y por el supervisor. Además, como lo indican son varios pacientes y a cada uno debe de llenársele la hoja de evolución y completar expediente. Por lo que en la entrega de estos trabajos tan específicos los llevan a fuerte tensión física y emocional.

- Hábitos de estudio

Cuando se debe tener cumplir con una comprobación de lectura o el dosificar trabajos individuales ya sea para presentar al docente o en al supervisor y el estudiante universitario aún no ha desarrollado hábitos de estudio, le será difícil organizar su tiempo y las actividades que van acumulando de los cursos aumentando el estrés académico. (Rosales 2016).

- Presión grupal

En cuanto al grupo su dinámica generalmente o provoca estrés o sirve para mitigarla. Pero el grupo puede volverse un fuerte estresor cuando la dinámica es provocadora o descalificante. Aumenta los niveles de tensión cuando se deben tomar

decisiones y el grupo no funciona democráticamente o hay favoritismos. Las conductas generadas entonces son de sensación de intranquilidad, enojo y ansiedad.

- El centro de practica

En cuanto a los centros de práctica, estos también ejercen presión, algunos más que otros, porque según indica el estudiante - practicante cada centro de practica tienen una población específica y la forma de manejo, por lo que el integrarse y adaptarse no es tan sencillo, genera tensión que repercute en lo conductual consigo mismo y con sus compañeros. Y es que algunos centros tienen actividades que el estudiante cataloga como fuera del aspecto psicológico, lo cual lo perciben como que les quita tiempo para las actividades propias de su servicio, las cuales son el seguir el proceso con los pacientes o llenar informes psicológicos. Para algunos grupos es estresante cuando el grupo tiene que dar talleres, porque las personas que asisten a ellos no se muestran tan receptivas, sean padres de familia o personal del centro.

Entramos al centro con responsabilidades psicológicas definidas, pero durante el año nos piden hacer otras actividades que no son psicológicas como el ayudar a recaudar fondos económicos para material didáctico (Comunicación Personal, JM, 24 años, 12 de septiembre, 2022).

Si bien es cierto para algunos estudiantes los centros de practica son elegidos por ellos y para otros aceptan dicho centro porque no encontraron cupo en el que deseaban. Entran a conocerlo y en el transcurso de la práctica se van adaptando, sin embargo, las actividades pueden variar desde lo puramente psicológico y emocional con los procesos psicoterapéuticos hasta hacer actividades sociales o para obtener materiales de juego o didácticos que luego quedara como aporte de grupo.

- Supervisor

El supervisor también es un elemento estresor, porque primero debe conocer su forma de relacionarse, la accesibilidad con la que se cuenta etc. Es tensional cuando les pide a los estudiantes un tipo de abordaje específico que no ha sido totalmente aprendido, pero que se debe de llevar a cabo porque es el que maneja el supervisor.

Aunado a que el estudiante puede venir de otro centro donde el abordaje era distinto e indican que

mientras uno se ubica y se integra y luego aprende como lo debe de hacer ha pasado mucho tiempo. (Comunicación Personal, BB, 24 años, 1 de septiembre, 2022). *“Yo siempre me siento estresado”* (Comunicación Personal, EN, 25 años, 8 de septiembre, 2022).

Cuando el estudiante viene de otro centro, tiene una formación adquirida en la dinámica con su anterior supervisor, por lo que la reconfiguración y adaptación a esta nueva experiencia lo vivencia de forma tensa emocionalmente.

- Paciente nuevo

El paciente “nuevo” es donde el estudiante localiza su mayor preocupación, por ser de gran responsabilidad, generándole un sentir de que el no está lo suficientemente preparado, recurriendo nuevamente a los profesores de los cursos que muchas veces el aporte que dan no es satisfactorio porque no están ubicados en las necesidades del centro. Se sienten con temor de que puedan los compañeros ver esta inseguridad.

Es mucha la responsabilidad y no se puede decir a los compañeros porque lo ven mal. La conducta de uno, la que se espera es muy importante e incluso es un parámetro de evaluación. (Comunicación Personal, JL, 23 años, 5 de septiembre, 2022).

Aun sea un estudiante con un buen récord de aprendizaje, durante la práctica siempre vivencia al paciente nuevo como un reto. Un reto individual porque pone a prueba sus habilidades adquiridas y un reto grupal donde si bien puede haber un apoyo mutuo, no se puede hablar de sus propios temores en el abordaje porque se espera se esté a la altura de una conducta profesional.

Uno de los estresores que más indicaron es al iniciar el tratamiento con un nuevo paciente y el temor a no poder hacer *“el primer lazo con el paciente”* en otras palabras el rapport y la alianza psicoterapéutica. El temor no es infundado porque es prácticamente el momento en que se define si el paciente seguirá su proceso con ellos. Su queja es

que creen que antes de iniciar las practicas, dentro del propio centro y con su supervisor ellos deben de adquirir mayor conocimiento en los cursos de semestre y desarrollar las competencias necesarias para luego atender pacientes. (Comunicación Personal, JL, 23 años, 5 de septiembre, 2022).

Se han dado cuenta también que cognoscitivamente, al hacer los informes se olvidan los conceptos, o luego de la sesión no saben cómo redactar lo observado. Y así se describen en su subjetividad “como si estoy fallando”. Se tiene mucho temor de perjudicar al paciente, a los centros de practica y a sí mismo, pero esto vivenciado en privado. La duda de saber *“el cómo aplicar la psicología con los pacientes”* les da inseguridad y le genera estrés. Se quejan de que aun cuando el estudiante lea, la incertidumbre le invade porque en la realidad los problemas los siente diferentes. (Comunicación Personal, EN, 25 años, 8 de septiembre, 2022).

- Atención de pacientes

El estudiante – practicante considera un fuerte estresor el atender pacientes debido a la combinación de la intensidad de la transferencia y la duración del proceso. Es intenso porque el estudiante se enfrena a problemáticas complejas y de larga duración porque la psicoterapia es un proceso. Para un estudiante que se inicia y que no es experimentado el dar psicoterapia genera una fuerte respuesta la cual se puede volver psicosomática.

Los casos que atenderá (pacientes) son también objeto de incertidumbre. Le causa cierto grado de inseguridad sobre si la problemática que enfrenta podrá identificarla, hará un correcto abordaje y cierto temor sobre su propio desempeño durante el encuentro con el consultante.

Se que existe la transferencia y la contratransferencia de forma teórica pero cuando inicio con el paciente me es difícil captarlo de tal manera que durante la sesión me provoca mucha tensión emocional e incluso física. y cuando salgo me invade el dolor de cabeza. (Comunicación Personal, JL, 23 años, 5 de septiembre, 2022).

En la práctica se da esa confrontación entre lo teórico y la experiencia y aunque es tomada como algo positivo, el estudiante se siente desconcertado, lleno de tensión, manifestaciones de incertidumbre. Esta experiencia es continua con el mismo paciente y principalmente al atender nuevos casos. Este estrés debe de ser atendido porque afecta de manera imperceptible la dinámica paciente – terapeuta.

- La virtualidad

La virtualidad también ha sido otro estresor y a tres años de haber iniciado el modelo educativo remoto por emergencia derivado de la pandemia por la COVID-19, que implicó implementar varias acciones académicas que no estaban previstas ni planificadas para ser desde una plataforma, se plantean nuevos cambios como son los formatos híbridos tanto a nivel universitario como a nivel laboral. Velásquez (2020) reportó que, en este contexto de pandemia, los estudiantes evidenciaron baja en la motivación, aumento de la ansiedad asociada a situaciones familiares y sobre todo en el tema económico. En las entrevistas cualitativas realizadas, los estudiantes coincidieron en que la virtualidad es una fuente de estrés importante en el contexto actual ya que tiene una fuerte dosis de incertidumbre y sensación de distanciamiento con sus pares y soledad en el trabajo clínico u otro que realizan.

A este estresor derivado de la pandemia se agregan características de la vida estudiantil como son por los exámenes Muñoz, (1999), las notas finales y el exceso de carga académica en las tareas son algunos de los estresores que se presentan con mayor frecuencia en los estudiantes universitarios (Celis et al., 2001). Esto pudo observarse en los resultados del inventario de estrés académico y se amplió en la entrevista en profundidad al escuchar desde la experiencia de los estudiantes, que el traslape de las actividades de la práctica y la docencia, como entregas de tareas, trabajos, informes y exámenes les sobrecargan de actividades. Además de la poca claridad en las instrucciones que los docentes les proporcionan.

Según lo expresan en la actualidad lo que causa mayor estrés académico es la virtualidad porque no solo el recibir las clases es altamente cansado y desgastante, sino a ello se suma el atender a los pacientes a través de videollamada les es preocupante e incluso les da la sensación de no estar aprendiendo el proceso psicoterapéutico debido a que no se sabe concretamente si se está comprendiendo toda la emocionalidad y la problemática del paciente. Percibe que esto no desarrolla una confianza y un encuentro profundo con la persona.

- Los últimos semestres y el compromiso

Estos últimos años de la licenciatura es experimentado como un suceso debido a que está por concluir su profesionalización lo cual es un cambio evolutivo considerado como de gran magnitud. Este periodo se vive con estrés porque se le exige conocimiento, adaptación conductual y respuestas afectivas adecuadas al rol psicoterapéutico.

Los niveles de estrés al elevarse pueden dar problemas con sus pares y el vínculo relacional puede volverse otro estresor de alto nivel. Se ha encontrado que esto se asocia a conflictos familiares, principalmente con los hermanos, aunque en el momento del conflicto no este consiente de la problemática. El estudiante además puede manejar tensión si no obtiene reconocimiento y validación por parte de su grupo o cuando hay problemas de comunicación o esta es desvalorizante.

El grupo en sí también es un fuerte estresor cuando la dinámica es agresiva o descalificante. Aumenta los niveles de tensión cuando se deben tomar decisiones y no funciona democráticamente o hay favoritismos. En si toda dinámica grupal es generadora de estrés o sirve para mitigarla. Las conductas generadas mutuamente son de sensación de intranquilidad, enojo y ansiedad.

Hay estresores importantes e imperceptibles que ocurren durante los sucesos diarios como por ejemplo una amenaza social real como ser objeto de robo al centro de práctica, que, si bien pueden considerarse de menor intensidad, por ser repetitivos se

vuelven de efectos más negativos que el de impacto único, porque, aunque es muy intenso es poco frecuente. En cambio, el que es continuo causa malestar físico y psicológico.

Se debe reconocer que la propia personalidad y subjetividad de la estudiante propicia manejar las circunstancias de una forma muy tensa, por ejemplo, cuando hay duelo no resuelto o pérdidas en su vida que no hay sido superadas. O cuando no se logra conciliar la vida profesional con la familiar.

Condiciones del grupo que causan estrés

El grupo muchas veces por las tensiones académicas se puede volver un factor estresante. Inicia al integrarse los miembros a un centro de práctica donde el recurso de la adaptación grupal se considera difícil, aunque se percibe como un malestar difuso, que, con las demandas de la institución, el servicio psicológico en sí puede considerarse altamente estresante y que posteriormente se logran ajustar, sin embargo, el mismo grupo puede ver que más de alguno de sus miembros no tiene los recursos de afrontamiento y se vuelve un constante desestabilizador.

En la educación superior hay periodos que se produce un desequilibrio que puede afectar integralmente al estudiante y en los estudiantes de psicología es principalmente en los dos últimos años. Si el grupo no responde adecuadamente puede verse en dificultades en los trabajos académicos, pero más preocupante aun, es el contacto que hace el estudiante – practicante con los pacientes y la dinámica resultante entre tx – px al provocar al cabo del tiempo desgaste mental y psicosomático.

Específicamente para mí, integrarme al grupo fue difícil, teníamos diferencias en cuanto al conocimiento y el escuchar cómo debemos de hacer una entrevista, la actitud que debemos asumir y sentir las correcciones o las diferencias de criterios en diferentes cosas, me fue difícil integrarme. (Comunicación Personal, JL, 23 años, 5 de septiembre, 22).

Si bien es cierto la dinámica grupal en el ámbito educativo es muy importante a nivel social, emocional y de aprendizaje, los estudiantes manifiestan que las diferencias

provocan agresividad, tensión y dificultades para integrarse, esto provoca sentimientos, estados emocionales y fisiológicos que hacen más difícil el concluir el año de práctica.

A nivel individual en este periodo de profesionalización el estudiante debe de mantener una actitud auto perceptiva donde tome conciencia de si la dinámica con su grupo de practica le causan incertidumbre, frustración o sensación de injusticias. Porque esto le afecta al realizar determinados trabajos individuales como el diario de campo o informes de diagnóstico y evolución. Cuando se está estresada la persona estas tareas pueden ser consideradas muy agobiantes. Tensionándose por actividades como la lectura, el estudio o hacer análisis. El estrés no les permite organizarse de tal forma que consideran desproporcionados el cumulo de trabajos entre los cursos y la practica o en relación con el tiempo en que debe de entregarlo.

Una de las cosas que ayuda el grupo es a actuar con solidaridad y principalmente en una ayuda mutua. Es decir, no solo recibir ayuda en el centro de practica o sentir que uno puede recurrir a otro compañero para tener una orientación con los pacientes, sino también en los trabajos de zona de los cursos. (Comunicación Personal, EN, 25 años, 8 de septiembre, 2022).

Cuando la dinámica de grupo es positiva, permite sentir que el proceso de enseñanza – aprendizaje y la puesta en práctica los conocimientos se profundizan y se llevan a cabo con una emocionalidad de gran satisfacción. La experiencia grupal se recuerda con gran afectividad y puede perdurar la amistad por muchos años.

Se encontró que para algunos es más problemático trabajar en grupo, porque, según indican terminan unos pocos haciendo el trabajo o parte de ella sin haber integrado el conocimiento, esto implica un desgaste individual y grupal para una sola persona y termina en serios problemas de estrés por la interrelación generada, ya que deben continuar todo el año con los mismos miembros.

El trabajo en grupo muchas veces recae en una sola persona, en la que, o es más responsable o desea un punteo alto. Pero los demás solo hacen una pequeña parte, sin mucho empeño y al momento de integrarlo no participan. Esto tensiona

porque la responsabilidad esta (Comunicación Personal, JM, 24 años, 12 de septiembre, 2022).

Los trabajos hechos en grupo en estos últimos años con la virtualidad se hicieron difíciles porque algunos de ellos no participan o no aportan como el trabajo amerita y la actitud que asumen es solo el deseo de una nota que les haga pasar el curso o incrementar zona. Esta dificultad conductual de algunos pocos hace peligrar la estabilidad total del grupo y a los estudiantes responsables les llena de enojo y estrés que puede manifestarse en sintomatología física.

Esto provoca una dinámica tensa y conductas agresivas y de resentimiento distorsionando las percepciones, generando discusiones sin sentido en una lucha de poder provocándose crisis grupal e individual.

Algunos grupos se caracterizan por ser desordenados y desorganizados, no leen y les cuesta analizar o no participan cuando deben de presentar trabajos o hacer actividades. No gestionan adecuadamente el tiempo según su urgencia, importancia o dificultad con otras actividades particulares y personales, dejando en un segundo lugar lo concerniente a la universidad. Si no se hace un adecuado uso del tiempo, dejan lo más difícil para después o se realiza cuando se está agotado por otras actividades el resultado productos deficientes y al obtener una mala nota vivencian otro tipo de estrés por negligencia.

Creo que uno peca de haragán, no hace las cosas como se debe y cuando todos estamos cansados y no cumplimos con la tarea, pero todo ese momento es tenso y luego a la entrega peor por el temor a tener mala zona. (Comunicación Personal, EN, 25 años, 8 de septiembre, 2022).

Las dificultades en el grupo se evidencian más cuando se peligra la zona o la nota final, aun cando se reconozca que no se ha trabajado como se espera en esos últimos años de la licenciatura.

El estrés de grupo también causa daños en la interrelación entre compañeros y provoca comunicación deficiente y carga afectiva negativa, impidiendo esta situación el

resolver los problemas que se suscitan en el día a día. Creándose una dinámica conflictiva que perjudica su formación y desempeño psicoterapéutico. El conflicto grupal se puede acrecentar cuando no hay voluntad de resolución y de cambio y puede agudizarse estresando al estudiante.

Al principio nos llevábamos bien en el grupo, pero luego ya no nos hablábamos, ya nos íbamos a otro lado, yo no quería estar con algunos compañeros, eso era de todos, así. (Comunicación Personal, JL, 23 años, 5 de septiembre, 2022).

Es de mucha tensión física y emocional una dinámica grupal desgastada. Las repercusiones a nivel de aprendizaje, académico y en el centro de practica son profundas, aunque en su momento no se den totalmente cuenta. Es hasta que hay crisis que se busca el evadir, alejarse y muchas veces se cree que la huida es la mejor salida.

La injusticia por parte del coordinador de grupo o por parte del propio centro de practica es otro factor que mina el equilibrio individual y grupal de los estudiantes, rompe el dialogo y el respeto entre compañeros.

Otra condición de grupo que provoca estrés es la poca comunicación entre sí y la falta de información sobre las actividades, trabajos y problemáticas las cuales ameritan tomar decisiones grupales percibiéndose como que este le resta importancia. El resultado es una fuerte frustración, desmotivación y estrés emocional. El estrés personal puede contribuir al manejo de fuertes emociones negativas, percepciones falsas que provoca una escalada progresiva del conflicto destructivo. Y se agrava cuando algunos miembros de grupos manejan intereses particulares, por lo que se crea conflicto por actividades no compatibles o muy individualistas creando desconfianza e intolerancia.

Ante el conflicto las reacciones colectivas son diversas según se acepte, evite o niegue el mismo. El comportamiento actitudinal puede ser de asertividad y de cooperación en la medida que se intenta resolver por el bien del grupo.

El estrés individual y grupal crece si en la dinámica se niega la existencia del conflicto. Esto provocara ante la escalada tensional que detone en algún momento dado

y sobre algún miembro del grupo en particular. Además de iniciar competencias destructivas, porque lo egocéntricamente importante es hacer valer sus objetivos y decisiones a costa de los demás. Son actitudes egoístas que pueden llegar a conductas violentas verbal o gestualmente. En esta dinámica algunos miembros del grupo preferirán no confrontar, ser pasivo y decidir por la no resolución del problema. Originándose una dinámica de grupo en las aulas o en el centro de practica de frustración, incomunicación, creación de rumores, temor, agresiones entre pares etc.

Las continuas quejas de unos compañeros sobre otros son conductas que laceran la autoestima, y culpabilizaciones que inducen a frustración, el riesgo es que se provoquen fracturas en la interacción px – tx. Además de quebrar las relaciones entre pares porque hay desconfianza y no se desarrolla una amistad.

Cuando los problemas son muy fuertes con los compañeros, siento que no conecto con mi paciente, pero como cosa rara no me importa. (Comunicación Personal, MF, 25 años, 30de agosto 2022).

El estudiante practicante debe de comprender que cualquier malestar físico, emocional o a nivel social puede afectar la dinámica con su paciente. Con esta experiencia grupal se dan cuenta que su estabilidad emocional es primordial para poder acompañar al consultante.

En el grupo también redunda un aspecto individual como es el estudiante – practicante que se encuentra tenso y cansado por estar laborando fuera de la universidad. Estos son los estudiantes que trabajan en horarios extensos y luego reciben clases o hacen practica viéndose afectado el aprendizaje, el rendimiento académico y su práctica. Si bien es cierto que manifiestan que les es necesario a nivel económico, el resultado llega a ser en corto tiempo algo en contra de su propia salud e incluso en sus relaciones afectivas familiares, de pareja o laborales. Manifestándose este cansancio al establecer vínculo con un paciente, debido a que el proceso psicoterapéutico exige atención y concentración profunda y continua, además que el paciente puede interpretarlo como rechazo. Otro aspecto importante es que este cansancio puede no

permitir el análisis constante y utilizar las estrategias psicoterapéuticas según la edad y problema.

El estrés que proviene de este sobrecargo laboral repercute en lo psicosomático, en las relaciones familiares y sociales hasta llegar a rechazar la practica psicológica o al paciente. El poco o adecuado descanso también puede afectar el rendimiento o llegar a asumir otras actividades compensatorias en las cuales el estudiante cree que se dispersa pero que a la larga puede desestabilizarse más.

A veces me siento tan cansada que la sesión de 45 minutos me parece muy larga. Es demasiado lo que hago. (Comunicación Personal, BB, 24 años, 1 de septiembre, 2022).

Cuando hay tensión o estrés académico, no se es eficaz en el proceso psicoterapéutico. Hay un agotamiento que no permite estar concentrado en el discurso del paciente y el cansancio puede evidenciarse en su postura o en la ansiedad que puede surgir.

- Exceso de responsabilidad

El estrés puede provenir del exceso de responsabilidad personal y profesional que se combina con las actividades universitarias, las cuales puede ser de alta exigencia y de mucho compromiso social cuando atiende a nivel psicológico a los pacientes no importando la edad. Si bien es cierto que entre más responsabilidades mayor carga de estrés, el estrés puede ser altamente perjudicial si no se tiene un buen manejo individual y contextual.

- Desmotivación

Un factor importante es la motivación. Cuando el estudiante está motivado por las actividades académicas o por la profesión en sí, el estrés tiende a aminorarse, pero cuando no lo está, se pierde el sentido del aprendizaje y de la relación en servicio, las actividades en los centros de práctica se vuelven altamente desgastantes y aunque el

estrés no es tan perceptible porque se focaliza más la desmotivación, los resultados psicosomáticos y cognoscitivos son evidentes.

Es muy duro en cierto momento del año en el cual la tensión hace que haya desmotivación. Se sigue por el compromiso. Pero yo sentía que mejor ya no seguir. (Comunicación Personal, MF, 25 años, 30 de agosto, 2022).

Si el estudiante se siente tenso en cualquier momento del año lectivo y de su práctica, fácilmente puede sentirse desmotivado. El peligro de esta desmotivación es que pierde el interés por el estudio, tratar mal al paciente e incluso ya no seguir estudiando.

- Decisiones equivocadas por estrés

El estudiante – practicante indica que cuando ya se maneja estrés, la actitud del supervisor también es sumamente importante ya que espera que funcione como ente equilibrador. Se espera desde el inicio se anticipe a los posibles problemas al observar la secuencia ascendente de la tensión entre los miembros del grupo en el centro. Ayudaría mucho el descubrir la incomodidad de la interrelación entre pares. Actuar intuitivamente cuando algo no va bien, aunque no se sepa de que exactamente se trata. Esperan que el supervisor analice qué papel desempeña cada miembro del grupo, como se afectan e influyen entre sí, para un buen manejo del estrés individual y grupal el supervisor debe de averiguar las preocupaciones y las necesidades de cada uno. Reconocer los sentimientos, emociones etc.

Para el bienestar del estudiante, supervisor debe constantemente debe revisar las relaciones interpersonales, los problemas que surgen y las divergencias al intentar resolverlo entre ellos. Estar atentos a los posibles abusos de poder a través de ejercer un control desmesurado o intentando imponer ciertas acciones lo cual repercute en un deterioro de comunicación grupal. Si esto no se da, el estudiante puede sentir frustración y el peso de la tensión aumenta.

El supervisor no solo llega a dar orientación, para mí lo más importante es que da un equilibrio al resolver problemas de interacción. Para mí eso es importantísimo

tal vez más que lo otro. (Comunicación Personal, JM, 24 años, 12 de septiembre, 2022).

Muchos de los problemas que el estudiante considera que son los estresantes pueden solucionarse con un supervisor empático y comprometido con el bienestar emocional del practicante.

Otro factor estresante en pandemia y posterior a ella, fue el uso de tecnología, porque se experimentó mucha tensión debido a problemas de conectividad y por los conocimientos de nuevas plataformas. Otra queja con respecto a esto es que la comunicación se volvió tan inmediata, que no permitía el desconectarse y descansar luego de la jornada académica, ocasionando problemas de fatiga, bajo rendimiento e irresponsabilidad en el servicio psicológico.

- Sobrecarga de tareas

Los estudios de Restrepo et al. (2020) y Valdivieso et al. (2020) coincidieron en el uso del SISCO-21V para la medición del estrés académico, igual que como este estudio, concluyeron que uno de los estresores con más prevalencia es la sobrecarga de tareas. Pero en esta investigación, además se encontraron estresores por el tipo de trabajos académicos que se les pide y el tiempo limitado que se otorga para realizarlos. El ciclo académico y el proceso de aprendizaje es favorecido cuando ocurre en un ambiente de confianza, respeto entre compañeros, aceptación y cooperatividad. Y la docencia ha propiciado normas constructivas de comportamiento, el aprendizaje es ordenado, organizado y enriquecido de tal manera que invite a investigar, compartir y ser autodidacta. Pero este ambiente solo se logra si los estudiantes pueden opinar y sus inquietudes son recibidas con interés y respeto, por lo que son valorados y tratados con dignidad. La tolerancia y la flexibilidad del docente constituyen la base fundamental de un clima propicio para el aprendizaje. Este clima en el aula lo crea el profesor cuando se relaciona con respeto hacia el alumno.

Síntomas de estrés

Como lo afirman Lazarus et al. (1986), se comprobó que el estrés es una respuesta natural para la supervivencia y para guardar el equilibrio físico y emocional, en el cual entran en juego numerosos mecanismos de defensa para afrontar un evento y dentro de un contexto que se percibe como amenazante. Cuando esta respuesta se da en exceso aparecen diferentes enfermedades que impiden el desarrollo y funcionamiento de la persona. Las tensiones y la presión en el aula causan descontento a nivel individual y social que afectan la calidad de vida y generan problemas de aprendizaje, manifestándose en irritabilidad, violencia, bajo rendimiento, falta de confianza e impide el éxito académico.

Cuando el estrés es un componente tan constante este puede llegar a naturalizarse de tal forma que no llega a percibirse como una incomodidad, aunque lo sea. Pero siempre provoca diferentes respuestas fisiológicas, emocionales y conductuales. Por ejemplo, cuando se le pregunta al estudiante el origen de algunas de sus enfermedades como cefalea o el insomnio, su respuesta no incluye el estrés, aunque por ser estudiante de psicología, sepa que el estrés afecta el cuerpo, el aspecto emocional, los pensamientos y el comportamiento.

La totalidad de los estudiantes entrevistados considera que el estrés académico les afecta en su rendimiento y al hacer su práctica psicológica debido a que el estrés les baja las defensas y pueden contraer cualquier tipo de enfermedades. Incluso emocionalmente les asaltan temores infundados. Las áreas donde el estudiante indica que manifiesta algún problema como consecuencia del estrés está localizado en un alto porcentaje a el área emocional y le sigue el área físico y cognoscitivo.

Los malestares físicos y emocionales que son consecuencia del estrés se manifiestan con cansancio extremo, dolores de cabeza, e insomnio. Ellos exteriorizan que muchas veces se traduce como “ansiedad”, sienten un malestar difuso no les permite

conducirse adecuadamente emocional, ni conductualmente con sus compañeros e incluso la irritabilidad se extiende a su familia.

El problema físico me impide tener una buena atención al paciente, incluso siento que no memorizo o analizo lo que me dice. Luego entro en más estrés porque no sé qué poner en el diario. (Comunicación Personal, JM, 24 años, 12 de septiembre, 2022).

Algunos otros indican que me desespero de estar con el paciente o en el centro. Hay una especie de rechazo momentáneo y me siento más irritable. Pero luego al pasar el malestar, uno vuelve a conectarse con el servicio (Comunicación Personal, BB, 24 años, 1 de septiembre, 2022). Regularmente recorro a medicamento. (Comunicación Personal, EN, 25 años, 8 de septiembre, 2022).

Las responsabilidades pueden generar malestar emocional cuando estas han provocado estrés. Pueden manifestarse físicamente, emocionalmente y a nivel cognoscitivo. La tensión aumenta y la problemática no se resuelve.

Cuando el estudiante está muy estresado, se siente agobiado y desestabilizado emocionalmente, pero, solo lo logra percibir a cabalidad cuando llega a picos de lo que ellos llaman *nerviosismo o ansiedad, humor bajo e irritabilidad*. Se describen como que no se sienten con una conducta fortalecida, y que el nervosismo lo notara la persona – paciente psicológico, que está frente a ellos. (Comunicación Personal, JM, 24 años, 12 de septiembre, 2022).

Canalizan el estrés académico teniendo dificultades y roces conductuales con sus compañeros, con algunas personas incluso que no conocen, como en el tráfico. Los conflictos con sus pares se deben a reclamos porque no todos trabajan al mismo ritmo, o con el mismo empeño o no siguen las instrucciones, no hay acuerdos y no se profundiza en diálogos para superar problemáticas. No se es flexible para integrar nuevas personas al grupo de práctica, fácilmente se dan enojos e incluso una *convivencia agresivo – pasiva* con mucha irritabilidad y distanciamiento. volviéndose las actividades grupales muy difíciles y altamente críticos, provocando enemistades que

influyen. El deterioro se da más si algunos hacen alianza con el supervisor. Están conscientes que esto daña la práctica. (Comunicación Personal, EN, 25 años, 8 de septiembre 2022).

Cuando el estrés es continuo el estudiante – practicante presenta problema de atención y memoria, lo preocupándolo porque son funciones importantes en el abordaje psicoterapéutico. En el análisis se comprende que esta problemática puede estar acompañada de factores individuales, familiares e incluso económicas. (Vogel & Schwabe, 2016). Estos factores que generan un impacto en el proyecto académico del estudiante y sobre la calidad de servicio en los centros de práctica, creando incertidumbre en su quehacer profesional futuro.

Contrario a los síntomas identificados por Restrepo et al. (2020) y Valdivieso et al. (2020), en este estudio se identificaron más síntomas físicos y emocionales: fatiga, ansiedad, problemas de concentración y desgano hacia realizar las labores académicas. Además, el estrés es una conducta que tiene ver con la habilidad de comprender y analizar los acontecimientos que vive y en qué grado los percibe como amenazantes al grado que lo desestabilice. Si bien es cierto muchos de ellos lo manejan adecuadamente durante su formación, dándoles una experiencia de autosuficiencia y fortaleza interna que lo evidencian como un logro. Pero cuando se sienten superados por los problemas, entonces se presentan los síntomas relacionados con el estrés. Por lo que los problemas imaginarios son tan estresantes como los reales. Porque la interpretación, las experiencias anteriores y los recuerdos de lo agradable y desagradable permean las condiciones de la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje.

Otros estudios, como el de Martín (2007) concluyen que el estrés académico tiene efectos nocivos en la salud, puesto que produce ansiedad, consumo de tabaco, cafeína y otras sustancias. En este estudio, se identificaron la falta de motivación, los dolores de cabeza y falta de concentración, irritabilidad, ansiedad de desempeño en tareas individuales, de grupo y en la atención de pacientes en las instituciones. Una de las consecuencias inmediatas del estrés académico es el sentir fatiga y agotamiento, la cual

provoca que se postergue el estudio o las actividades propias de los cursos. Se evidencia como un desgano para asumir toda actividad, más evidentemente en los centros de práctica, porque pareciera más oculto en los cursos. Este dato es de suma importancia porque la apatía en el servicio psicológico tiene graves consecuencias subjetivas que se manifiestan en el área personal, profesional y social. Cuando se llega a extremos se puede experimentar fracaso académico, bajo rendimiento o incluso llegar al abandono de los estudios.

El estrés académico suele agravarse si el estudiante universitario presenta problemas financieros y/o familiares son más intensos, lo cual lo puede llevar a experimentar angustia, sufrir enfermedades respiratorias o estomacales, colon irritable o dolores de cabeza. Su forma de enfrentarlo es con medicamento, porque le es más fácil el alivio inmediato que detenerse a pensar en cual es el problema real, aun cuando la carrera de psicología le de los insumos para poder encontrar las causas más profundas.

En algunas ocasiones he sufrido estrés, pero cuando tengo problemas de dinero principalmente en la casa, siento que no me agunto. (Comunicación Personal, JM, 24 años, 12 de septiembre 2022).

El estrés académico se acrecienta con los problemas contextuales, de pareja, familiares o financieros. Algunas veces es fácilmente identificable para el alumno, en otras ocasiones solo lo vive como una crisis.

Para algunos estudiantes una de las condiciones desencadenantes es la “forma de ser” de cada uno de ellos, porque según su personalidad así es la imagen subjetiva que se tiene de sí mismo y ante la presión académica percibe la realidad y sus propias habilidades y capacidades, creándose perspectivas negativas sobre su éxito académico. En otros estudiantes esta misma situación los vuelven más “resistentes ante las demandas y presiones escolares. también los estudiantes que han experimentado baja tolerancia a la frustración, se acrecienta este estado durante el ciclo escolar.

La realidad es que siempre he sido una persona ansiosa y he manejado mucha tensión principalmente física, pero ahora viendo pacientes y con responsabilidades con ellos esto, es más. (Comunicación Personal, JM, 24 años, 12 de septiembre 2022).

Los trastornos afectivos padecidos con anterioridad a iniciar la practica psicológica puede agudizar el cuadro emocional del estudiante y llevarlo en algún momento a tener crisis-

Cuando no hay estrés o se maneja adecuadamente el estudiante está motivado por las actividades académicas o por la profesión en sí, el estrés tiende a aminorarse, pero cuando no lo está debido a algún factor personal, se pierde el sentido del aprendizaje y de la relación en servicio las actividades en los centros de practica se vuelven altamente desgastantes y a veces el estrés no es tan perceptible porque defensivamente se focaliza como desmotivación pero los resultados psicossomáticos y cognoscitivos son evidentes.

El estrés puede provocar que el estudiante tome decisiones equivocadas como por ejemplo renunciar a su trabajo, a las relaciones sociales, pero si esto no le es posible puede renunciar a hacer zona, abandonar el centro de practica y por ende el abandono de los pacientes. Cualquiera de estas decisiones le inducirá sensación de perdida, a frustración, sentimiento de fracaso, decepción y aumento de estrés.

Los efectos del estrés:

Los efectos observados por el estudiante cuando está bajo un fuerte estrés son los siguientes:

- a. En su cuerpo
 - Físicamente por el estrés se experimentan cambios como por ejemplo la caída de pelo, la aparición de acné lo cual viene a aumentar la preocupación y el estrés general.
 - El dolor de cabeza se caracteriza por un dolor leve localizado en la región de la frente y la sien, regularmente debido a la presión y agotamiento por situaciones laborales, familiares o académicas. Dolor de cabeza que a nivel psicológico

simboliza el estar constantemente pensando en los temas que son de mucha preocupación como es su desempeño en el rol de psicólogo. El dolor aparece cuando debe de tomar decisiones importantes y una de ellas es el iniciar el servicio psicológico. El dolor de cuello también es frecuente y doloroso.

- La tensión muscular el cual es considerada como una defensa que se realiza a nivel corporal cuando no se desea avanzar o seguir académicamente porque lo siente amenazante o teme no poder con la responsabilidad asignada.
- Sentir constantemente fatiga la cual es una sensación de cansancio o falta de energía que puede ser física, mental o ambas. El estudiante explica que bajo tensión consume mucha energía para poder mantenerse en equilibrio en el área académica y otros espacios de convivencia. Algunos pueden llegar a pensar que sufren de una leve depresión.
- Se describen problemas de sueño por un estrés prolongado. Pueden sufrir de insomnio que se le describe como la dificultad para conciliar el sueño en la noche. O para algunas personas es un problema luego de despertarse porque no pueden volverse a dormir. E incluso despertarse demasiado temprano, lo cual da la sensación de continuo cansancio y somnolencia que les dificulta prestar atención principalmente cuando están con pacientes.

La insatisfacción y frustración hace que la persona no pueda conciliar el sueño debido a su urgencia por resolver su propia problemática, en este caso a nivel académica.

- El malestar gastrointestinal (dolor de estómago, vómitos, náuseas, diarrea...) es una señal de alarma frente a lo que considera una amenaza real o no. Los estudiantes que sufren estas manifestaciones indican que se sienten vulnerables debido exceso de responsabilidad, pensamientos pesimistas y mezcla con ansiedad.

b. En su emocionalidad

- Manejo de ansiedad la cual se percibe como una inquietud y desasosiego que no permite estar en paz. Es una condición de tensión exagerada, de continua

preocupación con un tema recurrente. Aparece en el estudiante cuando tiene una actividad nueva como el iniciarse en un centro de practica o donde quede expuesto que tiene un déficit de conocimiento. Este sentir es descrito como *nerviosismo* cuando no puede afrontar adecuadamente los problemas o las actividades cotidianas.

- La irritabilidad es una respuesta desmesurada, regularmente hostil, ante estímulos que para otros compañeros son vistos como molestias o contratiempos. La regulación emocional es intensa.

Se pueden mostrar irritable o enojados debido a frustraciones al considerar subjetivamente que no está cumpliendo académicamente con lo que personalmente se había trazado y experimentar culpabilidades personales. La irritabilidad provoca que sus relaciones personales y sociales son deficitarias, no son satisfactorias y esto le aumenta el estrés.

- Conducta iracunda se observa por una explosión de ira como reacción exagerada debido a lo que se califica como injusto o hiriente. La reacción puede ser gritando, insultando e incluso llegando a ser violentos hacia otras personas. Esta manifestación tan intensa de estrés trae consecuencias negativas no solo en el daño que se produce en las relaciones personales, sino también tiene consecuencias negativas en los pacientes que puede estar atendiendo. Además de limitarle su desarrollo en la formación psicoterapéutica.
- Sienten tristeza e incluso se describen deprimidos, considerados consecuencia de baja autoestima, carencias afectivas, perdidas afectivas, insatisfacciones y fuerte necesidad de vinculo. Que aparecen cuando la tensión es muy fuerte.
- La depresión producto del estrés se caracteriza por falta de atención y concentración, el estudiante comete errores reiteradamente, hay olvidos frecuentes que pueden ir en detrimento de su grupo de estudio.
- El estrés le hace sentir falta de motivación observándose en las personas frustradas, sobrecargadas emocionalmente y que no obtienen actualmente

satisfacción en lo que hacen debido a que la presión no le permite sentir satisfacción en lo académico. Su estudio no le da satisfactores.

- Experimenta una disminución de la autoestima, falta de confianza en si mismo y en los demás, tristeza, pensamientos irracionales, problema de alimentación. Conductualmente se puede observar desanimo al llegar a la práctica, hacer los trabajos de zona o recibir las clases. Llegan al extremo de sentirse desilusionados de la carrera y los retos que conlleva. Poco a poco van sintiendo que hacer practica se ha convertido en una obligación apareciendo sentimientos de apatía. Y aun cuando le hagan ver sus logros no los disfruta, ni le da credibilidad.

c. En su conducta

- En el ámbito familiar y en los grupos de encuentro con sus pares puede llegar a experimentar arrebatos de ira. Este comportamiento se da cuando la crisis es evidente y la defensa conductual es intensa debido a que no se puede manejar lo que consideran un peligro del entorno. Esa irritabilidad es manifestación de frustración.
- El consumo de alimentos en exceso o por debajo de lo normal. Es una manifestación insatisfacción afectiva, de ansiedad y angustia. Es simbólicamente un resguardo de su emocionalidad cuando el estrés lo ha desbordado
- Ante las presiones académicas puede llegarse a considerar el relajarse a través de adicciones de cualquier tipo. El objetivo es evadir para no sentir temores, enojo, tristeza y la presión académica.
- En casos extremos de estrés puede llegarse a considerar el aislamiento social. Esta conducta se da para evitar o minimizar las presiones del entorno, aunque de manera fallida porque necesita a sus pares y al mismo tiempo los evita para no dar explicaciones.

Conductas de afrontamiento

Ante el estrés académico los estudiantes sugieren varias formas de contrarrestarlo y plantan principalmente los que ayudaran en lo académico, grupal aduciendo que eso también ayudara al bienestar individual.

- Talleres de lectura como medio de afrontamiento

Aunque es un método de trabajo para profundizar en aspectos cognoscitivos, puede llegar a ser una actividad que provoque conductas de afrontamiento. En ella puede fortalecerse el vínculo afectivo, la ayuda mutua y el aporte de conocimiento según lo tenga cada uno. Esta estrategia es conducida por el supervisor de practica y la actividad consiste en leer un tema o un texto, con la finalidad de analizar y profundizar en el conocimiento, pero también para fortalecer subjetivamente al estudiante.

Durante la participación del alumno este además de leer, escuchar, escribir y analizar en voz alta, desarrolla el hacer críticas constructivas, enriqueciendo el conocimiento grupal a partir de su propia interpretación y a la vez enriquecido por las aportaciones de otros compañeros. El valor de esta actividad es que la interacción permite una participación casi catártica. Desaparece el temor al grupo y permite dejar de ser espectadores pasivos.

Esta interrelación es un medio de reducir el estrés, debido a que además de mejorar el rendimiento académico y el servicio a la comunidad, desarrolla la empatía en el grupo y la autoestima. El compartir en grupo también genera un clima emocional de confianza e incluso esta vivencia provoca solidaridad. Esto genera relaciones significativas. Desarrolla la posibilidad de aceptar normas y límites los cuales fortalecen el yo. Además de propiciar la formación de valores y aspectos éticos en la interacción.

Para que esta actividad sea de éxito, el supervisor debe de provocar un clima emocional favorable, conociendo y validando a cada miembro de grupo. Las lecturas deben de ser de temas propuestos por los estudiantes, según la población que atienden y las problemáticas psicosociales a las que se enfrentan. Los estudiantes sugieren que

deben discutir también sobre diferentes autores, investigadores para que las discusiones de temas sean flexibles.

Para poder sentir espacios gratificantes donde encontremos mucha paz, puede ser discutiendo algún tema desde varios autores, no siendo tan rígida esa discusión. Eso permitiría que nos relajáramos y dentro de un momento donde podamos aprender. (Comunicación Personal, JL, 23 años, 8 de septiembre, 2022).

Las discusiones de temas puntuales ya sea de psicología o de otro interés, permite focalizar su pensamiento en algo que puede ser gratificante, logrando dejar de sentir la fuerte tensión académica. La relajación que se provoca en gran medida es porque pueden constatar que tienen conocimiento y que su nivel de análisis es el adecuado.

El supervisor debe de activar los conocimientos básicos y previos a lo que será leído y los talleres deben de acompañarse de preguntas generadoras a través de las cuales se pueda validar la subjetividad del participante. En estos encuentros de conocimiento se debe propiciar conversaciones, aclarar dudas en grupo y fomentar la escucha activa e incluso el dar sus propias experiencias como un momento catártico.

A veces nos ponemos a discutir algún tema relacionado con algo que nos pasó y unos a otros nos apoyamos, pero se siente uno bien de poder decir cómo nos sentimos. (Comunicación Personal, BB, 24 años, 1 de septiembre 2022).

Si el grupo tiene una dinámica positiva, con una comunicación fluida, el discutir temas o algún problema que les aqueje y encontrar un apoyo en los compañeros puede disminuir los niveles de tensión que se manejan durante la práctica.

A nivel individual es importante la lectura porque la persona puede sentirse entretenida, además de volverse altamente creativa, enriquecer el vocabulario y mejorar la expresión escrita, tan importante para realizar informes y estudios de casos. La lectura también permite el desarrollo de la concentración y memoria durante las sesiones psicoterapéuticas. Quien llega a tener el habito de lectura describen que es raro que les den sensación de soledad.

La participación en la lectura grupal se vuelve satisfactoria porque se comparten significados, crean asociaciones entre lo que se estudia y la realidad principalmente cuando se asocia con el estudio de casos.

A nivel psicológico, además del conocimiento sobre temas psicoterapéuticos también favorecen la empatía debido a que se conocen las vivencias y experiencias de los pacientes y se comprende la emocionalidad del paciente.

A nivel emocional la lectura contribuye a disminuir el estrés. Esto se debe a que hay una desconexión con la realidad para focalizar la atención en temas de sumo interés. El hábito de la lectura coadyuva a conciliar el sueño.

Los talleres de lectura propician experiencias compartidas, vínculos afectivos con su grupo y el acercamiento para un dialogo donde puedan resolverse problemas en las actividades académicas disminuyendo el estrés.

- Afrontamiento a través del apoyo del supervisor:

El objetivo principal de un grupo de estudiantes que hacen practica o servicio supervisado, es que puedan tener experiencia como profesional de la psicología en el proceso psicoterapéutico según las edades, la intervención con padres etc.

Los estudiantes esperan que el supervisor de practica esté atento a posibles problemas de grupo y que pueda darles pronta solución. Así como que pueda estar atento a las necesidades cognoscitivas para que pueda orientar sobre la patología que se maneja, así como las técnicas psicoterapéuticas que requiere cada intervención psicológica. El estudiante lo siente una figura muy importante porque el vincula lo teórico con lo práctico, además de que sienten que de él depende el buen funcionamiento grupal y que puede generar una dinámica de confianza que propicie la formación profesional.

Se plantea al supervisor como un recurso de afrontamiento porque si éste puede disminuir los niveles de estrés si desde el inicio del año o aun antes orienta sobre las políticas del centro de práctica, la dinámica que se establece entre los alumnos y las

autoridades, el proceso de intervención y el sistema psicoterapéutico que se aplica, además de lo que regularmente indican como es la presentación de informes etc.

Cuando el supervisor orienta como debemos de conducirnos y que se espera de nosotros eso previene el estrés. (Comunicación Personal, EN, 25 años, 8 de septiembre, 2022). y Yo he tenido experiencia de que el supervisor al orientar como son las autoridades del centro nos hace ya tener una idea de que hacer y cómo comportarnos dentro. (Comunicación Personal, JL, 23 años, 5 de septiembre, 2022).

Desde el punto de vista analítico de los estudiantes practicantes el supervisor tiene un rol muy importante no solo como la persona que enseña y guía cognoscitivamente, sino que a nivel personal puede orientar, escuchar y tranquilizar las dudas de sus estudiantes. Este doble rol de docente – supervisor y el de persona empática permite la formación profesional del futuro psicólogo.

El supervisor es una figura de afrontamiento porque el estudiante tiene la experiencia de que los mejores son los que fomentan un ambiente de trabajo y convivencia armonioso, logrando sentirse integrados y cuando en la dinámica personal toma en cuenta los aportes en el abordaje el estudiante se siente validado. Y su conducta logra un equilibrio en la emocionalidad del grupo.

El estudiante aprecia en el supervisor de practica la habilidad de ser un guía creativo y de empoderarlo durante el proceso de aprendizaje, así como la actitud con la cual aborda cualquier problema. Para algunos incluso es importante que sean inspiradores en cuanto a la profesionalización.

Puede enfrentar su propia desestabilización cuando el supervisor escuchar sus inquietudes, opiniones y dificultades no solo en lo que se refiere a lo profesional sino también a situaciones personales o de grupo que lo pueden estar estresando. La dinámica que se establezca entre estudiante supervisor implicara el grado de entusiasmo y la efectividad en el servicio psicológico.

La actitud del supervisor y su constante preocupación porque uno esté bien, permite que la practica sea un espacio de bienestar, independientemente si uno tiene algún otro problema. (Comunicación Personal, BB, 24 años, 1 de septiembre, 2022).

El estudiante – practicante siempre está atento a la actitud de su supervisor. Esperando que sea una guía para profundizar en su aprendizaje, pero principalmente que pueda comprender sus dudas y temores en su rol de psicólogo.

Los estudiantes solicitan que el supervisor pueda anticiparse a posibles problemas en el centro o en el grupo, que pueda evaluar y comunicar las ventajas e inconvenientes de algunas actividades o dentro de la dinámica estudiantil. Que pueda organizar los tiempos necesarios para la consecución de cada tarea y el ritmo de trabajo incluyendo los compromisos que tienen en los cursos teóricos con el objetivo de beneficiarlos para no tensarse.

También es altamente valorado que se le observe empatía porque de esa manera si un estudiante está pasando por un momento complicado en su vida personal o laboral esta comprensión puede ayudar emocional y anímicamente a superar las dificultades, además de que esta conducta es altamente formadora. Hay que destacar los logros individuales y grupales lo cual es fundamental para crear un clima de motivación y estabilidad, teniendo como logro el que el estudiante se sienta valorado.

Cuando tengo un problema mi primer pensamiento es contárselo a mi supervisor. (Comunicación Personal, MF, 25 años, 30 de agosto, 2022).

Si bien es cierto el supervisor no puede funcionar con un rol de amistad, mientras su función sea la de formador, debe de estar abierto a comprender la conducta, las actitudes y los sentimientos del estudiante como parte de su desarrollo profesional.

- Integración grupal como medio de afrontamiento

Los estudiantes indican que para evitar sentir estrés, es fundamental la integración grupal ya que permite desarrollar comprensión sobre los pares, emitir juicios apegados a la realidad, elevar la sensibilidad, facilitar las relaciones sociales y resolver problemas

en beneficio del centro de práctica, los pacientes y el conocimiento en si de los estudiantes, además facilita la cantidad y calidad en la comunicación que se produzca y se movilizan los afectos cohesionando a los miembros del grupo y les permite alcanzar los objetivos propuestos.

El estudiante tiene la experiencia de que la integración se da más fácilmente con la proximidad física, creen que se da una mayor intimidad subjetiva entre los miembros y se propicia mutuamente el potencial personal. Esto pudo observarse más claramente en este periodo en donde la pandemia puso distancia, donde según ellos se perdió mucha comunicación e incluso cuando iniciaron nuevamente no se reconocían como compañeros de grupo. Cuando no se da la integración grupal, se da un desgaste emocional que repercute en el servicio psicológico, en las relaciones sociales y personales, así como en el aprendizaje.

Baja la tensión y el estrés porque al haber integración grupal, las relaciones se vuelven más democráticas porque el grupo moldea la conducta de los miembros, de tal manera que desaparece en una gran medida el deseo dominación de unos con otros y al desarrollar la solidaridad y las actitudes de cooperación quita las conductas egoístas.

La experiencia grupal permite aprender a tomar decisiones consensuadas y de acuerdo con los objetivos de servicio y según el centro de práctica. Al organizar actividades, estas se vuelven más satisfactorias y efectivas. En otras palabras, la responsabilidad académica es mutua.

La integración grupal permite disminuir el estrés, las ansiedades por el inicio de la labor profesional, los temores de establecer un vínculo entre paciente – terapeuta. El grupo de estudio genera amistades, por estar con el mismo interés de conocimiento llegan a representar grupo de apoyo, compañía y reafirman la identidad del rol como psicólogo.

La integración grupal es saludable porque su dinámica permite la comprensión de las necesidades de grupo y las individuales, también porque en lugar de que la persona

solo pueda escuchar, puede opinar, formar dialogo y analizar en base a un tema en común. Desarrolla autonomía, responsabilidad y una competición entre parámetros de respeto.

La estabilidad se establece porque el ambiente es permisivo y con una relación cordial entre pares. Se vuelve un lugar seguro en el cual puede tener la confianza de hablar problemas incluso personales.

- La supervisión grupal como medio de afrontamiento

Los grupos de encuentro para supervisar la practica está dentro de un marco de aprendizaje a nivel técnico, con el fin de profundizar y facilitar la integración de los conocimientos que se basan en el quehacer psicoterapéutico a través del estudio de los casos particulares de cada uno de los participantes, pero además es importante para manejar el área personal, evitando que el estudiante sufra estrés ante las situaciones impredecibles con el paciente y dotándolo de un soporte emocional en respuesta a las experiencias y la emocionalidad propia de la profesión.

La supervisión busca apoyar al estudiante desde los conocimientos de especialidad del supervisor y los miembros del grupo, abordando lo que ellos están interesados a aprender y en relación con los casos que están abordando. El objetivo es desarrollar la capacidad para realizar una intervención eficaz con el paciente o el consultante y desarrollar la capacidad de observarse a sí mismo frente al paciente.

A diferencia de la supervisión individual, es necesaria la supervisión grupal la cual está íntimamente relacionada con la revisión continua y actualizada del rol del psicólogo.

El llevar a cabo la supervisión grupal, el estudiante lo percibe muy importante porque puede sentirse durante la práctica, excedido en los recursos personales durante el análisis en grupo, adquiere nuevamente herramientas no solo de intervención con los pacientes sino también a nivel conductual y emocional.

Al escuchar los problemas de los otros compañeros cuando el supervisor pregunta por nuestros casos, yo siento que no solo yo tengo esa misma sensación de temor a si lo estoy haciendo bien. El grupo reconforta en esos momentos. (Comunicación Personal, BB, 24 años, 1 de septiembre, 2022).

Las discusiones de casos van más allá de una estrategia de aprendizaje, llegan a provocar que el estudiante logre un bienestar al comprender que no está solo en su formación y que los sentimientos y las dudas son características de ese proceso formador. Las soluciones, las anécdotas, los análisis y los cuestionamientos provocan que todos logren una madurez conductual en el momento de llevar un proceso psicoterapéutico cada uno con su paciente.

En cuanto a la supervisión individual también es muy importante porque la labor del psicólogo no se puede desarrollar en un nivel de soledad, en autorreflexión como única herramienta evaluadora del trabajo de intervención psicológica. Es importante ese encuentro con el supervisor porque el compromiso con la profesión comienza consigo mismo, para manejar un equilibrio subjetivo, un autocuidado personal y desarrollar o mejorar las competencias profesionales específicas. La supervisión permite que el terapeuta dirija su atención a los aspectos contratransferenciales que puedan poner en peligro la psicoterapia.

- El juego como canalizador de estrés

El juego predice, compara, analiza, resuelve problemas, establece metas puntuales. El estudiante – practicante lo menciona como un medio para canalizar el estrés o disminuirlo en momentos de crisis. Pero, aunque se reconoce como importante en algún momento de su vida, es necesario retomarlo ya que, en la diversidad de responsabilidades, el juego se ha abandonado y se conceptualiza como relegado a la infancia. Pero coinciden en que es necesario retomarla porque relaja, flexibiliza, puede limar aspereza y hace cohesión de grupo.

A veces de casualidad nos ponemos a jugar con el grupo y esto relaja, reímos y se siente tan bien, incluso nos sentimos hasta motivados de estar juntos. (Comunicación Personal, EN, 25 años, 8 de septiembre, 2022).

Los grupos de convivencia permiten reír, bromear y esta participación en conjunto provoca que disminuya el estrés.

Cuando se juega se utiliza la imaginación, la creatividad y se potencializa las habilidades de participación. Las preocupaciones pueden desaparecer. Al sentirse relajado el estudiante puede ver desde una nueva perspectiva las dificultades, evitando caer en crisis. Para algunos de los estudiantes se debe volver a aprender a jugar en grupo porque el paso del tiempo ha provocado que se aíslen, se inhiban o se sientan señalados por no saber jugar. En ese aspecto reconocen no sentirse conectados con otras personas. Luego de la pandemia les resulta difícil tener actividades significativas y donde puedan ser descubierta su vulnerabilidad subjetiva.

Pero es evidente que algunas actividades que consideran juego no lo son. Puede ser divertido, pero no un juego. El elemento clave que diferencia el juego de otras actividades de relajación es lo intensamente estimulante, que orienta hacia objetivos, la toma de decisiones haciendo uso de la lógica y la creatividad.

El estudiante que juega incrementa la atención y concentración, fomenta la espontaneidad, la flexibilidad (conducta tan importante durante la terapia), la empatía. La convivencia en el juego provoca un estado de felicidad y aumenta la productividad. Se potencializa múltiples habilidades como el trabajo en equipo y la capacidad de innovar. Además de dar salud mental porque baja los niveles de ansiedad, apatía, tristeza y la tensión emocional. Incluso puede desaparecer en la convivencia con amigos la frustración, porque mejora la capacidad de negociación, crear acuerdos positivos para todas las partes involucradas. El juego propicia una percepción positiva de sí mismos, desarrollando autoestima, gracias a la confianza en las capacidades descubiertas o eficazmente manejadas.

- Convivencia entre compañeros y amigos

Otra forma de hallar disminución del estrés académico es el convivir con sus amigos y tener una armonía con sus compañeros. Indican que se logra si se obtienen beneficios como nuevos aprendizajes, momentos divertidos al punto que los consideren inolvidables.

El tener una vida social activa fortalece internamente para enfrentar las obligaciones y responsabilidades diarias y funciona como un amortiguador ante el estrés crónico, participando en su prevención.

La amistad es sumamente valorada porque se acepta que se necesita el contacto afectivo con otras personas, al crear confianza, la lealtad, la simpatía y el respeto reciproco hace vínculos profundos que dan salud mental. Regularmente se busca una amistad en la cual pueda revelar situaciones intimas y que nos escuche incondicionalmente, esto disminuye el estrés, calma y da paz, porque el ser escuchado, comprendido sirve como medio para alcanzar un bienestar. emocional. Pero si se es la persona a quien confían sus inseguridades y preocupaciones hace sentirse valorados como agente de apoyo. El sentimiento de aceptación incondicional genera bienestar.

Cuando hemos estado por mucho tiempo en los cursos y en la práctica, nosotros llegamos a tener una amistad con los compañeros y eso se siente muy bien, no sentimos tensiones y podemos sentir apoyo y solidaridad. (Comunicación Personal, JL, 23 años, 5 de septiembre, 2022).

La tensión emocional baja y el estrés tiende a desaparecer cuando se tiene grupos de amigos, los cuales no solo están para el trabajo en equipo, sino también para poder tener convivencias fuera de los centros de práctica. Tener otras actividades con amigos provoca el estar más fortalecidos para eventualidades de cualquier tipo.

- Métodos de relajación como medio de afrontamiento de estrés

Esta forma para disminuir el estrés lo mencionan las personas que han tenido esta vivencia. Esta actividad, si es continuada permite una autorregulación conductual que beneficia al experimentar ansiedad.

Regularmente se ha buscado utilizar la relajación cuando los niveles de estrés han sido intensos y prolongados causando un impacto negativo en la calidad de vida del estudiante. Sin embargo, como futuros psicólogos comprenden que no es una “cura” para los problemas, pero obtienen una sensación de bienestar consigo mismo, reduciendo ansiedad, reduce la tensión muscular y algunos problemas psicosomáticos. Ayuda a conciliar el sueño.

La que más les parecen a los estudiantes es la técnica de relajación por medio del control de la respiración, al igual que el de la meditación, que consiste en una actividad mental en la que la atención se centra en un pensamiento o sentimiento, para liberarse de pensamientos nocivos. Solamente unos pocos estudiantes conocen el mindfulness, técnica que consiste en la focalización de un problema que está sucediendo “aquí y ahora” con la finalidad de aceptarlo luego de hacerlo consciente.

Cuando siento mucha ansiedad o preocupación por cualquier situación vuelvo a mis ejercicios de yoga y hago ejercicios de relajación. A mí me funciona. (Comunicación Personal, BB, 24 años, 1 de septiembre, 2022).

Los estudiantes logran tener actividades para disminuir el estrés. Cada uno con su forma de ver la vida. Algunos de ellos siguen actividades de yoga o las proponen cuando observan que alguien está muy tenso.

- Afrontamiento a través del estudio de casos

El estudio de caso en psicología implica profundizar a nivel psicológico sobre los problemas de personalidad o de psicopatología de los pacientes a los que se les está brindando un servicio en el centro de práctica, esto permite conocer una problemática desde las diferentes variables que intervienen en la misma.

El tener sesiones periódicas semanales para estudio de casos hace sentir a los estudiantes apoyados en cuanto al manejo psicológico de los pacientes y los consultantes. Esta actividad que la consideran muy importante y formadora es más enriquecedora si es en grupo. Consiste en revisar formalmente el material clínico o de

otra especialidad, hacer una descripción exhaustiva y cualitativa a través de las entrevistas, las observaciones directas y principalmente el abordaje que cada uno está llevando a cabo en una situación o condición específica. Por estudio de casos se entiende el análisis de todas aquellas circunstancias fenómenos que requiere profundizarlos para comprenderlos, abordarlos de acuerdo con el diagnóstico, tomando en cuenta el manejo de la contratransferencia del estudiante – terapeuta.

Aunque es un método o técnica de investigación utilizado en las ciencias sociales, es muy usado en el estudio clínico porque se vuelve un proceso de análisis sistemático, formador de profesionales y que puede crear un ambiente donde el estrés en la prácticas pueda ser disminuido.

El estudio de casos también proporciona la capacidad de elaborar hipótesis de la realidad observada en el centro de práctica por lo que se completa el aprendizaje clínico con lo social.

- Dinámicas grupales como afrontamiento de estrés

Son actividades que pueden ayudar a comprender la conducta de los participantes las motivaciones del alumno, la forma de razonar y solucionar problemas académicos, personales y grupales. Estas actividades pueden desarrollar la capacidad de participación, estimular la creatividad, reforzar la autonomía y fortalecer las habilidades sociales.

Estas actividades ayudan al estudiante a madurar emocionalmente y reflexionar sobre los objetivos de la prácticas, su quehacer como psicólogo y psicoterapeuta, así como su responsabilidad en su formación académica y la ética profesional.

- Afrontamiento a través del vínculo entre el supervisor y el estudiante

El vínculo que se establece es educativo y comunicacional entre ambos actores, el cual se inicia gracias a la labor del docente – supervisor, crea un ambiente didáctico en donde se da la oportunidad a cada estudiante – practicante a expresarse y desenvolverse

con finalidades de formación y de aprendizaje. Este vínculo implica guiar a los practicantes en el proceso psicoterapéutico de sus pacientes, sino que también contribuye a su fortalecimiento aptitudinal. Esto implica que el vínculo con el docente va más allá de un vínculo académico, en los que algunas veces se vuelven vínculos afectivos de desarrollo emocional.

El estudiante practicante indica que para sentir que se establece este vínculo el supervisor debe mostrar entusiasmo en enseñar y tener empatía. Que desde el inicio se dedique a conocer subjetivamente a sus practicantes, entenderlos y entendiendo su sentir, interpretando sus actitudes y cambios de ánimo y evitar o aminorar el estrés.

Independientemente de cómo se dé la formación académica, la relación con el supervisor es importantísimo. El vínculo salva de tensiones, de malentendidos, de sentirse excluido o no atendido. El vínculo académico e incluso afectivo es importante. (Comunicación Personal, BB, 24 años, 1 de septiembre, 2022).

Una forma de baja el estrés según los estudiantes, es tener un buen vínculo con su supervisor, el poder sentirse comprendido, aceptado y atendido o poder reír con él es para ellos de suma importancia. La afectividad que se establece a través de ese vínculo también es muy reparadora en el momento de crisis.

Un vínculo positivo que implica comportamientos y actitudes del supervisor en beneficio del practicante, impactan significativamente, haciendo que se apasione por la carrera, sea autodidacta y las tensiones durante el año sean mínimas. Pero como puede ser de beneficio puede llegar a constituirse en lo contrario.

El vínculo es considerado positivo por los estudiantes si se observa que el supervisor tiene un interés genuino de formar y ayudar en el desarrollo profesional del practicante. Esto genera conexiones personales a través de la atención que se le presta a cada uno, que para el practicante es de mucha relevancia a nivel subjetivo. Otro aspecto importante para que se establezca un vínculo es percibirle como figura

motivacional, para estimular las habilidades correspondientes a su rol profesional. Así como establecer la confianza para que le comparta sus dudas e inseguridades y no verse únicamente obligado a cumplir para obtener una nota. Incluso algunos pueden llegarle a compartir algunos aspectos de su vida personal o familiar lo cual también ayuda a movilizar y disminuir el estrés. Las notas deben reflejar un aprendizaje significativo obtenido a través del apoyo de su supervisor.

El hecho de que la supervisión en el centro de practica sea grupal, eso no excluye la individuación en sí, porque el supervisor se encamina a descubrir desde lo común y general a lo individual y subjetivo. Aunque la actitud del estudiante sea establecer una relación propiamente profesional y a distancia, siempre se espera que el vínculo sea cordial y de confianza.

Algo que he experimentado de mucho beneficio es cuando el supervisor ha establecido una relación de confianza y empatía hacia mí. (Comunicación Personal, JL, 23 años, 5 de septiembre, 2022).

Esta evidencia indica que no solo el estudiante debe de tener confianza en el supervisor, sino que le es muy importante que el supervisor le tenga una relación de confianza, porque de esa manera acepta sus sugerencias como parte de la formación sin critica destructiva.

Lo que valoran en este vínculo es que las normas académicas sean objetivas, con continuidad y establecidas de forma clara. Además de que las sanciones acordadas sean aplicadas y evidenciadas en las notas. La expresión “esto no es justo” referida cuando ante una misma instrucción el supervisor procede de distinta forma con los miembros del grupo, genera malestar que luego difícilmente se pueda revertir.

No hay como un supervisor justo. (Comunicación Personal, JM, 24 años, 12 de septiembre, 2022).

Los valores no están excluidos de la relación con su supervisor. Creo que el estudiante esta siempre percibiendo todo lo referente a la justicia no solo hacia el sino

hacia todos, y el hecho que el supervisor pueda dar un trato incluyente y justo es muy importante.

Según el estudiante el vínculo académico se fortalece cuando el supervisor organiza eficientemente las actividades de formación y las que se refieren al quehacer propio del centro de práctica, aun cuando cada estudiante tenga sus propios puntos de vista en torno al servicio.

El estrés académico aumenta cuando la relación con el supervisor le provoca inestabilidad creando mayor estrés porque se entrelazan con su problemática personal, sus necesidades, carencias afectivas etc.

Es muy valorado si el supervisor al hablar ve a los ojos de sus estudiantes porque facilita la interacción comunicacional y afectiva. Que pueda escuchar con atención y respecto durante los encuentros grupales, porque les es muy importante no sentirse ignorados. También que pueda haber un acercamiento individual para guiar en aspectos que impliquen mayor personalización. En todo momento tener conversaciones significativas para que continuamente se perciba la formación académica. Por último, que pueda responder a las preguntas o inquietudes con su experiencia profesional y a través de sus conocimientos teóricos.

Hemos hablado muchas veces con los compañeros que no solo es cuanto el supervisor sabe, sino su actitud, su empatía el cómo se dirige a nosotros en todo momento. (Comunicación Personal, JM, 24 años, 12 de septiembre, 2022).

Esto evidencia que la conducta del supervisor es sumamente importante para el estudiante, no solo para que a través de ella pueda ser admirado, aceptado y aprenderle, sino para formar un vínculo que le permitirá desarrollar.

El estrés académico puede desaparecer o minimizarse si el supervisor inicia de forma secuencial, es decir inicia detectando los conocimientos previos de sus estudiantes, planea los objetivos del servicio, el centro y los del grupo. Así como desde el inicio orienta las acciones esperadas durante el año y en ciclos pequeños según

calendarización. Mientras tanto el estudiante – practicante se apropia de las características del centro de práctica, comprende los objetivos y los problemas a atender.

Durante todo el desarrollo de la práctica, el supervisor debe detectar continuamente los obstáculos formativos, personales y grupales que pueden detener el eficiente funcionamiento del estudiante. Cuando se acerque la clausura de actividades del centro, el estudiante espera una síntesis formativa y diálogos de cierre para dar paso a la evaluación final.

- Afrontamiento negativo

Los estudiantes también han experimentado estrategias de afrontamiento negativas utilizando medicamentos auto recetados, drogas o abuso de alcohol. Con los riesgos de llevar a cabo conductas de riesgo. Algunos estudiantes comen en exceso para mitigar el estrés o compran compulsivamente como un esfuerzo por sentirse mejor, sin tomar en cuenta que es una salida falsa, que les calma momentáneamente.

Conclusiones

1. la hipótesis fue comprobada ya que se identificó que estrés académico en el (99%) de los estudiantes de 8 semestre de la carrera de licenciatura en psicología presenta alto grado de estrés. Para el baremo normativo, la mayoría se clasifica en un nivel alto de estrés (52.38%) mientras que en el baremo indicativo la mayoría está en un nivel medio (73.81%). Ambos datos son sumamente reveladores e interesantes. Además, el estudiante vive la experiencia del estrés académico como una constante a lo largo de todo el año. Se observó que los estresores que se presentan con más frecuencia son: la sobrecarga de tareas y trabajos que se deben realizar todos los días, el tipo de trabajo que piden, el tiempo limitado para hacerlos y la poca claridad sobre lo que quieren los profesores.
2. Los síntomas que se presentan con más frecuencia son: fatiga, ansiedad, problemas de concentración y desgano hacia realizar las labores escolares. A nivel físico los síntomas de estrés más frecuentes son dolores de cabeza, problemas respiratorios y estomacales, así como tensión muscular.
3. En cuanto a las estrategias de afrontamiento, las más empleadas por los estudiantes son: establecer soluciones concretas, analizar lo positivo y negativo de las situaciones pasadas, mantener el control emocional y elaborar un plan para afrontar la fuente del estrés. Las menos empleadas son: la concentración para resolver un problema y fijarse en lo positivo del estresor. También solicitan actividades grupales para mejorar el clima del grupo de practicantes, la supervisión grupal, así como más acercamiento y seguimiento de parte de los profesores y supervisores.
4. El abordaje del estrés en los estudiantes se está visualizando de tal importancia que se han iniciado dos talleres por parte de la Coordinación de docencia de la Escuela de Ciencias psicológicas. Un taller dirigido a supervisores a nivel general. Y el segundo a los estudiantes de todos los semestres. Por lo que se ha sugerido sean sistematizados los nuevos hallazgos a través de las respuestas y análisis dadas por parte de los docentes/supervisores y de los estudiantes.

Recomendaciones

1. Se recomienda a todas las facultades y escuelas de la Universidad de San Carlos que tengan estudiantes de los últimos años, haciendo practica formativa en la carrera que se tome en cuenta esta investigación para mitigar el estrés académico.
2. Se recomienda a la Escuela de Ciencias Psicológicas, que los conocimientos de abordaje de cualquier especialidad y especialmente en clínica debe de ser impartido en los primeros semestres y antes hacer servicio con pacientes.
3. Se recomienda a la Escuela de Ciencias Psicológicas, establecer convenios con Bienestar Estudiantil para asistir a los estudiantes que presentan estrés académico.
4. Se recomienda al departamento de práctica, implementar programas de atención al estudiante practicante de los últimos años de la carrera, con la finalidad de brindar un trabajo integral al discente tanto a nivel cognoscitivo como emocional.
5. Se recomienda que todo estudiante debe de iniciar su propio proceso psicoterapéutico desde los dos primeros años de la licenciatura, con la finalidad de encontrarse con salud mental en el momento de hacer abordaje psicoterapéutico, así como mantenerse dentro de un autocuidado integral durante toda su formación profesional. Y que previo a iniciar en sus centros de practica presentar la constancia de su proceso psicoterapéutico a su supervisor.

Referencias

Alfonso Águila, B., Calcines Castillo, M., Monteagudo de la Guardia, R., & Nieves

Achon, Z. (2015). *Estrés académico*. Edumecentro, 7(2), 163-178.

<http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=s207728742015000200013&script=sciarttext&tlng=en>

Ávila, A. J. M., Suarez, A. K. B., Pacheco-Martínez, Z. K., Gonzaga, J. A. R., Calderón, J. E. Z., & Suárez, C. E. C. (2019). Diseños de investigación. *Educación y Salud*.

Boletín Científico Instituto de Ciencias de la Salud Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, 8(15), 119-122.

<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/ICSA/article/view/4908>

Araoz, E. G. E., Roque, M. M., Ramos, N. A. G., Uchasara, H. J. M., & Araoz, M. C. Z. (2021). *Estrés académico en estudiantes universitarios peruanos en tiempos de la pandemia del COVID-19*. Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica, 40(1), 88-93.

Barraza, A. (2004). El estrés académico en los alumnos de postgrado. *Psicología Científica* <http://www.psicologia-cientifica.com/bv/psicologiapdf-77-el-estres-academico-en-los-alumnos-de-postgrado.pdf>

Barraza, A. (2004). Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior. *Psicología Científica*. <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologiapdf-19-caracteristicas-del-estres-academico-de-los-alumnos-de-educacion-media-superior.pdf>

Barraza, A. (2006). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Psicología Científica*. <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologiapdf-167-un-modelo-conceptual-para-el-estudio-del-estres-academico.pdf>

Benavides, M. O., & Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista colombiana de psiquiatría*.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0034-74502005000100008

Berrío García, N., & Mazo Zea, R. (2011). Estrés académico. *Revista de psicología* Universidad de Antioquia, Editores. [online]. 2011, vol.3

Capezzuto, B. (2017). *Historia y conceptualización del estrés en ESTRÉS LABORAL Síndrome de burnout y mobbing en el equipo de Salud*. Montevideo: Unidad de Comunicación de la Universidad de la República,
<https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/10792/1/estreslaboral.pdf#page=30>

Daza, W. G. I. (2018). Investigación educativa desde un enfoque cualitativo: la historia oral como método. *Voces de la Educación*, 3(6), 93-110.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6521971.pdf>

Espriella, R. D. L., & Restrepo, C. G. (2020). Teoría fundamentada. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 49(2), 127-133.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502020000200127

García, N. B., & Zea, R. M. (2011). Estrés académico. *Revista de psicología* Universidad de Antioquia, 3(2), 55-82.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/psicologia/article/download/11369/10646/>

González Ramírez, M. T., & Hernández, R. L. (2006). *Síntomas psicósomáticos y teoría transaccional del estrés*. *Ansiedad y estrés*, 12(1).
https://www.academia.edu/download/49242773/2006_teor%C3%ADa_transaccional_sx.desbloqueado.pdf

Labrador, F. J. (1995). *El Estrés: Nuevas Técnicas Para Su Control*. Grupo editorial audiovisual Planeta Publishing Corporation.

Lazarus, R. S., Folkman, S., Gruen, R. J., & DeLongis, A. (1986). Appraisal, coping, health status, and psychological symptoms. *Journal of personality and social psychology*, 50(3), 571. delongis-psych.sites.olt.ubc.ca/files/2018/03/Appraisal-coping-health-status-and-psychological-symptoms.pdf

Lazarus, R. (2000). Estrés y emoción. Manejo e implicaciones en nuestra salud. Bilbao: Desclée Brouwer <https://clea.edu.mx/biblioteca/files/original/bb9c7ed7>

Lazarus, R. S., y Cohen, J. B. (1977), «*Environmental stress*», in Altman, I., y Wohlwill, J. F. (eds.), *Human Behavior and the Environment: Current Theory and Research*, Nueva York: Plenum. <https://link.springer.com/content/pdf>

Lazarus, R. S., y Folkman, S. (1986), *Estrés y procesos cognitivos*, Barcelona: Martínez Roca.

López, J. A. P., Sagarduy, J. L. Y., & Fierros, L. E. (2012). La conceptualización del fenómeno estrés en psicología y salud: su abordaje a la luz de un modelo de adhesión. *Estrés y salud: Investigación básica y aplicada*. ISBN 978-607-448-225-6, págs. 3-16

Martín Monzón, I. (2007). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Apuntes de Psicología*, 25 (1), 87-99. https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/12812/file_1.pdf

Martín Carbobel, M., Zaldívar Pérez, D., Grau Ábalo, J., & Riquelme Marín, A. (2010). Capítulo 8. estrés en ancianos. Riquelme Martín A, Ortigosa Guiles JM, Martín Carbonell M comp. *Manual de Psicogerontología*. Madrid: Ediciones Académica, 165-88.

Morera, L. P., Tempesti, T. C., Pérez, E., & Medrano, L. A. (2019). *Biomarcadores en la medición del estrés: Una revisión sistemática*. *Ansiedad y estrés*, 25(1), 49-58.

Ortega-Hernández, D., & Heras-Sevilla, D. (2021). *Diseño Exploratorio Secuencial (DEXPLOS), procedimiento e instrumento para el análisis de narrativas históricas escolares desde la perspectiva de género*.

<https://investigacion.ubu.es/documentos/609b2852e23f3603fa9de691>

Palacios, R. M. (2006). Investigación cualitativa y cuantitativa Diferencias y limitaciones. Piura Perú. http://dspace.utalca.cl/bitstream/1950/9421/1/Serbia_JM.pdf

Rendón-Macías, M. E., Villasís-Keever, M. Á., & Miranda-Novales, M. G. (2016).

Estadística descriptiva. *Revista Alergia México*, 63(4), 397-407.

<http://revistaalergia.mx/ojs/index.php/ram/article/view/230>

Restrepo, J. E., Sánchez, O. A., & Castañeda Quirama, T. (2020). *Estrés académico en estudiantes universitarios*. [1331-Texto del artículo-5268-1-10-20210301.pdf](#)

[\(iue.edu.co\)](http://iue.edu.co)

Sandi Pérez C. y Calés J.Mª. (2000). *Estrés: consecuencias psicológicas, fisiológicas y clínicas*. Madrid: Sanz y Torres.

Sandín, B. (2003). El estrés: un análisis basado en el papel de los factores sociales.

International Journal of clinical and health psychology, 3(1), 141-157. Selye, H. (1956).

The stress of life. New York: McGraw-Hill.

<https://www.redalyc.org/pdf/337/33730109.pdf>

Salvado de Tipos de Muestreo. Disponible en: [file:///C:/Users/DELL%

202018/Zotero/storage/Z5DBMG5K/SALVADÓ% 20-% 20TIPOS% 20DE%

20MUESTREO. pdf, 22, 66.

Silva-Sánchez, D. C. (2015). Estrés en estudiantes de enfermería: una revisión sistemática. *Revista Ciencia y Cuidado*, 12(1), 119-133. DOI:10.22463/17949831.332

Uribe-Rosales, V. P. (2019). Augusto Comte y el Positivismo. *Con-Ciencia Boletín Científico de la Escuela Preparatoria* No. 3, 6(12), 62-64.

<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa3/article/download/4242/6098/>

Valdivieso León, L., Lucas Mangas, S., Tous Pallarès, J., & Espinoza Díaz, I. M. (2020).

Estrategias de afrontamiento del estrés académico universitario: educación infantil-primaria. *Educación XX1: revista de la Facultad de Educación*.

<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/200528/Valdivieso.pdf?sequence=1>

Vega-Malagón, G., Ávila-Morales, J., Vega-Malagón, A. J., Camacho-Calderón, N., Becerril-Santos, A., & Leo-Amador, G. E. (2014). Paradigmas en la investigación. Enfoque cuantitativo y cualitativo. *European Scientific Journal*, 10(15).

<https://core.ac.uk/download/pdf/236413540.pdf>

Velázquez, L. G. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios asociado a la pandemia por COVID-19. *Espacio I+ D, innovación más desarrollo*, 9(25).

<https://espacioimasd.unach.mx/index.php/Inicio/article/download/249/794>

Zaldívar Pérez, D. (1996). *Conocimiento y dominio del estrés*. Edit. Científico-Técnica. Cuba.

Anexo 1

Ficha técnica del Inventario SISCO SV-21

Nombre: Inventario Sistémico Cognoscitivista para el estudio del estrés académico. Segunda versión de 21 ítems

Nombre abreviado: Inventario SISCO SV-21

Autor: Arturo Barraza Macías

Estructura: este instrumento está constituido por 23 ítems distribuidos de la siguiente manera:

- Un ítem de filtro que, en términos dicotómicos (si-no), permite determinar si el encuestado es candidato o no a contestar el inventario. En caso de que el investigador lo considere puede utilizar este dato para reportar el nivel de presencia del estrés académico en la población encuestada.
- Un ítem que, en un escalamiento tipo Likert de cinco valores numéricos (del 1 al 5 donde uno es poco y cinco mucho), permite identificar el nivel de intensidad del estrés académico. Este dato el investigador lo puede utilizar como variable mono ítem para medir la intensidad del estrés o, en su defecto, eliminarlo.
- Siete ítems que, en un escalamiento tipo Likert de seis valores categoriales (nunca, casi nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre), permiten identificar la frecuencia en que las demandas del entorno son valoradas como estímulos estresores.
- Siete ítems que, en un escalamiento tipo Likert de seis valores categoriales (nunca, casi nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre

y siempre), permiten identificar la frecuencia con que se presentan los síntomas o reacciones ante un estímulo estresor.

- Siete ítems que, en un escalamiento tipo Likert de seis valores categoriales (nunca, casi nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre), permiten identificar la frecuencia de uso de las estrategias de afrontamientos.

Administración. El cuestionario fue diseñado para ser autoadministrado y puede ser aplicado de manera individual o grupal.

Duración. Sin tiempo limitado para su resolución; su aplicación dura entre 20 y 25 minutos.

Población objeto de estudio. Alumnos de educación media superior (bachillerato), superior (licenciatura) y posgrado (especialización, maestría y doctorado).

Propiedades Psicométricas. Este instrumento reporta las siguientes propiedades psicométricas:

- Confiabilidad. el inventario en su totalidad presenta una confiabilidad en alfa de Cronbach de .85. La dimensión de estresores presenta una confiabilidad de .83; la de síntomas presenta una confiabilidad de .87; y la de estrategias de afrontamiento una de .85. Todas ellas también en alfa de Cronbach. Todos estos niveles de confiabilidad pueden ser considerados muy buenos de acuerdo con la escala de valores propuesta por DeVellis (2011) y al ser el alfa de Cronbach un procedimiento basado en la consistencia interna se puede afirmar la homogeneidad de los ítems con relación al constructo “estrés

académico” que los integra.

- Análisis de consistencia interna. los resultados muestran que todos los ítems correlacionaron positivamente ($p < .01$) con el puntaje global obtenido por cada encuestado, siendo el valor r de Pearson menor de .280 y el mayor de .671; así mismo, cada ítem correlaciona de manera positiva ($p < .01$) con el puntaje obtenido, en su dimensión correspondiente, por cada encuestado, siendo el valor r de Pearson menor de .662 y el mayor de .801. Este resultado confirma la homogeneidad de los ítems alrededor del constructo “estrés académico” y la direccionalidad única de los ítems.

- Análisis de grupos contrastados: los resultados muestran que todos los ítems permiten discriminar ($p<.01$) entre los alumnos que presentan un nivel bajo de estrés de los que presentan un nivel alto; así mismo permiten discriminar ($p<.01$) entre una baja y alta presencia de cada uno de los componentes sistémico-procesuales del estrés.
- El Análisis Factorial Exploratorio permitió identificar tres factores que explican el 47% de la varianza total; estos tres factores se corresponden con los componentes sistémico-procesuales que establece el Modelo Sistémico Cognoscitivista: estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento.

Instrumento

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

- ☐ Si
- ☐ No

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

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

1	2	3	4	5

3.-Dimensión estresores

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de aspectos que, en mayor o menor medida,

suelen estresar a algunos alumnos. Responde, señalando con una X, ¿con que frecuencia cada uno de esos aspectos te estresa? tomando en consideración la siguiente escala de valores:

Nunca	Casi nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
N	CN	RV	AV	CS	S

¿Con qué frecuencia te estresa?

Estresores	N	CN	RV	AV	CS	S
La sobrecarga de tareas y trabajos escolares que tengo que realizar todos los días						
La personalidad y el carácter de los/as profesores/as que me imparten clases						
La forma de evaluación de mis profesores/as (a través de ensayos, trabajos de investigación, búsquedas en Internet, etc.)						
El nivel de exigencia de mis profesores/as						
El tipo de trabajo que me piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)						
Tener tiempo limitado para hacer el trabajo que me encargan los/as profesores/as						
La poca claridad que tengo sobre lo que quieren los/as profesores/as						

4.- Dimensión síntomas (reacciones)

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de reacciones que, en mayor o menor medida, suelen presentarse en algunos alumnos cuando están estresados. Responde, señalando con una X, ¿con que frecuencia se te presentan cada una de estas reacciones cuando estás estresado? tomando en consideración la misma escala de valores del apartado anterior.

¿Con qué frecuencia se te presentan las siguientes reacciones cuando estás estresado?

Síntomas	N	CN	RV	AV	CS	S
Fatiga crónica (cansancio permanente)						
Sentimientos de depresión y tristeza (decaído)						
Ansiedad, angustia o desesperación						
Problemas de concentración						
Sentimiento de agresividad o aumento de irritabilidad						
Conflictos o tendencia a polemizar o discutir						
Desgano para realizar las labores escolares						

5.- Dimensión estrategias de afrontamiento

Instrucciones: A continuación, se presentan una serie de acciones que, en mayor o menor medida, suelen utilizar algunos alumnos para enfrentar su estrés. Responde, encerrando en un círculo, ¿con que frecuencia utilizas cada una de estas acciones para enfrentar tu estrés? tomando en consideración la misma escala de valores del apartado anterior.

¿Con qué frecuencia utilizas cada una de estas acciones para enfrentar tu estrés?

Estrategias	N	CN	RV	AV	CS	S
Concentrarse en resolver la situación que me preocupa						
Establecer soluciones concretas para resolver la situación que me preocupa						
Analizar lo positivo y negativo de las soluciones pensadas para solucionar la situación que me preocupa						
Mantener el control sobre mis emociones para que no me afecte lo que me Estresa						
Recordar situaciones similares ocurridas anteriormente y pensar en cómo las solucione						

Elaboración de un plan para enfrentar lo que me estresa y ejecución de sus Tareas						
Fijarse o tratar de obtener lo positivo de la situación que preocupa						

Codificación. se recomienda utilizar para la codificación de las respuestas los siguientes valores numéricos

Nunca	Casi nunca	Rara vez	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
N	CN	RV	AV	CS	S
0	1	2	3	4	5

Control de calidad para determinar cómo válidos los resultados de cada cuestionario, y por lo tanto aceptarlo e integrarlo a la base de datos, éste debe estar respondido en un porcentaje mayor al 70%. En ese sentido, se considera necesario que el cuestionario tenga contestados por lo menos 16 ítems de los 23 que lo componen, en caso contrario se anulará ese cuestionario en lo particular.

Clave de corrección para su interpretación es necesario obtener la media general; se recomiendan los siguientes pasos:

- Se toman para el análisis únicamente los ítems de las preguntas tres, cuatro y cinco.
- A cada respuesta de la escala se le asigna los valores ya recomendados para su codificación (vidsupra).
- Se obtiene la media por cada ítem, de cada sección y posteriormente se obtiene la mediageneral.
- Se transforma la media en porcentaje, sea a través de regla de tres simple o multiplicando la media obtenida por 20.

- Una vez obtenido el porcentaje se puede interpretar con dos baremos: uno normativo u otro indicativo; el investigador decide cual utilizar y lo reporta.

Baremo normativo centrado en la población en que se validó:

- De 0 a 48% nivel leve del estrés
- De 49% a 60% nivel moderado del estrés
- Del 61% al 100% nivel severo de estrés

Baremo indicativo centrado en el valor teórico de la variable:

- De 0 a 33% nivel leve del estrés
- De 34% a 66% nivel moderado del estrés
- Del 67% al 100% nivel severo de estrés

Algunas precisiones conceptuales necesarias

Las estrategias de afrontamiento como parte del concepto de estrés

La tradición de investigación sobre el estrés ha centrado su atención en los estresores o síntomas del estrés, ya que su estudio responde a dos enfoques conceptuales diferentes, anclados en la historia misma de este campo de estudio (vid Barraza, 2007b); así mismo, las estrategias de afrontamiento se han adoptado como una variable diferente que tiende al manejo del estrés para mitigar o eliminar su presencia.

Desde el Modelo Sistémico Cognoscitivista, y contrario a esta visión, Barraza (2006) ha hecho suyo el compromiso de considerar al estrés como un término que debe ser tratado como un concepto multidimensional que permita comprender un amplio grupo de fenómenos de gran importancia en la adaptación humana. Es bajo esa lógica, que este autor plantea su concepto tridimensional, procesual y sistémico del estrés académico en los siguientes términos:

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, p. 126).

No obstante, algunos investigadores siguen considerando al afrontamiento como algo diferente al estrés pensando en que su presencia correlaciona negativamente con el estrés. Esto sin lugar a dudas sería cierto si partiéramos del supuesto de que las estrategias de afrontamiento son efectivas para tal fin, sin embargo, algunas investigaciones demuestran lo contrario (Barraza, 2018).

Otros autores sostienen que la “efectividad de una determinada estrategia de afrontamiento no es una característica inherente a la misma, por lo que los pensamientos y acciones que conforman el afrontamiento deben ser analizados de modo independiente al éxito de sus resultados” (Ramírez, 2002, p. 42).

Por su parte Lazarus (1993), uno de los principales exponentes del estudio del afrontamiento, afirma que se debe considerar como efectivo aquel afrontamiento que incrementa la probabilidad de un resultado adaptativo, por lo que tal vez el hecho de que su presencia se correlacione de manera positiva con los estresores y síntomas se debe a que el mayor uso de las mismas ayuda a tolerarlo; en ese sentido Lazarus y Folkman (1984) reconocen que el afrontamiento puede conducir a minimizar, evitar, tolerar y aceptar las condiciones estresantes.

Los resultados obtenidos en este proceso de validación muestran como el afrontamiento se integra sin mayores problemas a las otras dos dimensiones del estrés, por lo que puede ser considerado como uno de los componentes sistémico-procesuales del estrés.

La necesidad de un fundamento teórico-conceptual

En el apartado referente a los antecedentes del campo de estudio se pudo establecer como la investigación sobre el estrés presenta como problema estructural, de carácter recurrente, la no relación entre el concepto de estrés y el instrumento de medición utilizado para su indagación.

Esta situación, que conlleva una decisión metodológica básica a enseñar a cualquier aprendiz de investigador, ocasiona que el campo de estudio avance poco y en el mejor de los casos se dé solo una acumulación empírica de datos que nada substancial aporta al campo de estudio.

En ese contexto es que se considera necesario prestar mayor atención al modelo teórico que respalde el uso de uno u otro instrumento. En este caso, del Inventario SISCO SV-21, el modelo teórico que los respalda fundamenta y justifica es el Modelo Sistémico Cognoscitivista del Estrés Académico (Barraza, 2006) por lo que se sugiere a los investigadores que decidan utilizar este inventario establecer como su fundamento teórico a dicho modelo.

Exhaustividad vs. Representatividad. La cantidad de ítems en un inventario

Los diferentes enfoques conceptuales del estrés reconocen el carácter

idiosincrático del mismo. Si se habla de estresores menores o cotidianos se insiste en el hecho de que dependen de la valoración personal del sujeto, por lo que lo que estresa a uno, no necesariamente estresa a otro. La variabilidad parece volverse la norma.

En el caso de los síntomas sucede algo similar; las reacciones o síntomas que presentan los sujetos ante un agente estresor varía enormemente en función de su propia personalidad y sus experiencias previas. Otra vez la variabilidad se convierte en norma.

En lo que respecta a las estrategias de afrontamiento se presenta el mismo fenómeno: alta variabilidad de estrategias para usar cuando se está estresado; su uso depende también de las experiencias y aprendizajes previos de los propios sujetos.

Esta enorme variabilidad ha dado lugar a inventarios que tratan de ser exhaustivos y presentan un listado grande de opciones, por ejemplo, la Escala de Estresores Académicos de 54 ítems (Cabanach, Souto-Gestal & Franco, 2016) o La Escala de Estrategias de Coping – Modificada de 98 ítems (Londoño et al. 2006), por mencionar solamente algunos.

Contra esa tendencia en el presente libro, en consonancia con la versión anterior del Inventario SISCO, se ha optado por la representatividad más que por la exhaustividad; en ese sentido se considera que se tiene

representatividad si se cubren dos criterios: cantidad y homogeneidad.

El primer criterio considera que las opciones de respuesta seleccionadas deben ser las que son mencionadas con mayor frecuencia por los propios participantes en las investigaciones; mientras que el segundo tiene que ver con que cada uno de los ítems se integre de manera sinérgica con los otros ítems del bloque o sección, así como del inventario en su totalidad.

La diferencia entre las dos opciones de construir inventarios se traslada a la información que se puede recolectar. Los inventarios exhaustivos conducen a análisis de cada ítem en particular y no es recomendable obtener un índice global por el eminente sesgo que se produciría (valores extremos, casos atípicos, etc.); mientras que los inventarios con representatividad de ítems permiten obtener un índice sin mayores posibilidades de riesgo, además de permitir el análisis por ítems o por dimensión o secciones.

El Inventario SISCO SV-21 apuesta a la representatividad; sus ítems seleccionados se encuentran entre los más reportados por los propios participantes (vid apartado seis) y muestran una gran homogeneidad con relación a su dimensión de origen y a la escala general (vid apartado nueve).